



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

2
rej

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"

"LA PRACTICA COTIDIANA EN LA CONSTITUCION
DE LA IDENTIDAD DEL ORIENTADOR EN EL
CONTEXTO INSTITUCIONAL DEL NIVEL MEDIO
SUPERIOR: ESTUDIO DE CASO"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N :
SANDRA LARRUEL VEGA
ERICKA PRIETO TUFINO



SAN JUAN DE ARAGON

AGOSTO 1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICADA A:

DIOS Y A SAN JUDAS TADEO: POR HABER
ME BRINDADO LA OPORTUNIDAD
DE LLEGAR A VER CULMINADA
UNA DE LAS METAS MAS ANHE-
LADAS DE MI VIDA.

MIS PADRES: POR HABERME DADO LA
VIDA, DARME TANTO
AMOR Y APOYO POR FOR-
NARME Y GUIAR MI CA-
MINO POR LA VIDA.

MARIZA Y GABRIEL: POR QUERERME TANTO
Y APOYARME EN TODAS LAS AD-
VERSIDADES Y SER ESA LUCE-
CER QUE ME IMPULSA Y GUIA
CADA NUEVO DIA.

SYLVIA Y DAVID: POR ALENTARME
SIEMPRE Y GUIARME AL
CAMINO DEL EXITO.

LUIS: POR TODO EL CARINO, PACIENCIA
Y APOYO INCONDICIONAL QUE
ME BRINDASTE PARA LA CULMI-
NACION DE ESTE TRABAJO.

LOS ABUSEANTES: QUE DEJARON UNA
HERIDA MUY PROFUNDA
EN MI CORAZÓN Y UN CEFEM
PLEGADO DE SEGUIR.

LA FAMILIA ARRUEL VEGA: POR TODAS
LAS FACILIDADES OTORGADAS
Y APOYO INCONDICIONAL PARA
LA REALIZACIÓN DEL TRABAJO
Y POR BRINDARME SU AMISTAD.

SANDRA: POR HABERME BRINDADO
UN TESORO MARAVILLOSO
QUE ES TU AMISTAD INCONDI
CIONAL Y POR ESE AMOR QUE
ME PERMITIÓ TRABAJAR CON
MUCHO ESFUERZO PARA EL
LOGRO DE ESTA META.

LOS MAESTROS Y LA UENET: POR CIMENTAR
MI FORMACIÓN PROFESIONAL.

MIS AMIGAS (OS): QUE SIEMPRE ESTU
VIERON A MI LADO INCONDICIO
NALMENTE.

¡MIL GRACIAS!
ERICKA

DEDICADA A :

DIOS:

TOR ACUMBRAR MI CAMINO, POR
ENSEÑARME A CREER. PARA TI,
ESTA PEQUEÑA LUZ.

MIS PADRES:

PUES USTEDES CON SU
INFINITO AMOR Y APOYO ME
ENSEÑARON A LUCHAR PARA
LOGRAR LOS PROPOSITOS QUE ME HAN
FIJADO EN LA VIDA Y HOY TIENEN
EN SUS MANOS LA CULMINACION DE
UNO DE ELLOS.

MIGUEL ANGEL:

POR TU PACIENCIA Y AMOR EN TODO
MOMENTO, POR LUCHAR JUNTO A MI
Y NUNCA DEJAR DE ACENTARME.

MIS ABUELOS:

POR EL TIEMPO QUE NO LES HE
DEDICADO EN MI AFAN POR
LOGRAR ESTA META.

MIS TÍAS ROCÍO Y ROSA MARÍA:
POR SU CONSTANTE PREOCUPACIÓN
E INTERÉS HACIA MÍ.

ERICKA:
PORQUE SI TÍ, NO HÚBIERA SIDO
POSIBLE LA CULMINACIÓN DE ESTE
TRABAJO Y PORQUE SIEMPRE
TUVISTE UNA SONRISA PARA MÍ.

MIS MAESTROS:
QUE TANTO SABEN Y TANTO ME
ENSEÑARON.

MIS COMPAÑERAS (OS) Y AMIGAS (OS):
POR SU INCONDICIONAL AYUDA Y
APOYO.

SANDRA

GRACIAS A NUESTRA ASESORA ELBA
CUERRERO.

POR SU MANO FIRME ANTE EL RETO
QUE COMPARTIMOS Y POR SU
AMISTAD EN TODO MOMENTO.

SANDRA Y ERICKA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	I
CAPÍTULO 1. SOBRE EL CONCEPTO DE ORIENTACIÓN Y SUS MODALIDADES	
1.1. Conceptualización de orientación	1
1.2. Orientación Educativa	13
1.3. Orientación Vocacional	16
1.4. Orientación Profesional	19
CAPÍTULO 2. CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL ORIENTADOR	
2.1. Análisis epistemológico del concepto de identidad	24
2.1.1 Conformación de la identidad desde el punto de vista psicoanalítico	34
2.1.2 Conformación de la identidad desde el punto de vista de las teorías sociales (Materialismo Histórico Dialéctico)	78
2.2. Relación entre psicoanálisis y Materialismo Histórico en la conformación de la identidad del sujeto	101
CAPÍTULO 3. PRÁCTICAS DEL ORIENTADOR VISTAS DESDE LA LÓGICA DEL PODER	
3.1. Prácticas cotidianas	112
3.2. La institución y la figura de la negación en el discurso estatal, como conformadoras de la práctica del orientador	123
3.3. Aplicación de recursos técnicos en la práctica del orientador, ¿pseudo concreción y fetichismo?	138
3.4. Contexto institucional del Colegio de Ciencias y Humanidades	147
3.5. Marco metodológico	170

3.5.1. Acerca de algunas características del desarrollo histórico-académico de los actores	180
3.5.2. Revisión de los fundamentos de las condiciones de trabajo de los actores	185
3.5.3. Sobre la lógica de las prácticas cotidianas de los actores	195
3.5.4. Contradicción, interpretación e ideología de los actores en sus prácticas cotidianas	220
3.5.5. Auto percepción de los actores como un espacio de reflexión	240
CAPÍTULO 4. CONFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD COMO EJE RECTOR EN LA PRÁCTICA COTIDIANA DEL ORIENTADOR: PROPUESTA	
4.1. Visión totalizadora	255
4.2. Hermenéutica como propuesta de formación y de trabajo para el pedagogo en su práctica orientadora	266
CONCLUSIONES	VII
BIBLIOGRAFÍA	284
ANEXO	292

INTRODUCCIÓN

La orientación es considerada como una de las prácticas educativas que ha cobrado mayor auge en nuestro país, principalmente en la década de los 60's.

En los inicios de la orientación en México, la función del orientador se enfocaba principalmente a ofrecer al alumno información sobre diversos empleos, por esto debía apoyarlo para que identificara y entendiera sus propias aptitudes y limitaciones y que pudiera ponerlas en práctica.

Con el correr del tiempo se desarrolló una tecnología estructurada sobre estos principios, se hizo patente que el tipo de datos que podían obtenerse acerca de una profesión observando el trabajo de una persona o interrogándola acerca de su empleo no era del todo satisfactoria. Los procedimientos técnicos encaminados a estudiar una ocupación se aplicaron de manera que todos los aspectos de ésta pudieran formularse en un lenguaje preciso y en términos cuantitativos.

Esto dió pauta a la elaboración y utilización de los tests psicológicos para realizar la labor de orientación, donde sólo bastaba que el profesional en este campo tuviera una formación eminentemente práctico-técnica. Por tal razón no se dió importancia a una reflexión teórica que permitiera la constitución del espacio desde el lugar de los actores, provocando una falta de sentido que produjo que el campo de acción se dividiera entre diversos profesionistas provocando que este campo se convirtiera en un espacio que nadie reclamaba como propio y en el que consecuentemente cualquier profesionista podía intervenir.

A efecto de lo anterior, aún en la actualidad existe una discordancia entre el ser y el

deber ser del orientador, lo que nos ubica en la problemática de esta investigación, pues se observa que éste no tiene los elementos ni teóricos ni prácticos suficientes para definir su acción y esto repercute en la conformación de su identidad.

Un orientador no se asume como tal, menciona que trabaja como orientador en cierta institución, pero recalca que es psicólogo, pedagogo, sociólogo, etc. y que por circunstancias a veces ajenas a él, trabaja como orientador, lo que permite visualizar que los sujetos que ejercen la orientación "son más de hecho que de derecho". Esto nos lleva a pensar que la mayoría de los profesionistas tienden a buscar un trabajo más para poder tener una situación económica desahogada. El trabajo se obtiene a partir de conocidos y es entonces que esos profesionistas se insertan al campo desconociéndolo o sólo teniendo una ligera noción de lo que se trata.

A nuestro modo de ver esto es un problema de grandes dimensiones, ya que si el orientador no sabe ¿quién es?, ¿qué hace?, ¿para qué?, ¿para quién?, puede acarrear consecuencias tanto para él como para el orientando.

Para dar respuesta a estas preguntas es conveniente echar un vistazo rápido a lo largo de la historia de la orientación donde se puede observar claramente que desde su surgimiento sus objetivos se han transformado conforme el tiempo transcurre, dependiendo de las necesidades básicas de la sociedad y del medio ambiente. Sin embargo notamos como históricamente la persona que imparte orientación no cuenta con los conocimientos necesarios.

Cabe destacar que dentro del proceso evolutivo de todo ser humano uno de los aspectos fundamentales es la conformación de su "identidad" entendida como la adqui

sición de vivencias a través de múltiples factores internos y externos estrechamente interrelacionados que facilitan o dificultan dicho proceso. Ahora bien, hablar de identidad es para nosotras ahondar en la auténtica aprehensión de todo lo que significa ser humano; por eso, para comprender tan sólo los lineamientos de tan controvertido fenómeno, debemos emprender un largo e intrincado camino: el de la conformación de dicha identidad.

Y precisamente, la finalidad que perseguimos en esta investigación es analizar a través de las prácticas cotidianas de cinco orientadores de los departamentos de Psicopedagogía de los planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades, (Azcapotzalco, Naucalpan, Oriente, Sur y Vallejo) la forma en que están constituidas sus identidades profesionales.

Con ello se pretende realizar un análisis de la conformación de la identidad del orientador a través de una visión totalizadora y no de una formación reduccionista que se traduce a la vez, en prácticas estructuradas y estructurantes que significan acciones en las que el orientador se asume como "comodin", devaluado, incorporando acciones desarticuladas, etc. lo que a la vez propicia el estallamiento del campo como un espacio que se abre a cualquier persona, con cualquier formación inexigente, autocomplaciente, natural y ficticia.

Esta situación impide ubicarnos a la par en cuestiones de orientación con países sudamericanos tales como Chile y Argentina y caribeños como Cuba y Puerto Rico, en los que la persona que se dedica a la orientación, debe tener estudios avanzados hasta el grado de maestría, mientras que en México, la persona que asume el rol de orientador

no presenta las características ya mencionadas.

En cuanto al desarrollo de la investigación y a la delimitación conceptual de la misma, el trabajo se divide en cuatro apartados, cada capítulo relativamente independiente pero que a la vez, presupone el conocimiento de todos los demás: anteriores y posteriores. La organización de este trabajo respetando su lógica es la siguiente; en el capítulo I, se presenta una reflexión en torno a la conceptualización de la orientación y sus modalidades a fin de dar un panorama general de la misma para posteriormente en el capítulo II, entrar en materia de identidad visualizándola desde dos enfoques: psicológico y de teorías sociales, ayudándonos con algunos de los que Marx legó al campo de las Ciencias Sociales.

El primer apartado tiene como finalidad el estudio de la conformación de la identidad desde las bases teóricas del Psicoanálisis, analizando la sujeción del hombre al sistema a través del deseo del Otro, retomando a autores como Sigmund Freud, Eric H. Erikson y Jaques Lacan.

Y el segundo apartado busca analizar la conformación de la identidad desde los planteamientos de las teorías sociales, citando autores como Carlos Marx, Louis Althusser y Nicos Poulantzas, específicamente desde el Materialismo Histórico en donde el proceso de la interpelación juega un papel esencial. Dicho proceso tiene como fin transformar a los individuos en sujetos, dicho proceso es inconsciente y lleva consigo el acto de incorporación de normas que regulan el hacer y el pensar y en primera instancia responde a los deseos inconscientes de la familia.

En el capítulo III analizamos cómo se dan las influencias, los deseos, las represiones

las acciones, las interpelaciones, el papel de la ideología dominante y el de las instituciones en las prácticas que realiza el orientador y en su formación, las cuales son aplicadas en su vida profesional y desembocan en un punto crucial que es el de identificarse o no como orientador, esto es, se indagará para ver si su *Yo real* responde a su *Yo imaginario* y qué tanto influye el *Otro* en su *Yo real* y así preguntarnos ¿su identidad responde al discurso del *Otro* o al "para sí"? Es decir, pretendemos indagar si el orientador es realmente lo que quiere ser, o si está ubicado en un caos que necesita de un significante para lograr su simbolización, es así, que estudiaremos la posible influencia que ejerce el *Otro*, es decir, lo legitimado socialmente como significante en el que el orientador quiera simbolizar su situación. Y este significante puede ser el *Otro*, que no precisamente garantiza el poder lograr una identidad

En este contexto se pueden analizar las prácticas del orientador vistas desde la lógica del poder, donde la institución en su sentido más general se retoma como su interpeladora más inmediata. Y para comenzar la descripción de nuestro trabajo de campo, presentamos un panorama del contexto institucional del Colegio de Ciencias y Humanidades y en especial del departamento de Psicopedagogía, donde específicamente se desarrolló la investigación; posteriormente se presenta el análisis de las entrevistas realizadas a los actores.

En el capítulo IV, analizaremos el cómo se puede constituir esa identidad (lo que representa el hilo conductor) tan discutida del orientador, tratando de rescatar el campo como un espacio de intervención profesional del pedagogo, abarcando los aspectos del cómo se constituiría esa identidad y en qué medida permitiría concretar que se trata de una relación constante y permanente entre lo interno y externo del sujeto. Sin embargo asumimos que esta relación sólo puede ser lograda mediante una acción práctica, es de

cir, una actividad concreta que posibilite tal relación

Para cerrar el capítulo se planteará a la hermenéutica como propuesta que apunta hacia dos alternativas dentro de las múltiples posibilidades que ésta puede arrojar. Dichas posibilidades son por un lado, la utilización de la hermenéutica para la formación de orientadores y por otro, como posibilidad en el trabajo del orientador para conocer la problemática del orientando y trabajar sobre ella, dado el interés por la autocomprensión de los sujetos y de los grupos, así como la consideración de elementos éticos y estéticos en el campo de la orientación, encaminados a ponderar la conversación por encima de toda acción técnica.

Finalmente se presentan las conclusiones obtenidas en nuestro trabajo tratando de resaltar en estos puntos conclusivos los aspectos más relevantes de esta investigación y haciendo hincapié en las alternativas desprendidas de este proceso de reflexión.

Así pues, conscientes de que la identidad del orientador no se logra exclusivamente con el análisis de sus prácticas y con el uso de la hermenéutica en ellas, contribuimos con un grano de arena dentro del gran universo que representa el ser humano, en este caso el orientador. Asimismo, pretendemos que esta investigación quede abierta y que se pueda retomar para investigaciones posteriores ya que desde la postura que asumimos pensamos al orientador, a su realidad, a su vida, como algo inacabado y por qué no, en constante evolución.

CAPÍTULO 1

SOBRE EL CONCEPTO DE ORIENTACIÓN Y

SUS MODALIDADES

1. SOBRE EL CONCEPTO DE ORIENTACIÓN Y SUS MODALIDADES

1.1. Conceptualización de Orientación.

En el presente capítulo revisaremos la construcción histórica de la orientación desde la época de nuestros ancestros hasta nuestros días, con el fin de conocer cómo es que se da su surgimiento y cómo ha evolucionado.

A través de la historia es posible descubrir el papel que ha desarrollado la orientación y el sujeto que orienta, esta actividad se dió implícitamente desde la aparición del hombre, pues la necesidad de ayuda en la toma de decisiones es inherente a él. Así el hombre en todas las sociedades y en todas las épocas se ha encontrado en constante búsqueda de orientación, ha tratado de asegurar su supervivencia y satisfacer sus necesidades de la mejor manera posible, a este respecto se puede hablar acerca de un mito sobre el origen de la orientación:

"Se dice que en tiempos del hombre de las cavernas, se encontraba cazando un grupo de nómadas, cuando en esos momentos se avecinaba una tormenta por lo que comenzaron a escuchar los truenos, ante tal suceso buscaron refugio dentro de una cueva, pero al correr uno de los hombres tropezó por lo que no alcanzó a llegar al refugio y en esos momentos cayó cerca de él un rayo.

Los demás hombres pensaron que había muerto debido a aquel suceso extraño, pero se sorprendieron al observar que aquel hombre se ponía de pie, así que lo catalogaron como alguien a quien la naturaleza le tenía respeto y desde ese momento lo designaron como el guía de la tribu y a quien todos le pedían consejo."⁽¹⁾

1) Meneses Saiz, Decarilo. *El quehacer del pedagogo en la Orientación Educativa. Conferencia ENCEP Aragón, 1.5 de junio de 1994.*

En tiempos antiguos, los reyes tenían sabios consejeros que los ayudaban a tomar las decisiones que requerían los gobiernos de sus países. También en el mundo griego la gente acudía al Templo de Delfos a buscar orientación en los momentos decisivos de su vida.

Platón (429 a.C. - 347 a.C.) en su obra "La República" hacía referencia a la sociedad ideal ya que proponía que cada trabajador debería destinarse para desempeñar la ocupación para la cual pudiera adaptarse con naturalidad.

Cicerón (106 a.C. - 43 a.C.) en su ensayo "Sobre el deber", estableció que "nosotros debemos decidir que clase de hombre deseamos ser y a cuál llamado de la vida debemos seguir y éste es el problema más difícil en el mundo" (2), por consiguiente daba por sentada la autodeterminación del individuo por lo cual se supone que algunas personas de aquellos tiempos estaban relacionadas con la selección de las ocupaciones.

En el aspecto religioso el confesionario tiene un fin de orientación, como lo tienen las relaciones entre maestros y discípulos en las disciplinas religiosas orientales. Por lo tanto, la religión es otro de los medios empleados para la orientación, ya que el ser humano, al sentirse inseguro del medio ambiente que le rodeaba, sintió la necesidad de creer en seres sobrenaturales los cuales le ayudaran a guiarse en el transcurso de su vida.

2) *Robert W. Dry. Educación vocacional y artes plásticas. p. 172*

En los tiempos feudales, la ocupación a que una persona habría de dedicarse no se planteaba como problema, pues los gremios representaban el destino manifiesto de las personas. En esta época como se ve, la orientación no estará sólo enfocada a la supervivencia pues con el conocimiento de los nuevos modos de producción y las relaciones de poder se requiere de una capacitación de los individuos para desempeñar las distintas funciones entre gobernantes y gobernados. El destino del hombre estaba predeterminado.

En la época de la Ilustración el papel del orientador era fundamental, ya que se decía que la orientación era hija de la Ilustración y por tal motivo la función del orientador era acabar con la magia, el oscurantismo y las supersticiones para dar paso a la razón. Dicha razón desarrolla o implanta un culto a la ciencia y mucho más tarde a la tecnología que se reconoció incluso como ciencia aplicada.

Si consideramos los trabajos mejor documentados respecto a la profesión de orientación, tenemos que existen dos libros publicados, el primero de ellos "Choosing a Vocation" (3) de Frank Parsons (1906), donde se define que la tarea del orientador vocacional consiste en ofrecer al alumno información sobre diversos empleos y de sus propias aptitudes para ayudarlo a entenderlas y ponerlas en práctica. Pocos años después, la orientación vocacional se institucionaliza y se inclina como la gran promesa de corregir desviaciones presentes tanto en la relación individuo-escuela, como en la relación escuela-sociedad.

Con el correr del tiempo se desarrolló cierta tecnología estructurada sobre estos princi

3) Tyler, Lawrence. *La función del orientador*. p. 24

pios, se hizo patente que el tipo de datos que podían obtenerse acerca de una profesión observando el trabajo de una persona o interrogándola acerca de su empleo, no era del todo satisfactoria. Los métodos encaminados a estudiar una ocupación se aplicaron de manera que todos los aspectos de ésta pudieran formularse en un lenguaje preciso y en términos cuantitativos. En los programas de las escuelas superiores se implementaron cursos de información ocupacional, además se facilitaron al orientador películas, conferencias, entrevistas, excursiones de adiestramiento y en sí, elementos que le facilitarían su trabajo.

Poco después de la Primera Guerra Mundial, los recursos técnicos diseñados para facilitar el conocimiento de las aptitudes y limitaciones de una persona, resultaron aún más sobresalientes, dichos procedimientos derivaron básicamente de los tests puestos en práctica durante la guerra. Así poco a poco la gente solicitó dichos instrumentos para la industria y la educación, por lo cual hacia la mitad de los años treinta, el empleo de los tests llegó a ser una característica apreciable en los procedimientos empleados en la orientación vocacional.

En el año de 1932, Angus Macrae, señaló la aparición del director de orientación vocacional:

"Reclentemente, muchas escuelas han nombrado directores de orientación vocacional, quienes además de su labor docente normal y corriente, tienen a su cargo la misión de ayudar a los muchachos a conseguir empleo adecuado. No obstante en la actualidad, se hace generalmente hincapié en la localización de un puesto en vez de la estimación precisa de las aptitudes del candidato." (4)

4) Macrae, Angus. "Talents and temperaments revisited", Ed. P. S. Hayes, John. Bernis Koppen.

El otro libro publicado sobre el origen de la profesión de orientador fue escrito por Clifford Beers "The mind that found itself" (5) y publicado en 1908. En él se llama la atención hacia la enfermedad mental como experiencia individualizada y problema social, el desarrollo de esta concepción alcanzó su mayor auge en la década de los cuarentas. Así quienes participaron en este movimiento de salud mental y estaban desligados de la orientación vocacional empleaban el término para indicar lo que otros denominaban terapéutica, si bien se tendía a incrementar la importancia de la guía vocacional en las escuelas, en las clínicas y los organismos sociales, se daba más valor a la salud mental. Los orientadores vocacionales tropezaron con problemas personales, sociales y emocionales en los alumnos entrevistados y quienes llevaban el nombre de orientadores en los centros de salud mental se dieron cuenta de que debían preocuparse por los elementos ambientales de sus alumnos tanto como por sus conflictos internos, de tal manera que poco a poco, el mismo profesional ha puesto a disposición de sus "clientes" las dos clases de servicio que son: por un lado ayudar a las personas a realizar elecciones prudentes y por el otro, incrementar su salud y bienestar emocional.

Particularmente en México, se descubre una práctica orientadora educativa en el siglo XIX que como en la Europa renacentista, surgió estrechamente ligada al desarrollo de la pedagogía, específicamente con el surgimiento del Normalismo Mexicano en la fase de construcción del Estado, a esta etapa se le denominó liberal nacionalista porque la modesta intervención de la práctica orientadora figuró en el proyecto de la reforma al proponer mejores condiciones "higiénicas" en el aprendizaje lo que redundaría en una

La orientación vocacional en la enseñanza media. p. 15

5) Taylor, Lorna. *Op. Cit.* p. 10

educación popular al servicio del propósito de la identidad y la unidad nacional entre los mexicanos.

La orientación comienza como forma de trabajo sistemático en 1932, cuando en la Escuela Preparatoria Técnica dependiente de la Secretaría de Educación Pública se establece el servicio de Orientación Vocacional y con ello se inicia un proceso ininterumpido que al filo del siglo XXI coloca a la orientación en el horizonte de la modernidad. Por otro lado, también se tienen datos que hablan de trabajos realizados sobre orientación en el estado de Nuevo León, donde desde 1926, se establece en las secundarias, instalándose en el Departamento de Psicología e Higiene Mental con una sección de Orientación Educativa y Vocacional. Sus objetivos consistían básicamente en valorar las aptitudes físicas y mentales de los escolares para orientarlos en el oficio o profesión del que obtuvieran mayores ventajas.

Al ofrecer este servicio, la orientación adquiere en México su carácter institucional y por lo tanto, los proyectos de Estado tendrán una influencia directa por medio de lo educativo. Este hecho marca el inicio del surgimiento de diferentes centros de servicio con carácter vocacional en diversas instituciones del país. Pero es a partir de los años cincuenta cuando el orientador adquiere un papel predominante en el proceso de formación y transformación de nuestro país. En este periodo se suscitan una serie de actividades que impulsaron el desarrollo de la orientación vocacional, los hechos más sobresalientes fueron los siguientes:

En 1952 se acepta el proyecto de Herrera y Montes para crear la Oficina de Orientación en la Escuela Normal Superior. Al siguiente año se forma la Sociedad de Estudios Profesionales auspiciada por el IPN y la UNAM, que se convierte en uno de los

organismos más relevantes en el desarrollo de la orientación y del sujeto que la ejerce; dicha sociedad responde a la creciente necesidad de preparar elementos humanos técnicamente capacitados para el desarrollo económico-industrial, sus objetivos consistieron fundamentalmente en guiar a la juventud escolar y a los adultos trabajadores a descubrir sus aptitudes y su vocación y al mismo tiempo estudiar los problemas relativos a la técnica laboral.

En 1954 se crea el Servicio de Psicopedagogía de la UNAM y en ese mismo año se funda en la Universidad Iberoamericana un centro de orientación. En 1956 surgen los Departamentos Psicopedagógicos en las Universidades de Guadalajara, Monterrey y Guanajuato y en 1959, se establece el Departamento de Orientación y Servicio Social del IPN y se implanta dentro del tercer año de la carrera de Pedagogía un curso específico de orientación. En ese mismo año se inicia el Doctorado en Orientación Profesional en la carrera de Psicología y en 1960 se crea la Comisión Especial de Orientación Profesional dentro del Consejo Nacional Técnico de la educación que propone la formación de orientadores en el magisterio para el cual debían cursar cuatro años de especialidad de Psicología en la Normal Superior y un curso intensivo de seis meses en el área de orientación.

La etapa de la orientación educativa formal en México denominada profesiográfica, está referida al surgimiento y al desarrollo de la psicología como la práctica hegemónica en el campo, particularmente en la orientación profesional u ocupacional. En aquel entonces los orientadores eran psiquiatras o psicólogos que de acuerdo a su experiencia y preparación funcionaban como orientadores o como psicómetras, éstos últimos se encargaban de aplicar y calificar cuestionarios, técnicas psicométricas y proyectivas grupal e individualmente. Cabe señalar que en lo general los orientadores de esa época

tuvieron también una formación psicoanalítica, por lo que los programas se enfocaban con mayor atención a la problemática del adolescente y a su ajuste al medio social.

Posteriormente los nuevos orientadores y psicómetras tendrían una formación conductista, de esta forma desaparecen los psiquiatras de la orientación vocacional y se reorienta la función del orientador retomando la idea de Tayler de colocar al más apto en el puesto adecuado, descuidando intereses personales y la situación social. En este sentido, pretendemos se deje de lado esta postura, para dar paso a considerar a un elemento importante como es la vocación y retomando a Muñoz Riverohl se pretende entenderla como:

"Un proceso dinámico y sujeto a la constante transformación; donde el sujeto por inclinación o juego, pretende realizar o realiza una actividad o un trabajo determinado, el cual no necesariamente es retribuido económicamente, ni asociado con ninguna profesión."⁶⁾

Esta línea de pensamiento se funda en la concepción del Homo Luden que Ágnes Heller antepone al work. Del Homo Luden se desprende el concepto del trabajo luden que hace referencia a la creatividad transformadora que el sujeto pueda realizar sin experimentar la alienación y la cosificación de su práctica, donde es posible la creatividad. El work por el contrario, hace referencia al trabajo impuesto y alienado que despoja al sujeto del juego y lo sumerge en la rutina de sus prácticas cotidianas.

6) Muñoz Riverohl, Bernardo. "La didáctica en la Orientación Educativa". En Rodríguez Pérez, Ma. de Lourdes y Angel R. Espinosa y Mondes (Comps.) *Memoria de Intercambio Académico de Profesionales de la Orientación Educativa*. p. 31

Como vemos la orientación así como sus acciones, tomándolas como parte del proceso educativo han estado sometidas constantemente a una serie de cambios algunos leves otros profundos. Muchas veces envuelta en discursos fantasiosos, de tal forma que debe cumplir encargos según se le piense, pero preguntémonos si la orientación debe ser reconocida como un elemento importante e indispensable en el desarrollo de la vida de toda persona o sólo cumple un papel utilitarista-pragmático que responde a un contenido de la ideología dominante. En estas condiciones se comprende que la orientación carezca de un marco teórico general que posibilite una práctica coordinada del servicio.

Por lo anterior podemos advertir que la conceptualización de la orientación resulta difícil de tal forma que siempre se termina definiendo según palabras de Carlos Zarzar Charur como "aquello que hace el orientador" (7). Así pues, puede entenderse que las funciones "que hace" estarán determinadas dependiendo de los objetivos que en el campo se propongan, de tal manera que debe responder a las circunstancias imperantes de cada tipo de sociedad, por tanto, no se puede hablar de que la orientación sea igualmente concebida y practicada en todo lugar. Así se transforma en un fenómeno específico de cada sociedad.

En nuestro país por ejemplo, la orientación tiene una mención especial en el Programa Nacional para la Modernización Educativa que textualmente se lee:

"Reencausar y fortalecer los servicios de la orientación

7) *José Charur, Carlos. "Concepciones teóricas de la Orientación". En Mercedes Díaz, Soriano (Comp.) Materiales sobre la Orientación Educativa en México, p. 12*

educativa para inducir la demanda hacia las opciones de educación media superior conforme a las necesidades del país y la política sectorial.

Desde 1990, reencausar el servicio de orientación vocacional para apoyar la selección de opciones de estudios postsecundarios acordes con las exigencias de la modernidad del país." (8)

Esto es una clara manifestación de la política neo-liberal que sostuvo el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, con un proyecto político de Modernización Educativa en el marco del Tratado de Libre Comercio y los procesos de globalización económica a nivel mundial.

Con ésto podemos observar suscitadamente a qué proyecto responde la orientación en la actualidad y cómo la piensa el discurso estatal. En lo particular pensamos que la conceptualización de la orientación es un claro oscuro que debe ser analizado desde un pensamiento dialéctico "el pensamiento dialéctico distingue entre representación y concepto de las cosas y por ello entiende no solo dos formas y grados de conocimiento de la realidad, sino dos cualidades de la praxis humana." (9)

"La actitud que el hombre adopta primaria e inmediatamente hacia la realidad no es la de un sujeto abstracto cognoscente o la de una mente pensante que enfoca la realidad de un modo especulativo, sino la de un ser que actúa objetiva y prácticamente, la de un individuo histórico que despliega su actividad práctica con respecto a la naturaleza y los hombres y persigue la realización de sus fines e intereses dentro de un

8) *Alvarado Alguerto, Donato. "Formación y Desarrollo Profesional del orientador" Encuentro Latinoamericano de Asociaciones y Profesionales de la Orientación, p. 197*

9) *Kant, Nicol. *Estética de lo concreto*, p. 25*

conjunto determinado de relaciones sociales." (10)

La orientación toca a todos los aspectos de la personalidad del individuo: físicos, mentales, emocionales y sociales, así también le interesan todas las actitudes y formas de comportamiento del individuo y trata de ayudarlo a integrar todas las actividades en función de las posibilidades básicas y de las oportunidades ambientales.

En un principio la orientación nació con el fin de mostrar alternativas profesionales a los jóvenes, pero al tener contacto con ellos y conocerlos, el campo de acción se fue ampliando hasta procurar una orientación que abarcara la vida personal y social.

En el nivel de evolución alcanzado por la sociedad en que vivimos, no podemos considerar a la orientación como algo accidental ocurrido en la vida del hombre. En la actualidad ha adquirido gran difusión, pero se encuentra atravesada por múltiples visiones e intereses tal como lo hemos descrito al principio del capítulo. Esta situación, se extiende a tal grado que se habla de varias orientaciones o específicamente de varios aspectos de una misma orientación, se habla de orientación educativa, vocacional o profesional sin saber los límites de cada una y entonces se hace difícil tener claras las intenciones de una y de otra; es por ello que para los propósitos de esta investigación es necesario dejar claro en la medida de lo posible las distinciones y características propias de cada modalidad, pues es probable que desde este punto surja confusión en el orientador respecto a cuál es el tipo de orientación que lleva a cabo.

Desde nuestro punto de vista la orientación es una práctica concreta y multidetermina

10) *Idem.*

da, que no puede reducirse a la relación que se establece entre el orientador y el orientando. Planteamos la necesidad de utilizar una perspectiva totalizadora que dé cuenta de su complejidad. La orientación es entendida desde diversos marcos teóricos y desde diversas situaciones prácticas, al igual que se ve concretizada desde diferentes formas: educativa, vocacional, profesional, como ya se ha dicho.

A continuación se abordará cada una de las modalidades de orientación mencionadas, aclarando que este abordaje se plantea como algo inacabado y en constante elaboración y cambio.

1.2. Orientación Educativa

La orientación educativa surge a partir de la aparición del hombre, dándose en forma empírica y asistemática, esto es, que las personas adultas orientaban a los jóvenes sobre la labor que éstos debían desarrollar, logrando con ello transmitir los saberes (en especial de los oficios) de la tribu o familia, estos aconteceres aún son observados en algunos lugares donde por tradición se conservan quehaceres de las familias o agrupaciones, por ello la orientación educativa es entendida de diferentes maneras según la época y el autor que la conceptualice.

Hablando específicamente de México, la orientación educativa nace a partir de 1926, fecha en que se crea el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental y como forma de trabajo sistemático comienza en 1932, cuando en la Escuela Preparatoria Técnica dependiente de la SEP, se establece el servicio de orientación vocacional.

Actualmente la orientación educativa suele conceptualizarse como:

"La disciplina y la práctica pedagógica y social que explica y se desarrolla a partir de los hechos, leyes y contingencias sociales que intervienen en el proceso académico, así como en los procesos de consenso e integración institucional, particularmente experimentados por los alumnos en la etapa de definición de su proyecto de vida." (11)

En lo citado anteriormente se advierte la necesidad de apoyar a los estudiantes en problemas o cuestiones de tipo académico y social de lo cual se desprende el hecho de

11) Carbajal Leyva, Marco A. "La asesoría profesional, un espacio de conciencia docente a partir de la lectura de los clásicos de Pedagogía". Cuarta Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la UNAM, p. 22

que al orientador se le "abren" las puertas de un sinfín de actividades que debe realizar pues así lo pide la institución en la que se desempeña, actividades por demás conocidas por aquellos que han hablado de orientación y que van desde cuidador de grupos en ausencia de profesores, hasta realizador de campañas de aseo, puntualidad, etc. pasando por asuntos administrativos, controles de asistencia, pláticas a padres de familia, organización de eventos y otros y que finalmente dejan poco espacio a su práctica efectivamente orientadora.

Podemos entonces retomar a Carlos Zarzar Charur, quien menciona que la orientación educativa se ha venido desarrollando por sentido común (12), resultante de las muchas actividades que el orientador lleva a cabo. Este nivel del sentido común deja de lado toda teoría lo que finalmente crea las condiciones para que se realice como una práctica mecánica, sin esfuerzo. Pero es obvio que el orientador no podrá resolver todas las problemáticas que se susciten con el puro sentido común; llegamos entonces a un segundo nivel: el de la técnica, en éste ya no realiza su labor con base en la propia experiencia, sino que se auxilia de herramientas técnicas en especial de pruebas psicométricas (de las que hablaremos detenidamente en otro de los capítulos) pero que igualmente representan una problemática, pues muchas veces se hace uso de ellas fuera de contexto y desconociendo la realidad propia de nuestro país.

Cuando el orientador hace un uso más razonable de estos instrumentos se pasa al tercer nivel: el de la teoría, donde estas pruebas son analizadas y manejadas críticamente y es en este momento donde el orientador siente la necesidad de definir su

12) *Jarzar Charur, Carlos. Op. Cit. p. 19*

marco teórico y de esta manera hacer más eficazmente su tarea.

El cuarto y último nivel es el llamado de la conciencia política y a la vez consta de tres subniveles: el primero es la no relación del quehacer de la orientación y el quehacer político. En el segundo subnivel, el orientador advierte su función dentro de una ideología, así sabe que está contribuyendo a la reproducción no solo de la fuerza de trabajo, sino también de la ideología necesaria para que se mantenga esa fuerza de trabajo.

El tercer subnivel se podría decir que es la reflexión ejercida sobre ese proceso de sujeción " ¿cómo es posible que dentro de una sociedad opresiva para las mayorías, una situación de sujeción sea tolerada y alentada? " (13). Sólo cuando el orientador es capaz de darse cuenta de esta situación es cuando verdaderamente está adquiriendo una conciencia en cuanto a su función como orientador.

13) *Ibidem*, p. 25

1.3. Orientación Vocacional.

Se puede decir que la orientación vocacional surgió como una actividad profesional inherente a toda labor escolar y como consecuencia de la división social del trabajo, surge para ayudar a los hombres a seleccionar, elegir y decidir una carrera u ocupación de acuerdo con sus intereses, aptitudes y otras características personales, así como para satisfacer las demandas socioeconómicas y culturales del país.

La orientación vocacional con sus objetivos, principios y técnicas para lograr que los sujetos realicen una "elección vocacional correcta", es decir que esté acorde con sus intereses, necesidades y demandas, tuvo la necesidad de interrelacionarse con otras disciplinas para retomar de ellas conocimientos, conceptos, técnicas, datos y métodos que le sirviesen de herramientas para resolver dificultades prácticas y así llevar a cabo su cometido, entre estas disciplinas se encuentra la psicología y la pedagogía:

* La Psicología:

Con respecto a la aparición de la psicología en el campo de la orientación vocacional es a mediados del siglo pasado en que surge una demanda social: en la industria se requería adiestramiento y la necesidad de una selección de los sujetos que ocuparían un puesto en el mundo del trabajo. La psicología dio la respuesta a esta demanda.

Se retoma del campo de la psicología la técnica del diagnóstico para lo cual se requería hacer uso de diversas técnicas de carácter psicológico. Los registros de información que se utilizan en el campo de la psicología con mayor frecuencia son: (14)

14) *Hernández Flores, Ma. Elena. Propuesta alternativa al programa de Orientación Vocacional de la SEP en el nivel medio básico. (Tesis de Licenciatura en Pedagogía) p. 18.*

- 1.- La observación de la conducta para obtener informes descriptivos o para evaluar sus rasgos personales.
- 2.- La anécdota: relato breve de algún suceso en particular que pone de manifiesto algunas características del individuo.
- 3.- Escala estimativa: lista de cualidades en las que se evalúa al sujeto con cinco o más grados.
- 4.- Estudio de documentos personales de los alumnos: como composiciones, autobiografías.
- 5.- Los tests o pruebas psicométricas: instrumentos para conocer aptitudes e intereses de las personas a quienes se aplican.
- 6.- La entrevista personal: se aprovecha para investigar los problemas y características de los individuos.
- 7.- Estudio y discusión de casos: consiste en la investigación y análisis que realiza un grupo de orientadores sobre determinados alumnos para guiarlos a resolver sus problemas.
- 8.- Los registros individuales: técnicas de trabajo e investigación sobre determinados alumnos y generalmente son de tres tipos: la ficha psicopedagógica acumulativa, el expediente personal y la libreta de registro.

Ahora bien, la práctica de la orientación vocacional dentro del campo de la psicología requiere no solamente de la aplicación y explicación de técnicas y recursos para un análisis de los mismos, sino que requiere de todo un proceso en el que se pongan en juego tanto las características de cada sujeto en particular, su relación con lo familiar, así como la formulación de esquemas conceptuales relativos a su temática específica sobre el campo en el que la orientación vocacional ha de desarrollar su quehacer educativo y más importante que la calidad experimental y objetiva de sus técnicas.

es aún la formación del orientador, cuyos hábitos, actitudes y habilidades mentales le permitan comprender y encausar reflexivamente al sujeto.

* La Pedagogía:

La orientación vocacional más que retomar de la pedagogía los medios y procedimientos pedagógicos, tiene la misión de completar y apoyar la labor docente con actividades formativas dirigidas a orientar a los individuos para resolver sus problemas vocacionales, así como para formular y realizar propósitos personales en consonancia con sus capacidades, necesidades y limitaciones. Busca una elección racional de la mejor oportunidad educativa para cada individuo en los diferentes estados de su desarrollo.

La orientación vocacional también se auxilia de la pedagogía porque para poder encausar a los alumnos hacia la selección, elección y decisión de una carrera, debe contar con bases sólidas respecto a la práctica educativa que vivencian tanto los individuos como las mismas instituciones por lo que es indispensable que se centre en el proceso educativo.

La orientación vocacional al tomar en cuenta los aspectos educativos debe proporcionar a los alumnos y personal docente una vinculación entre la escuela, la familia y la vida real, de tal manera que los alumnos se preparen para la vida, para que elijan conscientemente una profesión para una intensa actividad laboral y social que responda a los actuales requerimientos del progreso social.

1.4. Orientación Profesional.

En la actualidad en el contexto capitalista, la orientación profesional, de principio pretende una relación con lo vocacional que excepcionalmente se realiza: articular el interés y las expectativas individuales, con la fuerza de trabajo calificada requerida por el sistema productivo.

La orientación profesional se define como una "tentativa para establecer una síntesis entre las aspiraciones del educando, sus potencialidades y oportunidades." (15)

Desde hace muchos años la elección de una profesión ha dependido de múltiples factores, mismos que debido a varias circunstancias han determinado que el individuo se encuentre desarrollando la profesión que él eligió o simplemente por complacer a personas ajenas o amigos pero principalmente por atender sugerencias de los familiares y de los orientadores.

Ante tal fenómeno el orientador debe tener información precisa ya que de esta forma tendrá los elementos necesarios para apoyar a quienes se lo demanden, principalmente alumnos de secundaria y preparatoria pues es en estos niveles donde se toman las decisiones más importantes sobre la actividad productiva que habrá de desempeñarse a lo largo de la vida y la necesaria preparación que ello involucra.

15) Rivera Rojas, M^a. Isabel y Raquel Vargas E. "La función de la orientación en las escuelas normales" En Rodríguez Pérez, M^a. de Lourdes y Angel R. Espinosa y Morales. (Comp.) Op. Cit. p. 178

La información profesional debe abarcar al menos tres aspectos:

- a) Análisis ocupacional: comprende la descripción de las características fisiológicas y psicológicas de las diferentes profesiones.
- b) Clasificación ocupacional: las mejores clasificaciones son aquellas que incluyen al menos dos dimensiones, una estructural (campos ocupacionales, diferencia entre tipos de actividades profesionales) y otra jerárquica (niveles: diferencias entre grados de responsabilidad y capacitación)
- c) Demográfica ocupacional: trata del estudio de las condiciones históricas, presentes y previsibles del mercado de trabajo.

La orientación profesional debe constituirse en apoyo para el proceso de elección vocacional que origine en el alumno el deseo y la inquietud de investigar acerca de las profesiones e incluso de las características profesiográficas de cada región, así como las condiciones de estudio.

Como sabemos la organización de la vida, trae consigo la necesidad de aumentar la producción y el mismo tiempo hacerla lo más económica posible, una lucha de eficiencias que resulta de la necesidad que tienen las empresas y la sociedad en general de garantizar la seguridad de sus intereses, un mayor número de campos laborales por los que el hombre puede optar. De éstas y otras demandas se desprende una constante necesidad de armonizar las capacidades de los individuos con la posibilidad de ser utilizadas en las actividades que va reclamando la satisfacción de las necesidades sociales por lo que también los industriales y no sólo las instituciones escolares, organizan los servicios de orientación profesional con el fin de que cada persona sea guiada hacia la ocupación que le permita desarrollar sus capacidades eficazmente una carrera o trabajo que le reporte seguridad y asimismo, satisfacción y

agrado al realizarlo, ya que cualquiera que sea la ocupación, las condiciones en que se realice y los beneficios que proporcione, es más importante la dimensión humana que la laboral, cualquiera que sea la ocupación, las condiciones en que se realice y los beneficios que proporcione.

La orientación profesional al tratar de proporcionar servicio de encausamiento a los individuos se vió en cierta necesidad de unirse a la Ergología (16) . Para precisar más esta relación entre la orientación profesional y la Ergología es necesario mencionar a las ramas de la actividad ergológica: (17)

- a) Orientación profesional: que se encarga del descubrimiento del tipo de trabajo más conveniente para cada trabajo.
- b) Profesiografía: sirve para conocer los requerimientos psicofisiológicos de los diversos actos profesionales.
- c) Pedagogía tecnológica: sirve para determinar los mejores métodos y recursos para el óptimo aprendizaje profesional.
- d) Psicofisiotécnica objetiva: estudia cómo perfeccionar el trabajo, así como el instrumental y el ambiente de éste.
- e) Higiene profesional: señala las reglas para evitar un accidente o una enfermedad profesional.
- f) Selección profesional: reajusta a cada situación de trabajo al obrero o al profesional, a

16) *La ergología se encarga del estudio del trabajo humano, así como del diseño de técnicas y métodos de trabajo. Se propone conocer los requerimientos de cada tipo de trabajo a la vez que busca la forma de incorporar a los seres humanos en lo que más se ajuste a sus disposiciones naturales.*

17) *Hernández Flores, M. Elena. Op. Cit. p. 24 25*

su quehacer, eligiendo así al hombre perfecto.

g) Medicina del trabajo: trata de readaptar al profesional enfermo o accidentado.

h) Epitomotécnica profesional: investiga las condiciones psicosociales y económicas conducentes a hacer sentir el deseo y el goce en el trabajo profesional.

Por lo citado anteriormente, la orientación profesional se encuentra inmersa en las diversas ramas de la Ergología, pues además de encausar a los sujetos hacia la elección de una profesión, tomando en cuenta aspectos psicológicos y pedagógicos entre otros, debe tener dominio sobre las condiciones de trabajo con el propósito de brindar una guía acerca de la manera de lograr armonía física, emocional y ambiental en la persona.

Retomando lo abordado en este capítulo, sería fácil pensar que todo está claro respecto a la práctica del orientador, pero no es así. Lo expuesto hasta el momento es solo teoría, la realidad nos deja entrever que el orientador por lo regular no se identifica con ninguna de las suposiciones en cuanto a su trabajo y que han sido presentadas en este capítulo. De tal forma que no bastan las relaciones ocasionales con su trabajo, pues el orientador al hacer de todo no se ha liberado del conflicto (18) que le permita adquirir una identidad real y justa con su quehacer.

Es así que también hemos descrito tres tipos de una misma orientación y hablamos

18) *La identidad es el resultado del conflicto, llamado así por Freud entre el Ego, Yo y Super Yo. Al respecto Bohoslavsky, afirma que las identificaciones de una persona que ha logrado su identidad, tiene un carácter discriminatorio que corresponde a la zona del Yo libre que ha superado el conflicto.*

de "misma" pues en su conjunto todas integran una serie de procesos no sólo informativos, sino también formativos que ayudarán a los orientandos y a los mismos orientadores a la formación y transformación de todos los ámbitos de su vida pues la orientación:

"debe contribuir a desarrollar armónicamente las facultades del ser humano en los aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotores específicamente en la transformación de las potencialidades intelectuales, emocionales y sociales, sean éstas innatas o aprendidas, así como a promover los valores humanos y la toma de conciencia sobre la realidad y su compromiso social como persona." (19)

De tal forma que éste es el compromiso del orientador, pero para poder llevarlo a cabo de la mejor y más comprometida manera, éste debe reconocerse como tal, reflexionando y revalorando el sentido de su quehacer, así como su propia existencia y su vinculación con el mundo y al tener constancia en las relaciones con su actividad logrará vivir plena y conscientemente. Este es un conflicto que debe sin lugar a dudas desencadenar en una búsqueda de identidad que dará como resultado que el orientador determine quien es y con ello, qué es de él, qué lo conforma y hacia donde va.

Creemos que a partir de este autoconocimiento, el orientador se otorgará el lugar y el valor que tiene en sí mismo, así como en el ámbito educativo. Para trabajar más a fondo esta temática, en el siguiente capítulo hablaremos ampliamente de la constitución de la identidad, para enfocarnos posteriormente al estudio del orientador, así como a conocer su identidad, si es que ésta existe.

19) *Nava D. José. La Orientación Educativa en México (Documento base). p. 48.*

CAPÍTULO 2

CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL

ORIENTADOR

2. CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD DEL ORIENTADOR

2.1. Análisis epistemológico del concepto de identidad.

Desde tiempos muy remotos el hombre ha vivido intrigado por la inquietante interrogante acerca de su identidad, de la esencia de sí mismo y por eso ha realizado numerosas y complejas reflexiones en un intento por descifrar su existencia y naturaleza específicamente humanas.

Cabe destacar que es en este siglo cuando el interés del hombre por su identidad ha crecido considerablemente, quizás en parte porque la vertiginosa evolución que en todos los campos se ha suscitado, le ha ocasionado un gran descontrol, a tal grado que se hace necesario más que nunca replantearse constantemente lo que es, ha sido, puede y quiere ser auténticamente.

Ahora bien, hablar de identidad es para nosotras ahondar en la aprehensión de todo lo que significa ser humano por eso, tan solo para comprender los lineamientos de esta característica humana, debemos emprender un largo camino, el de la ontogénesis de la identidad, para que posteriormente podamos comprender que no hemos llegado al final del estudio, pues el hombre es siempre para sí mismo y para los otros un horizonte de amplitud y cambio constante.

La formación del sentimiento de identidad es un importante factor de influencia formativa en el proceso evolutivo de todo ser humano. Actualmente es un lugar común la afirmación de que el sujeto configure su identidad a partir de la posición en que se encuentra y en todo un haz de relaciones. Aquí hay sin embargo un problema quizás mal formulado ¿es posible definir qué es la identidad? , parece que la pregunta así plan

teada es difícil de contestar, pues cualquier noción tiene significado sólo en el contexto del esquema conceptual o discursivo dentro del cual es fijado su significado y es en esa medida en la que resulta útil o no. Pero entonces habría que volver a plantear otra pregunta ¿qué es la identidad en tal o cual teoría o autor? y además a qué preguntas trata de responder dentro de cada una de esas nociones.

En lo que sigue se hará una exposición de los significados más comunes del término identidad comenzando por los que proporciona Cuevas (20) :

- "El sentimiento de identidad es la experiencia del YO SOY YO, que es el reconocimiento de sí mismo y se establece plenamente hasta el desarrollo de la pubertad con la incipiente maduración genital" (21). Es decir, aquí se significa a la identidad como el estado en que el sujeto que considera poseerla, presenta una sensación de ser diferente y único ante los demás, asimismo se menciona que la identidad se refuerza en la pubertad, sin embargo consideramos que no es del todo real esta situación, si tomamos en cuenta la gran cantidad de desajustes tanto físicos como emocionales que se viven en esta etapa.

- "Identidad es la manifestación más temprana de un enlace afectivo con otra persona y es un proceso por medio del cual el niño adquiere no solo habilidades motoras, sino también actitudes o convicciones" (22). En este sentido, la identidad se retoma como un proceso por medio del cual, un niño hace "suyas" ciertas imágenes y actitudes que re

20) Cuevas. Cit. Por. García Sánchez, Martha C. *Identidad del estudiante de Psicología en la relación a su formación profesional. (Tesis de Licenciatura en Psicología)*, p. 5

21) Essler. Cit. Por. Salem

22) Freud. Cit. Por. Salem

cupera de los adultos, generalmente cercanos a él, para incorporarlas a su esquema de comportamiento.

- "Al término identidad se le pueden dar dos acepciones:

. una interna en la que un individuo, cuyos componentes están suficientemente bien integrados, se sentirá así mismo como una unidad,

. una externa en la que la identidad está referida a características únicas de una persona y que pueden ser distinguidas de las de otros individuos" (23). En este caso, podemos hablar de que el poseer una identidad representa primero, un estado psíquico en el que el sujeto se siente realmente coherente respecto a lo que es, supone un estado de orden interno de cada uno, en el que parece ser congruente lo que queremos ser y lo que somos. Y segundo, representa también una parte externa que se manifiesta porque el sujeto que siente poseer una identidad, tiene en sí, características que lo hacen realmente diferente y por qué no, único frente a los demás.

- "La identidad es un proceso psicológico que se origina por el deseo de ser como otro individuo, asimilando los atributos del otro" (24). En esta definición encontramos un sentido de la identidad en el que solamente se le considera como una imitación que una persona hace respecto a otra sobre ciertos aspectos que le agradan, que le son significativo y que retoma.

- "Un hombre puede sentir y poseer el sentido de su presencia como un todo, real, vivo y en un sentido temporal puede sentirse como una persona continua; a los demás los con

23) *Dresnacre, Cit. Por. Mútem p. 6*

24) *Henrich, Cit. Por. Mútem*

cebirá como vivos, reales y continuos, si su propia identidad está firme" (25). Aquí se logran conjuntar aspectos de las anteriores definiciones y bajo esta concepción, el hombre puede sentirse como un rompecabezas armado, sin partes de sí mismo dispersas; haciéndolo sentir completo, capaz de vivir una vida propia y singular.

Según André Green el término identidad remite en primera instancia a tres significados:

- "La identidad está ligada a la noción de permanencia, de mantenimiento de puntos de referencia, fijos, constantes, que escapan a los cambios que pueden afectar al sujeto o al objeto en el curso del tiempo,
- en segundo lugar la identidad se aplica a la delimitación que asegura la existencia en estado separado, permitiendo circunscribir la unidad, la cohesión totalizadora indispensable a la capacidad de distinción,
- por último la identidad es una de las relaciones posibles entre dos elementos a través de la cual se establece la semejanza absoluta que reina entre ellos, permitiendo reconocerlos como idénticos." (26)

Según este autor dichos caracteres (constancia, unidad, reconocimiento de lo mismo) son solidarios: ser, ser uno, reconocer el uno, constituyen solidariamente el suelo de su actividad, en suma se podrían establecer los siguientes sentidos del término:

- Identidad como puntos de referencia fijos,

25) *Lang. Cih. Per. Adam.*

26) *Green, André. Cih. Per. Hernández, Gregorio. Implicaciones educativas del consumo cultural en adolescentes de Nepea. ¿Más verbales que ayer? (Serie de Maestría en Ciencias con especialidad en Educación) p. 45*

Identidad como existencia separada de los demás elementos de un sistema (otredad), como consecuencia del estado de entidad separada e identidad como relación de semejanza absoluta entre dos elementos. Cuando ello ocurre se dice que son "idénticos" (semejanza o equivalencia).

Tratándose de seres humanos, la cuestión de la identidad se vuelve más compleja, entre otras cosas porque en la determinación de la identidad social intervienen por lo menos tres factores: las divisiones sociales establecidas en cada sociedad y época, la forma en que estas divisiones son construidas por cada teoría social y sus respectivas formas de entender la identidad de los sujetos y la percepción que éstos tienen de sí mismos (autopercepción) independientemente de la posición que ocupen en las estructuras sociales o de la forma en que sean percibidos por un observador externo.

En sentido estricto no se podría hablar de una identidad del sujeto, sino de un sistema articulado de múltiples polos de identidad (racial, de clase, de género, de profesión, de nacionalidad, político, religioso etc.) asociados a un mismo significante, a un mismo individuo. Cada uno de estos polos son construidos por el sujeto mediante múltiples procesos de identificación respecto a discursos sociales que constituyen el deber ser "legítimo" de cada polo (ser mujer, ser pedagogo, ser orientador...) . v. gr. La identidad del pedagogo está conformada por una serie de recortes que buscan dar cuenta de uno de los polos de identidad de un sujeto que en realidad es múltiple.

Así que al hablar de identidad es necesario hacer alusión a la cultura, pues a ésta pueden atribuírsele acontecimientos y procesos sociales, modos de conducta y aunque de manera clara no exista en la cabeza de alguien, pues no es algo físico, está presente pues se compone de estructuras psicológicas mediante las cuales los individuos guían

su conducta, consiste en lo que uno debe creer o conocer a fin de obrar de una manera aceptable para sus miembros.

Entonces cada cultura puede ser entendida como un sistema en interacción de signos o símbolos interpretables y la significación que se dé a éstos, varía según los esquemas de vida de cada cultura en particular, de tal forma que el sujeto se identificará precisamente con los elementos que forman parte de los esquemas de su cultura y que para él pueden ser significativos.

La identidad del sujeto se va configurando desde el nacimiento y se va haciendo múltiple (como estudiante, como profesionista, como padre) es decir, como sujeto de relaciones de parentesco, de educación, de producción y otros, en tanto múltiples elementos del orden social se van incorporando como puntos de referencia para el sujeto como polos de identidad. De aquí que la identidad del sujeto tenga las características de ser múltiple, es decir, conformada por múltiples polos de identidad, precaria en tanto que siempre se muestra incompleta y abierta pues siempre es susceptible de ser modificada. Es en este sentido que algunos autores hablan de identidad del sujeto como el conjunto de posiciones articuladas en torno a un núcleo o polo específico que funciona como "punto nodal", como eje articulador del sistema.

Para ejemplificar el carácter múltiple y abierto de la identidad consideremos lo siguiente: un sujeto cualquiera es al mismo tiempo padre, maestro, esposo, mexicano, hombre, indígena, latinoamericano, etc; sin embargo, para él no tiene el mismo peso o la misma jerarquía cada uno de esos polos, o sea, que no se percibe a sí mismo con igual intensidad como padre que como latinoamericano, ni como esposo que como indígena. Unos polos de identidad son muy intensos, éstos es, articulan y dan estabilidad a los de

más y otros son muy difusos y débiles, apenas percibidos; los polos intensos son los que determinan la estabilidad o equilibrio en el sujeto y que le permiten percibirse a sí mismo como un ser completo, íntegro, en suma, con una identidad.

Hasta el momento hemos abarcado el concepto de identidad y en éste se ha tocado vagamente el término de identificación, pero en seguida será tratado con detalle y se abordarán también términos tales como introyección e incorporación, entre los cuales es necesario establecer diferencias y relaciones fundamentales. Para ello recurriremos a los conceptos que nos ofrece Laplanche, empezando por el de identificación:

"El proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y diferencia mediante una serie de identificaciones." (27)

En esta forma, podemos decir que la identificación es uno de los principales procesos en la constitución del Yo y por lo tanto de su identidad. La etimología del término identificación proviene del latín "idem" que quiere decir "el mismo" y "facere" que se refiere a "hacer", esto nos remite a que si unimos nuestra concepción del Yo como un agente activo que organiza su experiencia y crea su mundo desde el principio, nos será fácil comprender que al identificarse el Yo con un objeto, tomará sus rasgos y a combinarlos con su propia estructura en formación, imprimiéndole gradualmente su sello particular. Asimismo al obtener nuevas identificaciones sobre ese rasgo, normalmente

27) Laplanche. *Cit. Por. Ferrazas Salgado, Rosa Lippello. La identidad y su psicopatología. (Tesis de Licenciatura en Psicología).* p. 130

se producirán cambios adaptativos que permitan al Yo asimilar lo nuevo con lo que ya posee, creándose así una integración distinta de todos los elementos de ese rasgo y de la personalidad total. La identidad si bien se nutre de las identificaciones, no se limita a ellas, sino que las rebasa.

La incorporación por su parte constituye:

" El proceso en virtud del cual el sujeto, de un modo más o menos fantasmático, introduce y guarda un objeto dentro de su cuerpo. La incorporación constituye un fin pulsional. Constituye el prototipo de la introyección y de la identificación." (28)

Finalmente la introyección representaría:

" El proceso por medio del cual, el sujeto hace pasar en forma fantasmática de "fuera a adentro" objetos y cualidades inherentes a estos objetos. La introyección guarda relación con la incorporación que constituye el prototipo corporal de aquella, pero no implica necesariamente una referencia al límite corporal. Guarda también íntima relación con la identificación." (29)

Aunque para Freud y muchos autores, la incorporación y la introyección son sinónimos, Laplanche establece una acertada distinción entre ellas considerando que la incorporación se relaciona únicamente con la "envoltura corporal", por lo que su significado se limita entonces, a la introducción de algo externo al interior del cuerpo físico, v. gr. la incorporación de los alimentos.

28) *Idem*

29) *Idem*, p. 131

Si recordamos lo antes expuesto sobre la identificación como uno de los procesos para el desarrollo de la identidad, podemos decir entonces que la identificación está también sujeta a la evolución, por lo que a su vez se vale en los inicios del desarrollo del Yo, de estrategias más primitivas que serían precisamente la introyección y la incorporación. Como expresa Víctor Korman: "partimos de la base de que identificarse no es nada fácil, captar una característica del otro, un rasgo y terminar asimilándolo como sustancia propia, requiere una organización sofisticada del aparato psíquico."(30)

En esta forma podemos hablar de a) identificaciones primarias o arcaicas (31) propias de los primeros momentos del desarrollo del Yo y que se basan predominantemente en Incorporaciones y que por lo tanto son masivas y muy ambivalentes. Esto facilita fusiones del sujeto con sus objetos primarios que en ese momento son sentidos como omnipotentes, esta fusión temporal, total o parcial, encuentra expresión en el sentimiento del niño de que él es parte de su objeto amado y viceversa, también en la pasajera creencia de que imitar al padre o a la madre, significa realmente ser, convertirse en ellos y b) identificaciones secundarias o maduras, las cuales presuponen una mayor evolución del Yo, puesto que éste ya puede diferenciar el Yo del no Yo y por consiguiente está en posibilidad de elegir y mantener una verdadera relación de objeto, estas identificaciones, son selectivas, pues el Yo sólo toma aspectos parciales de los objetos y los incorpora en su estructura, enriqueciéndola y fortaleciéndola con cada identificación.

30) Korman, Víctor. "Teoría de la identificación y psicois". *Cib. Per. Ferragás Salgado, Rosa L. Op. Cit. p. 138*

31) *En la identificación primaria la conducta instintiva y la conducta del Yo, no se hallan diferenciadas todavía la una de la otra.*

Melanie Klein (32) nos habla de dos tipos de identificaciones: proyectivas e introyectivas, la primera (que representa a las identificaciones primarias) es un mecanismo que se produce por fantasmas en los que el sujeto introduce su propia persona, en la totalidad o en parte, en el interior del objeto, para dañarlo, poseerlo y controlarlo. La identificación introyectiva (o secundaria) implica la introyección de un objeto en el Yo, que adquiere así, alguna o todas las características de aquel, por medio de ésta, se brinda una mayor fuerza al Yo, porque asimila nuevos elementos.

Cabe considerar la existencia de un mecanismo del Yo, que también será una estrategia más del proceso de identificación, nos referimos a la proyección, es decir, "la operación por la cual, el sujeto expulsa de sí y sitúa en el otro, persona o cosa, cualidades, sentimientos y deseos, es decir, objetos que desconoce y rechaza en él" (33). En esta forma todo lo agradable y bueno es considerado como perteneciente al Yo y todo lo desagradable pertenece al no Yo.

Con base en todo lo anterior, podemos concluir que en la estructura y evolución de la identidad, el proceso de identificación, juega un papel muy importante y este proceso a su vez, se valdrá (en las etapas primitivas del desarrollo yóico) de estrategias como la imitación, incorporación, introyección y proyección que servirán al individuo como medios para separar su Yo del mundo exterior para fincar su identidad.

32) Ferraz Salgado, Rosa L. *Op. Cit.* p. 136

33) *Ibidem.* p. 145

2.1.1. Conformación de la Identidad desde el punto de vista psicoanalítico.

En el presente apartado se estudiará cómo el psicoanálisis (34) aborda el problema de la identidad desde la óptica de tres teóricos del mismo: Sigmund Freud, Erik H. Erikson y Jacques Lacan. Cabe destacar que antes de iniciar los respectivos análisis es básico para el entendimiento de sus producciones, detenernos en lo que en psicoanálisis se conoce como hipótesis topográfica del aparato psíquico del ser humano, la cual supone la existencia de dos grandes divisiones en él: la primera representa al preconscious (Super Yo) y al consciente (Yo) y la segunda representa al inconsciente (Ello).

Una visión general del concepto de identidad que se observa en psicoanálisis es la que aporta Laplanche y Pontalis quienes hablan de que:

"La identidad se refiere al proceso de identificación mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma total o parcialmente sobre el modelo de éste." (35)

34) En primer lugar el psicoanálisis se define como un método de investigación que permite evidenciar la significación inconsciente de actos, palabras y producciones imaginarias (como sueños, fantasías, delirios) fundándose en las libres asociaciones del sujeto que permiten construir interpretaciones. En segundo término es un método psicoterapéutico fundado sobre esa investigación y caracterizado por las interpretaciones de la resistencia, la transferencia y el desas. Finalmente se designa también con el nombre de psicoanálisis al conjunto de teorías producidas que forman progresivamente una disciplina científica. Laplanche y Pontalis. "Diccionario de psicoanálisis" Cit. Por Braunstein, Néstor, et. al. Psicología, Ideología y Ciencia. p. 202

35) Laplanche y Pontalis. "Diccionario de Psicoanálisis". Cit. Por Hernández, Gregorio. Op. Cit. p. 44

ALMODO FREUD:

Nacido en Freiberg, Austria en 1856 (36). Freud representa uno de los pilares que sostiene a la teoría psicoanalítica, es importante aclarar que no analizaremos sus obras detalladamente sino que sólo nos enfocaremos al concepto de identidad. (37)

Comenzaremos mencionando que la premisa fundamental del psicoanálisis consiste en la diferenciación de lo psíquico en consciente e Inconsciente. El psicoanálisis no ve en la conciencia (38) la esencia de lo psíquico, sino tan sólo una cualidad de éste. Ser consciente es un término puramente descriptivo que se basa en la percepción más inme

36) *Freud fue psiquiatra, neurólogo y escritor de origen judío y es considerado como una de las personalidades más destacadas y que ejercieron mayor influencia en la psicología y literatura de nuestro tiempo; creador del psicoanálisis, emplea la libre asociación de ideas como medio de exploración psicoanalítica, mediante la cual afirmaba poder curar la histeria y otras neurosis. Entre sus obras destacan "La Interpretación de los Sueños" (1900), "Psicopatología de la Vida Cotidiana" (1904), "Totem y Tabú" (1913), "Más allá del Principio del Placer" (1920), "Etiología de las Masas y Análisis del Yo" (1920), entre otras.*

37) *Freud utilizó el término identidad solamente una vez en toda su obra y lo hizo en forma incidental y con una connotación psicosocial, fue cuando trató de explicar en un discurso su vínculo con el judaísmo y habló de "oscuros fuerzas emocionales que eran tanto más poderosas cuanto menos se les podía expresar con palabras y una clara esencia de una identidad interior" que no está basada en raza o religión, sino en una actitud común a un grupo a vivir en oposición y estar libres de prejuicios que coartarían el uso del intelecto, se refiere pues a algo "modular del interior del individuo que tiene relación con un aspecto esencial de la coherencia interna de un grupo" Drinberg, Leon y R. Drinberg. Identidad y Cambio. p 17*

38) *Esta es la superficie del aparato anímico, es la primera a partir del mundo exterior.*

diata y segura, a la vez, es un estado eminentemente transitorio ya que una percepción no es por regla, duraderamente consciente.

Lo anterior es en lo que toca a lo consciente, ahora el término inconsciente nace de la teoría de la represión, es decir, lo reprimido es el prototipo de lo Inconsciente. Dentro del inconsciente (39) existen dos tipos: el inconsciente latente que es capaz de conciencia y que en un sentido descriptivo se denomina preconscious y el inconsciente reprimido que es incapaz de conciencia. Es así que ahora podemos manejar tres términos que son: consciente (lo actual), preconscious (recuerdos que haciendo un esfuerzo podemos traer al presente) y el inconsciente (aquello que sólo con ayuda profesional podemos traer al presente) es por ello que se maneja que el preconscious se haya más cerca del consciente.

Desde esta óptica, en todo individuo existe una organización coherente de los procesos psíquicos e la que consideramos como su Yo, éste integra la conciencia, la cual domina la descarga de las excitaciones en el mundo exterior. Freud da el nombre de Yo al ente que amana del sistema "P" (percepción) y es primero preconscious. El Yo es ante todo un ser corpóreo y no sólo un ser superficial, "si queremos encontrarle una analogía anatómica, habremos de identificarlo con el homúnculo cerebral de los anatómicos, que se halla cabeza abajo sobre la corteza cerebral, tiene los pies hacia arri

39) *El más antiguo y mejor significado de la palabra inconsciente es el descriptivo que lo define como un proceso psíquico cuya existencia nos vemos precisados a suponer, acaso porque lo deducimos a partir de sus efectos y del cual no sabemos nada. Por tanto nos referimos a él del mismo modo que si se tratara de un proceso psíquico de otro ser humano, salvo que es nuestro.*

ba, mira hacia atrás y ostenta a la izquierda a la zona de la palabra." (40)

En síntesis, el Yo es una instancia intermedia entre el Ello y el Super Yo, preguntémosnos ahora ¿qué es el Ello y el Super Yo? y ¿qué relación guardan estos tres términos?.

El Ello según Freud es la parte oscura, inaccesible de nuestra personalidad, no conoce valoraciones, ni el bien ni el mal, ni moral alguna y está íntimamente ligado al principio del placer:

"Un individuo es un Ello psíquico desconocido e inconsciente, en cuya superficie aparece el Yo que se ha desarrollado partiendo del sistema "P", su nódulo. El Yo no envuelve por completo al Ello, sino que se limita a ocupar una parte de su superficie ésta es la constituida por el sistema "P" y tampoco se halla precisamente separado de él, pues confluye con él en su parte inferior. Pero también lo reprimido confluye con el Ello hasta el punto de no constituir sino una parte de él. En cambio se halla separada del Yo por las resistencias de la represión y sólo comunica con él a través del Ello." (41)



Fuente: Freud, S. *Obras Completas*. Buenos Aires, Amorrortu, 1988. Vol. XXII p. 73

- 40) Freud, Sigmund. *Psicología de las masas y análisis del Yo*. *Obras Completas de Freud*. Vol. II. p. 260
- 41) *Ibidem*. p. 258

En el esquema se aprecia como el Yo es una parte del Elio modificada por la influencia del mundo exterior, la cual se transmite por la P. C.c o sea, es una continuación de la diferenciación de la superficie. El Yo trata de transmitir al Elio la influencia del mundo exterior y su objetivo primordial es sustituir el principio del placer ya mencionado, que reina sin restricciones en el Elio, por el principio de la realidad.

La percepción es para el Yo lo que para el Elio es el instinto, el Yo se opone al Elio, ya que el primero representa lo que se denomina la razón o la reflexión y el segundo contiene las pasiones:

"Por encargo del Elio, el Yo gobierna los accesos a la motilidad, pero ha interpolado la necesidad y la acción, el emplazamiento del trabajo de pensamiento en cuyo transcurso recurre a los restos mnémicos de la experiencia. Así ha destronado al principio del placer, que gobierna de manera irrestricta el discurso de los procesos en el Elio, sustituyéndolo por el principio de la realidad, que promete más seguridad y mayor éxito." (42)

Freud designó como Super Yo o Ideal del Yo a esa instancia situada en el interior del Elio, en otras palabras, el Super Yo es la conciencia moral. Su génesis constituye el resultado de dos factores biológicos importantes: la larga indefensión y dependencia infantil y el complejo de Edipo (al que hemos de explicar posteriormente).

El Super Yo representa los rasgos más importantes del desarrollo individual y de la especie, esto crea una expresión duradera de la influencia de los padres, eterniza la existencia de aquellos momentos a los que la misma debe su origen.

42) Freud, Sigmund. *Obras Completas*. Vol. 23. p. 70-71

Para aclarar lo anterior recurrimos al ejemplo del niño, éste es notoriamente amoral, ya que no posee inhibiciones internas contra sus impulsos que quieren alcanzar placer, a medida que va teniendo "uso de razón" se forma en él el Super Yo (43) quien se desempeña por un poder externo, la autoridad parental es la abogada del afán de perfección, es la subrogación de todas las limitaciones morales.

El Super Yo del niño se edifica según el Super Yo de sus progenitores y no según el modelo de ellos, se llena con el mismo contenido, deviene portador de la tradición de todas las valoraciones perdurables a través de las generaciones. Las ideologías del Super Yo provienen del pasado, es por ello que se dice que el hombre nunca vive por completo en el presente, pues las tradiciones de sus antepasados no ceden fácilmente a los nuevos cambios y ese pasado opera a través del Super Yo.

En suma podemos decir que lo que nos lleva a la génesis del Super Yo son los efectos de las primeras identificaciones realizadas en la más temprana edad y que tienen la característica de ser generales y duraderas; detrás del Super Yo se oculta la primera y más importante identificación del individuo, o sea, la identificación con el padre, el Super Yo o ideal del Yo es el heredero del complejo de Edipo.

Conjugando los tres términos tenemos que el Ello es totalmente amoral, el Yo se esfuerza por ser moral y el Super Yo es hipermoral. El Yo se enriquece mediante la experiencia del mundo exterior y en el Ello encuentra otra especie de mundo exterior al que trata de dominar, sustrae libido de él y transforma sus cargas de objeto en formas

43) *El Super Yo se adquiere a través de la educación y la enseñanza de la moral.*

propias, con la ayuda del Super Yo toma del Ello en una forma que es desconocida aún, la experiencia histórica en él acumulada.

Podríamos decir que el Yo es manejado por Freud como "una pobre cosa" sometida a tres severos amos: el mundo exterior, el Super Yo y el Ello los cuales se empeñan en armontzar sus exigencias y reclamos, éstas, son siempre divergentes y a menudo parecen incompatibles por lo que no es raro que el "pobre Yo" fracase en repetidas ocasiones en su tarea:

"El riguroso Super Yo observa cada uno de sus pasos, le presenta determinadas normas de conducta sin atender a las dificultades que puedan encontrar de parte del Ello y del mundo exterior, y en caso de inobservancia lo castiga con los sentimientos de tensión de la inferioridad y de la conciencia de culpa. Así pulsionado por el Ello, apretado por el Super Yo, repellido por la realidad, el Yo pugna por determinar su tarea económica, por establecer la armonía entre las fuerzas e influjos que actúan dentro de él y sobre él, y comprendemos porque tantas veces resulta imposible sofocar la exclamación: "¡la vida no es fácil!". Cuando el Yo se ve obligado a confesar su endeblez, estalla en su angustia, angustia realista ante el mundo exterior, angustia de la conciencia moral ante el Super Yo, angustia neurótica ante la intensidad de las pasiones en el interior del Ello." (44)

Según Freud, el ser humano atraviesa por distintas fases de su desarrollo sexual: la fase oral, fase sádico anal, fálica, de latencia y genital, para nuestros propósitos nos ubicaremos en la fase fálica pues es en este periodo donde se desarrolla el complejo de Edipo considerado como la primera identificación que vivencia el ser humano.

El complejo de Edipo se inicia cuando el niño muestra dos tipos de intereses, uno

44) Freud, Sigmund. *Íbidem*, p. 73

francamente sexual por la madre y otro tipo por el padre, ya que quisiera ser como él y reemplazarlo en todo (identificación) éste es, que el varón anhela a su madre y quiere eliminar a su padre como rival pues advierte que éste le cierra el camino hacia la madre y su identificación con él adquiere por este hecho un matiz hostil, terminando por fundirse en el deseo de sustituirle también cerca de la madre. El niño, bajo la impresión del peligro de perder el pene abandona el complejo de Edipo que es reprimido y en el caso más normal, radicalmente destruido y se instaura como su heredero un severo Super Yo. Hasta aquí hemos hablado del complejo de Edipo en el niño, ahora bien, la niña se edifica con el complejo de Castración por el influjo de la envidia del pene, la niña es expulsada de la ligazón-madre y desemboca en la situación edípica, permanece dentro de ella por un tiempo indefinido, sólo después lo deconstruye y aún entonces, lo hace de manera incompleta y a diferencia del niño, su Super Yo se forma más débil lo que provoca que no pueda alcanzar la fuerza e independencia que le confiere su significatividad cultural.

El deseo con que la niña se vuelve hacia el padre es sin duda originariamente, el deseo del pene que la madre le ha denegado y espera del padre, empero la situación femenina sólo se establece cuando el deseo del pene se sustituye por el deseo del hijo, y entonces siguiendo una antigua equivalencia simbólica el hijo parece en el lugar del pene, así en la fase fálica el juego con muñecas es la representación de este deseo y con el arribo del deseo del pene, el hijo-muñeca deviene un hijo del padre y desde ese momento es formada la más intensa meta del deseo femenino, este deseo es completamente realizado cuando la mujer procrea un hijo varón que trae consigo el pene anhelado.

Al llegar la destrucción del complejo de Edipo tienen que ser abandonadas las inten

sas investiduras de objeto que el niño había depositado en los progenitores y como compensación de esta pérdida de objeto, se refuerzan dentro de su Yo las identificaciones con los progenitores, o sea, el niño debe abandonar la carga del objeto de la madre y en su lugar surge una identificación con la madre o bien se intensifica la identificación con el padre, éste último es lo que se considera como no patológico y permite conservar la relación cariñosa con la madre.

Resumiendo lo anterior, podemos decir que el desentace del complejo de Edipo consiste en una identificación con el padre o con la madre, parece pues depender en ambos sexos de la energía relativa de las dos disposiciones sexuales. Hemos llegado al punto crucial en lo que respecta al análisis de Freud que es la identificación (45), la cual es conocida en psicoanálisis como "la manifestación más temprana de un enlace afectivo a otra persona y desempeña un importante papel en la prehistoria del complejo de Edipo" (46) es una asimilación de un Yo a un Yo ajeno, a consecuencia del cual ese primer Yo se comporta en ciertos aspectos como el otro, lo acoge dentro de sí, lo imita (47).

La identificación es una forma muy importante de la ligazón con el prójimo, aspira a conformar el propio Yo análogamente al otro tomándolo como modelo y esto no es lo mismo que una elección de objeto, ya que cuando el niño (a) se ha identificado con el pro

45) *En la teoría psicoanalítica observamos que más que el término identidad, se recurre al de identificación.*

46) *Freud, Sigmund. Psicología de las masas y análisis del Yo. p.56*

47) *Se comporta como una ramificación de la fase oral en la cual el sujeto se incorpora al objeto ansioso y estimulo "comiéndoselo" y al hacerlo, lo destruye.*

genitor es cuando quiere ser como él y cuando lo ha hecho objeto de su elección quiere tenerlo (a) o poseerlo (a).

Surge también siempre que el sujeto descubre en sí un rasgo común con otra persona que no es objeto de sus instintos sexuales, cuanto más importante sea tal comunidad, más perfecta y completa podrá llegar a ser la identificación parcial y constituir así, el inicio de un nuevo enlace (48). Freud le otorga una importancia fundamental a la identificación en el desarrollo y estructura de nuestra personalidad, pues considera que ésta es la integración de las múltiples identificaciones que un sujeto ha tenido a lo largo de su vida. Según Freud el individuo, va a experimentar y poner a prueba los rasgos adquiridos por la identificación con determinado modelo, antes de adoptar dichas características en forma permanente, si estos rasgos resultan eficaces para disminuir la tensión que se experimenta por la deficiente gratificación de nuestras necesidades, entonces se toman en forma definitiva pero si no nos son útiles, son desechados.

Recapitulando la teoría freudiana, vimos cómo el niño en primera instancia vivía de acuerdo al principio del placer y desconocía la realidad, y pasando por múltiples identificaciones se transformó en alguien que vive según las normas del principio de la realidad, la cual es una transformación adaptativa del primero. Dicho proceso es el que posibilita la incorporación plena del niño al orden de la cultura.

Al término del complejo de Edipo normal, el niño puede querer llegar a ser como su papá y por lo tanto está en condiciones de pasar a la escuela y después al trabajo para

48) Freud, Sigmund. *Ídem*, p. 60

desembocar en la formación de una familia como la suya. En lo que respecta a la niña, puede querer llegar a ser como su mamá y fijarse el proyecto de ser una buena madre, después de haber pasado por esta fase todo se olvida, el proceso de sujeción es desconocido y llamado Amnesia Infantil Normal y lo que sigue en la vida del sujeto, en su mayor parte es preconscious ya que la conducta será solo adaptativa y en caso de que no fuese así, se encuentra el Super Yo para castigarlo como conciencia de culpabilidad.

Tenemos entonces que la identificación se establece con un objeto que puede ser amado, admirando sus rasgos, y al mismo tiempo puede ser temido a la vez que se admira, puede ser odiado y entonces Freud observó que se podía imitar a una persona amada u odiada, pero al desarrollar en su obra "Psicología de las Masas" una interpretación de la conducta social, se vió arrastrado una vez más al problema de los vínculos emocionales. Hablando demostrado que los grupos se mantienen unidos por vínculos libidinales como meta inhibida, presentó la identificación a la luz de un mecanismo para producir tales vínculos, la experiencia más temprana de la formación grupal tiene lugar en el círculo familiar. (49)

Mientras tanto el significado de la identificación como "lo que a uno le gustaría ser" se había ampliado a modo de incluir el reconocimiento renuente de un peligro común, impuesto al niño por su necesidad de conservar la parte del amor que le corresponde por parte de los padres. Aquí se trata de lo que uno debería ser, antes de lo que a uno le gustaría ser.

49) Entre los hijos, al comienzo no hay más que envidia, pero dado que ésta no resulta eficaz, el niño se ve obligado a identificarse con los hermanos.

Cabe mencionar que en "Psicología de las Masas", Freud apartó la identificación de la psicopatología y la transformó en un proceso general del desarrollo, como un rasgo habitual del crecimiento preedípico, las relaciones entre hermanos y la vida grupal adulta y descubre que se trata de algo común, Incluso "típico" que desempeña un importante papel en lo que se refiere a determinar las formas que adopta el Yo.

Así, la constitución normal de un sujeto debe atravesar por las experiencias de la separación del objeto, de represión de las pulsiones sexuales, de identificación con otro humano, etc; la forma en que se realiza este proceso de sujetación reconoce variantes en el curso de la historia, el ser humano necesita elementos tanto internos como externos que le hagan posible lograr una identidad, pues como menciona Freud : "meta y término del pensar es, producir un estado de identidad, el traslado de una realidad de investidura procedente de afuera a una neurona investida del Yo." (50)

De tal forma que la identidad del ser humano es el resultado de un proceso continuo llámese identificación entre dos fuerzas inherentes entre una parte interna y otra externa.

ERIK H. ERIKSON.

Iniciamos ahora el camino hacia otra perspectiva desde la cual es visto el proceso de identidad: a través de las ideas expuestas por Erikson (51). Anteriormente se habló del proceso de identificación en la teoría de la sexualidad infantil con Freud, con Erikson surge el concepto de identidad como tal.

50) Mondago Pérez, Carlos. "La identidad del orientador: un análisis teórico". *Cuando Nació. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la UNSEM*, p. 37

51) Erik H. Erikson nació de padres daneses en Frankfurt, Alemania, en 1902. *Queda aquí*

Aunque en sus primeros escritos, asumió el papel del teórico que aplica las enseñanzas de Freud se aparta de dicha teoría en tres aspectos: 1. destaca más el Yo que el Ello destacado por Freud, 2. introduce una nueva formulación básica, la relación del individuo con los padres dentro del contexto familiar y un medio social más amplio dentro del marco de la herencia histórico-cultural de la familia. Este complejo social reemplaza a la clásica fórmula freudiana de la dinámica del individuo en una realidad constituida por la triada niño-madre-padre, y 3. finalmente su misión fue diferente a la de Freud pues la de éste consistió en demostrar la existencia y el funcionamiento del inconsciente y en cambio la de Erikson consistió en señalar las oportunidades de desarrollo del individuo que le ayudan a triunfar sobre los riesgos psicológicos de la vida. En sí su perspectiva fue holística, es decir, que consideró simultáneamente el conjunto de componentes propios del individuo y los de la genética.

Erikson imprimió una nueva orientación a la teoría psicoanalítica y dicho enfoque permite otra interpretación y una mayor aplicación a la vida cotidiana.

fano de padre poco después de nacer, su madre volvió a casarse y su padrastro Koblunger adoptó al niño. Por ello en sus primeras obras lleva el nombre de Koblunger y cuando adoptó la ciudadanía norteamericana en el año de 1939 decidió cambiar a su apellido original. El primer contacto con E.U. fue cuando impartió clases en una escuela norteamericana en Viena. Adquirió su entrenamiento psicoanalítico bajo la dirección de Sra. Freud y August Sutherland, en el Instituto Psicoanalítico de Viena; obtuvo además un certificado de la escuela María Montessori (Montessori Lehrerin von Vörsen), asoció a Freud personalmente. Se casó con una norteamericana llamada Joan Maxwell se fue a radicarse a E.U. donde impartió clases, realizó investigaciones, etc; con sus labores se convirtió en uno de los principales exponentes del psicoanálisis del Yo en E.U. sus trabajos reflejan en gran medida las inquietudes de nuestra época.

Para llegar al concepto de identidad es necesario reseñar las ocho etapas epigenéticas del desarrollo (52), cada una de las cuales sigue una secuencia determinada, por lo que el crecimiento es gradual y sistematizado, las primeras cinco etapas son esencialmente una reformulación y ampliación de las etapas del desarrollo psicosexual de Freud (haciendo extensivos los aspectos intelectuales y sociales de la personalidad) y las tres últimas corresponden a la adultez. Cada una de las etapas consisten en el advenimiento y la resolución de una crisis. Para dar una visión general de dichas etapas se muestra a continuación un cuadro sinóptico en el cual se ilustra lo anteriormente dicho:

ETAPAS EPIGENÉTICAS DEL DESARROLLO		
ESTADIO	CRISIS (ACTIVIDAD EN PUGNA)	VIRTUDES
I. La lactancia y el reconocimiento mutuo	confianza básica vs desconfianza	fe y esperanza
II. La temprana infancia y el deseo de ser uno mismo.	autonomía vs vergüenza y duda	fuerza de voluntad y autocontrol
III. Infancia y anticipación de roles	iniciativa vs culpa	determinación y propósito
IV. Edad escolar e identificación con la tarea.	laboriosidad vs inferioridad	competencia, capacidad
V. Adolescencia	identidad vs confusión de roles	fidelidad
VI. Juventud	intimidad vs aislamiento	afiliación y amor
VII. Adultez	generalidad vs estancamiento	producción y cuidado
VIII. Senectud	integridad del Yo vs desesperación	sabiduría y renunciamento

*fuente: Terrazas Salgado, Rosa L. La identidad del Yo y su psicopatología (Tesis de Lic. en Psicología) México, UNAM, Ciudad Universitaria, 1983 p. 180

52) Desde un punto de vista genético, el proceso de formación de la identidad emerge como una configuración evolutiva, la cual se establece gradualmente por sucesivas síntesis y resíntesis del Yo durante toda la infancia y la reunión final de todos los elementos de identidad convergen cuando termina dicho período.

En el estadio (53) V, se habla específicamente del término identidad y es precisamente ahí en donde pondremos mayor énfasis. Antes de empezar a describir las etapas o estadios es necesario aclarar el concepto de desarrollo según Erikson, el cual es un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales que se experimenta universalmente e implica un proceso autoterapéutico destinado a curar las heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo.

El desarrollo sigue un curso en zigzag de un estadio a otro y cuenta con una regularidad fundamental; en cada estadio de desarrollo el individuo debe afrontar y dominar cierto problema fundamental, el cual es un dilema en él y nos referimos a la crisis de desarrollo que está íntimamente relacionada, con el surgimiento y fortalecimiento de las habilidades y capacidades propias de cada estadio.

La forma como el sujeto va elaborando y asimilando estas crisis es de suma importancia, ya que puede estimular o bien obstaculizar la sana evolución de su personalidad y por consiguiente de su identidad.

Una crisis implica un momento o lapso culminante, en el cual se debe decidir y encontrar la solución que mejor libre al sujeto de la "encrucijada" en que se encuentra, ésta es universal y la situación particular se define culturalmente.

53) Para Erikson un estadio o fase es un período en el que aparece por primera vez, una determinada capacidad o bien, como el período en el que ciertos números de elementos relacionados entre sí, están tan bien establecidos o integrados que puede iniciarse con seguridad el paso siguiente del desarrollo.

A medida que se resuelve cada dilema, el sujeto puede pasar a la fase siguiente, es por ello que como mencionamos anteriormente el desarrollo es un proceso continuo en el que cada fase tiene la misma jerarquía como parte del continuo, ya que encuentra su antecedente en las fases anteriores y su solución final en las posteriores. Cada etapa sucesiva ofrece la posibilidad de nuevas soluciones a los problemas previos y al mismo tiempo siempre existe un elemento de conservadurismo ya que cada adquisición temprana perdurará en alguna forma en las fases posteriores.

Una persona pasa a la fase siguiente tan pronto está preparada biológica, psicológica y socialmente, además su preparación individual coincide con la preparación social. Cada fase introduce una serie de cargas instituidas en la vida humana. La solución eficaz de los conflictos de cada estadio provoca -afirma Erikson- un movimiento ascendente en la escala de madurez aunque también es posible concebir cada estadio como una crisis vertical la cual culmina en una solución psicosocial individual y al mismo tiempo como una crisis horizontal que exige resolver satisfactoriamente desde el punto de vista personal y social el problema de las fuerzas motivacionales.

Después de aclarados algunos conceptos fundamentales para el entendimiento de los ocho estadios de la vida, procederemos a explicar cada uno, aunque no debemos dejar de lado que las edades enunciadas son simples guías - básicamente después del quinto estadio de la adolescencia así, v.gr. una persona puede alcanzar la integridad de su Yo, mucho antes de su senectud, o bien, puede llegar a la senectud sin haber alcanzado nunca su identidad.

Comenzaremos por el estadio llamado: " Adquisición de un sentido de la confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de la desconfianza básica: realización de la esperanza".

Desde los primeros meses de vida, el desarrollo normal debe conducir al establecimiento de un sentimiento de confianza de base frente al mundo exterior y a las personas significativas. El lactante se va a enfrentar a una de las crisis de mayor trascendencia en su desarrollo puesto que según la solución que él adopte, alcanzará un sentimiento de confianza o desconfianza básica y el fundamento de todo el desarrollo ulterior en esta primera fase es la adquisición de la esperanza. El lactante se enfrenta a una de las mayores crisis porque después de una vida de regularidad rítmica, calor y protección en el útero, experimenta la realidad de la vida en sus primeros contactos con el mundo exterior (54).

En lo que respecta al sentido de la confianza éste exige una sensación de comodidad física y una experiencia mínima del temor o la incertidumbre. Si estos elementos le son asegurados su confianza se extenderá a nuevas experiencias y por el contrario si dichas experiencias son insatisfactorias éstas desembocan en un sentido de desconfianza y conducen a una percepción temerosa de las situaciones futuras.

Los contactos más significativos entre el niño y el medio ambiente se realizan por medio de la absorción del alimento; su boca y su actividad de succión establecen el contacto primario con el mundo exterior.

Cada vez más el niño asocia su estado interno de bienestar por ello se halla dispuesto a afrontar nuevas situaciones y a superar la desconfianza inicial. Erikson afirma que ese primer intercambio entre la madre y su niño es una fuente de fe que permite a una madre a responder las necesidades y a los reclamos corporales psíquicos

54) Esto se asemeja a la etapa oral que describe Freud.

del bebé. El niño parece ser totalmente egocéntrico ya que trata de conducirse como si él solo existiera e importara.

En cuanto a la base de una futura identificación ésta se constituye mediante la permanente y confiable relación niño-madre; se identifica el niño con la madre y viceversa. Se dice que una sana identificación acentúa además el incentivo de la madre a convertirse en la persona significativa de la vida del niño. El niño asimila para sí mismo la cualidades de su madre, a la par que proyecta sobre ella algunos de sus propios sentimientos. Los niños tienden a identificarse con -o a proyectar- los aspectos de su medio humano inmediato que los afecta profundamente en cualquier sentido.

Erikson mencionó que la ligazón a una persona fundamental cobra importancia alrededor del sexto mes de vida; es por ello que la separación, por transitoria que sea, puede ejercer una profunda influencia negativa durante dicha etapa, e incluye la experiencia conjunta y la regulación de la frustración como componentes esenciales de la identificación con referencia al sentido básico de la confianza.

El segundo estadio se conoce como: "Adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo que se combate contra un sentido de la duda y la vergüenza: realización de la voluntad".

Dicho estadio en general coincide con la fase anal descrita por Freud en su teoría psicoanalítica la cual se manifiesta alrededor de los 18 meses a los 3 años. El niño descubre que la conducta que desarrolla es la suya lo que afirma su sentido de la autonomía ya que realiza su voluntad, sin embargo, crea un sentido de la duda respecto de su capacidad y libertad para afirmar su autonomía y existir independientemente.

El niño necesita de una guía sensible y comprensiva, así como también de un apoyo graduado ya que de lo contrario puede sentirse desorientado y forzado a volverse contra sí mismo, con vergüenza y dudas acerca de su propia existencia. Desde el punto de vista físico, éste sufre una acelerada maduración (55).

Los violentos impulsos del Ello se expresan mediante el origen de la negación de autonomía; el aumento de la impulsabilidad del Ello coincide en general con un crecimiento del Yo. Y el desarrollo adecuado del Yo es lo que determina un crecimiento sano según Erikson. Acciones como el retener y soltar con las manos, la boca, los ojos y eventualmente los esfínteres se convierten en incidentes de ambigüedad y ambivalencia reales, ya que estos actos operan sometidos al conflicto interior del deseo de retornar a las antiguas situaciones de dependencia.

El proceso en que elimina las heces pone de manifiesto también en el cuerpo del niño una nueva zona erógena, la cual hasta dicho estadio del crecimiento había permanecido en estado latente. Por lo cual dicha zona se asocia con la lucha de autonomía. Por tanto la educación esfinteriana le conduce a una mayor autonomía.

55) Los movimientos como su movilidad pasan a ser actos bien coordinados y asimilados, sus actividades, se convierten en los medios para emprender nuevas cosas, quiere explorar su mundo propio para realizar nuevas proezas. En cuanto al control muscular éste se ha reforzado por lo que le ayuda a regular sus funciones eliminatorias y adquiere capacidad para controlar sus esfínteres tanto anal como uretral, la zona anal se convierte en el centro de los esfuerzos físicos, sociales y psicológicos del niño. La maduración física se correlaciona con un aumento de la energía libidinal y con la canalización de dicha energía a través de las formas de expresión del Ello, Yo y Super Yo racionales.

En lo que respecta al juego éste asume una particular importancia en este estadio ya que ofrece al niño un refugio seguro, el cual le permite desarrollar su autonomía dentro de su propio conjunto de límites o leyes. Este estadio es decisivo para la relación del amor y del odio, la cooperación y la terquedad, la libertad de autoexpresión y su represión. Asimismo el niño viola la confianza mutua (entre la madre y él) que se estableció en el primer estadio y trata de afirmar su autonomía en áreas diferenciadas.

Se empeña en hacer todas sus actividades solo v.gr. alimentarse, caminar, vestirse, abrir y cerrar puertas, el vivir significa actuar de acuerdo con la propia voluntad, estas actividades son normales y se dan entre los 2 a 4 años de vida.

La independencia se da en forma gradual ya que es de suma importancia y se realiza por lo menos en áreas relativamente seguras. El sentido de confianza o desconfianza ya adquirido se extiende con facilidad a otras personas de la casa, claro está dependiendo de la autonomía; al mismo tiempo por primera vez otros niños adquieren significado para él.

Entramos ahora en lo que es el estadio III: "Adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de la culpa: realización de la finalidad".

La crisis del presente estadio se inicia al final del tercer año de vida, el niño ya ha aprendido entonces a ejercer cierto grado de control consciente, tanto de sí mismo como sobre su medio, él avanza rápidamente hacia nuevas conquistas en esferas sociales y especiales cada vez más amplias; comienza a crearse un sentido de la iniciativa.

Ya se le exige que asuma la responsabilidad de sí mismo y de lo que está englobado

en su mando v.gr. su propio cuerpo, sus juguetes, sus mascotas y cuando hay un hermano menor. Ya se le cuenta como una persona y su vida tiene una finalidad, el niño comienza a investigar y elabora fantasías acerca de la persona activa que desea llegar a ser poniendo a prueba sus poderes, sus conocimientos y sus cualidades potenciales. Este nuevo enfoque incluye muy a menudo acentuados sentimientos de incomodidad y culpa.

Desde el punto de vista de la maduración él ya ha asimilado la capacidad de alcanzar, tomar, retener, ahora ya asimila la capacidad de caminar, correr, brincar, etc; más tarde podrá desarrollar cada vez más estas adquisiciones, desplazándose con mayor libertad, conocimiento y energía en un medio cada vez más amplio. Cuando el andar se ha hecho cómodo y seguro, el lenguaje se ha perfeccionado es por ello que formula preguntas las cuales le permiten comenzar a comprender muchos antiguos y nuevos misterios, comienzan las incansables preguntas en el plano verbal "los porqué". El lenguaje representa algo más que la mera comunicación, implica asumir una posición en una cuestión o situación dadas (56). Dicha extensión del lenguaje y la locomoción hace que el niño entre en el campo de la imaginación hasta el grado de que no puede evitar estar asustado por todo lo que sueña o piensa. Ahora el cuerpo más desarrollado del niño puede expresar sus impulsos innatos, a expandirse y a vivir sin ataduras por lo que ya afronta conscientemente sus impulsos internos provenientes del Elio.

56) *El papel de la comunicación en el desarrollo del ser humano cobra vital importancia para acentuar unas buenas relaciones humanas, es por ello que el lenguaje debe ser considerado más que comunicación, como una expresión de sentimientos que provienen de nuestro Yo interno.*

La conciencia del niño asume cada vez más las funciones de apoyo y control de los adultos significativos de su medio; el Super Yo se va organizando a partir de voces externas oídas con firmeza que si bien continúan siendo escuchadas, aparecen de modo creciente como las voces interiores de la conciencia del niño. La conciencia en desarrollo del niño se construye con el material aportado por el Super Yo de los padres y su herencia socio-cultural.

A pesar de los fuertes impulsos del Ello y de las funciones integradoras del Super Yo, el Yo determina las realizaciones fundamentales del desarrollo, es por ello que los procesos del Yo reflejan las capacidades conductuales del niño y se dirigen hacia una existencia intencional y un sentido de autoidentidad el cual reemplaza al de egocentricidad anterior que representa el sentido de realidad psicológica y conductual.

En esta fase el desarrollo psicológico gira en torno a dos tareas primordiales, la primera es que el Ello, el Yo y el Super Yo encuentran un equilibrio mutuo, de modo que el individuo se convierte en una unidad psicológica integrada, una personalidad por derecho propio, ahora su desarrollo se centra en su relación con los padres, los pares y otros seres humanos de su universo en proceso de expansión, en la segunda tarea el niño comienza a advertir diferencias sexuales entre las personas de su medio y éstas afectan tanto sus propios sentimientos como el curso que él debe seguir en concordancia con los reclamos sociales; o sea, los requerimientos de su Yo y los criterios sociales de su familia a menudo rivalizan con los impulsos de su Ello.

La mayor parte del tiempo el niño se asocia con otros de su propia edad, entra activamente en la vida de otros y por lo tanto comienza una multitud de nuevas experiencias, sobre todo se ve a sí mismo como niño o como niña y pone en constante

tela de juicio su rol sexual. Esta fase aporta momentos en los que se experimenta un sentido de realizaciones auténticas y momentos en los que se origina el temor al peligro y un sentimiento de culpa.

Este estadio de desarrollo se caracteriza por sus complicaciones edípicas, los movimientos hacia el sexo opuesto son manifestados cuando el niño descubre que él importa en el contexto de un grupo familiar y cuando puede expresar un afecto intencional. El movimiento afectivo del niño no es incestuoso (57), significa más bien que el amor siempre se orienta hacia aquel que más le ha demostrado su existencia y accesibilidad. Al mismo tiempo la sociedad induce al niño a desplazar su identificación hacia el padre, en sí para el niño es fácil admirar a su padre, porque éste representa los símbolos de masculinidad; esto en cuanto al niño, ahora respecto a la niña: ésta tiende a fijar su deseo en el hombre más confiable y accesible -generalmente el padre-. La relación edípica de una niña es más indirecta que la de un varón, ya que sus deseos generalmente no se fijan en la misma persona en la cual se apoyó durante su dependencia infantil, su relación edípica con el padre es romántica pero continúa identificada con la madre, que representa todo lo que está condensado en sus propios esfuerzos hacia la feminidad. (cfr. supra, p. 41)

Al igual que Freud, Erikson afirma que ésta es la fase genital, desde el punto de vista psicológico, las fantasías y los sentidos eróticos tienden a centrarse alrededor de los genitales, que constituyen la zona erógena fundamental de esta fase, los niños y las niñas individualmente de distinta manera hallan nuevos medios para resolver sus impul

57) Como muestra metafóricamente el concepto freudiano del complejo de Edipo.

sos antagónicos en dicha fase. El juego solitario es el más indispensable y natural agente autoterapéutico. También necesita la compañía de otros niños para jugar juntos sus crisis de vida individuales y mutuas.

Ahora bien, si los padres trabajan y juegan con él, puede expresar su identificación común con individuos, ideas y valores, más allá de sí mismo, en este caso los padres continúan desempeñando el papel de freno cada vez que el Yo incompleto o el Super Yo inmaduro del niño necesite apoyo o control. El niño ingresa con toda su capacidad de indagación en un círculo social cada vez más amplio, ya que quiere conocer su mundo y se le alienta en forma creciente a que se ajuste a las enseñanzas de su sociedad, en ese universo que se despliega ante él; los jardines de niños y la escuela elemental son las principales instituciones sociales que junto con el hogar indican al niño la variedad de iniciativas apropiadas para él en ese momento de su vida.

Seguimos con el estadio IV: "Adquisición de un sentimiento de la industria y rechazo de un sentido de la inferioridad: realización de la competencia".

La búsqueda activa del niño lo ha puesto con una gran variedad de nuevas experiencias, comprende que necesita hallar un lugar entre los niños de su misma edad, porque en su carácter de niño en edad escolar obviamente no puede ocupar un sitio en igualdad de condiciones entre los adultos, es por ello que dirige sus abundantes energías hacia los problemas sociales que puede dominar con éxito. El tema básico de dicho estadio refleja su determinación de dominar las tareas que afronta, como se menciona en el título de esta fase es un sentido de la industria vs un sentido de la inferioridad. Por otro lado existe un constante movimiento de energía para consagrar todo el esfuerzo posible a la producción.

Su ritmo de maduración física es más lento que en los estadios anteriores, entra aquí a lo que llama Freud un estado de latencia ya que sobre todo se centra en la capacidad para relacionarse y comunicarse con los individuos que le son más significativos: sus pares.

En sí, todas las actividades y sentimientos del niño reflejan esfuerzos competitivos más que autónomos. En lo que respecta al juego el niño se apoya mucho en el aspecto social e incorpora a dicha actividad situaciones de la vida real. Al final de esa fase, el "niño" abandona lentamente sus hábitos anteriores y lo que había sido un compromiso industrioso en el juego se va fundiendo poco a poco con un compromiso de trabajo real.

Los jóvenes buscan identificarse con otros adultos, porque los padres ya no pueden satisfacer totalmente los requerimientos de ellos. Es necesario para adquirir un sentido de la industria y rechazar un sentido de la inferioridad, que el niño halla sublimado eficazmente muchos de sus deseos anteriores.

El joven consagra sus abundantes energías en el mejoramiento de sí mismo y a la conquista de personas y cosas, su impulso hacia el éxito incluye la conciencia de la amenaza al fracaso. Esto es en suma lo que abarca el estadio IV, entramos ahora al estadio en donde se habla de la adquisición de la identidad, es por ello que haremos un estudio más detallado que en los estadios anteriores:

El estadio V es la "Adquisición de un sentido de identidad al mismo tiempo que supera un sentido de la difusión de la identidad: realización de la fidelidad".

Con la adolescencia aparece un nuevo estadio durante el cual el individuo debe elabo

rar una representación coherente de sí mismo, la tarea básica correspondiente a este estadio consiste en integrar los elementos de identidad consecuentes a los estadios anteriores. El sentido de la identidad acarrea una superación de los problemas de la niñez y una auténtica disposición para afrontar los problemas del mundo adulto, la adquisición de un sentido de identidad es necesaria ahora para adoptar decisiones propias de la adultez y gr. la elección vocacional, conyugal, etc.

La formación de la identidad no sólo es un problema vinculado con el desarrollo, sino también es una cuestión social de cada país. En esta fase de desarrollo los polos son constituidos por el sentido de la identidad, así como por la superación del sentido de la difusión de la identidad (58). En un extremo existe un esfuerzo para integrar las direcciones internas y externas; en el lado opuesto hay difusión, que conduce a un sentido de inestabilidad en medio de numerosos y confusos reclamos internos y externos; dicha polaridad se debe resolver en el periodo de la adolescencia si se desean prevenir perturbaciones transitorias o duraderas en la adultez.

El equilibrio de la integración del Ello, Super Yo y Yo es transformada invariablemente por los principales cambios que se determinan por la maduración; ahora es necesario incorporar nuevas fuerzas psicológicas, la mayoría originadas en el Ello.

58) Erikson en el año de 1959 describe la difusión de la identidad como una condición peligrosa para las personas, como modo de vivir en la vida, no hay organización en el núcleo de su existencia porque hay demasiados desorientamientos. La difusión crea dificultades intrapsíquicas e interpersonales, en cambio una buena síntesis de identidad produce un buen estado personal y social.

En la adolescencia el Yo realiza una síntesis gradual del pasado y el futuro, dicha síntesis es el problema principal de esta fase final antes de la adultez sociopsicológica. Puede describirse como un periodo de autoestandarización en la búsqueda de identidad sexual, de edad y ocupacional. En dicho periodo el joven integra todas las identificaciones anteriores y ésta abarca la identidad del Yo.

Erikson señaló que muchos adolescentes tardíos afrontan un permanente problema de difusión de la identidad en relación a sus propias posibilidades y al lugar que les espera en su sociedad.

Es posible que el adolescente resuelva el dilema de la difusión de la identidad inclinándose hacia un polo negativo contrario a lo que la sociedad sugiere (como la delincuencia, drogadicción, prostitución, etc.) eligiendo así la identidad contraria antes que seguir permaneciendo como un ser anónimo. El desarrollo de la identidad negativa cobra mayor interés para nuestros dilemas sociales contemporáneos, para ellos una identidad negativa es preferible a la falta de identidad (59). El adolescente entonces necesita tiempo para integrarse a la edad adulta y a la sociedad que lo conduce; él experimenta con pautas de identidad antes de adoptar decisiones más integrales, toma un tiempo antes de comprometerse en un desarrollo continuo. Dicha situación puede darse en cualquier combinación o simplemente en cualquiera de las siete dimensiones siguientes; cada dimensión representa una polarización parcial de las crisis de desarrollo sobre el continuo del desarrollo.

59) *Esta es una problemática actual, ya que muchos jóvenes toman como modelo de identidad a una persona, la cual no está dentro de la "normalidad" establecida en su sociedad.*

La primera es la perspectiva temporal vs difusión temporal: un concepto del tiempo es esencial para la identidad, sólo cuando puede el joven ver su vida en una perspectiva definida, su sentido del tiempo lo conduce a un sentido de identidad plena.

La segunda es la certidumbre de sí mismo vs apatía: la certidumbre acerca de sí mismo implica una lucha entre la conciencia de identidad y la huida hacia la apatía. Sólo cuando el conocimiento de sí mismo y las impresiones que él expresa a otros coinciden, adquiere certidumbre de su mismidad y un sentido de su propia identidad.

La tercera son las experimentaciones del rol vs identidad negativa: el niño que se desarrolla encuentra numerosas oportunidades de experimentar con muchos roles, sin embargo el adolescente comprueba que la experimentación está limitada por peligros y compromisos. En cierta instancia, la identidad positiva o negativa va a depender de la experimentación exitosa con una amplia gama de roles.

La cuarta es la perversión del logro vs parálisis en el trabajo: el adolescente necesita desarrollar su sentido de la industria dentro de una pauta persistente, en lugar de afrontar oportunidades situacionales desvinculadas unas con otras, la persistencia y la integración son primordiales para plasmar una identidad ocupacional y trazar planes de gran alcance.

La quinta es la identidad sexual vs difusión bisexual: el adolescente necesita resolver sus conflictos bisexuales y con el paso del tiempo identificarse con su propio rol sexual. Necesita verse primero totalmente hombre o mujer, en dicho punto el adolescente no puede concebirse como un poco de ambas.

La sexta es la aceptación de la autoridad contra identidad negativa: la capacidad del adolescente para dirigir y acatar órdenes debe coincidir con el índice de autoridad de su sociedad. Un enfoque realista y claro de la autoridad son actitudes estrechamente vinculadas con el dominio eficaz con las fases anteriores de desarrollo y con la eventual aceptación de una identidad positiva.

La séptima y última es la polarización ideológica vs difusión de ideales: el adolescente debe seleccionar una filosofía básica, una ideología o una religión, que le aporten una confianza fundamental tanto en su vida como en su sociedad. El manifestarse contra algo es una de sus principales necesidades ya que al contrastar su propia persona y sus ideas con las de un grupo contrario afirman su sentido de sí mismo.

En el adolescente, el hábito de conversar ya sea con determinado amigo del mismo sexo o grupo es uno de los medios de búsqueda de una identidad. Una vez concretado un perdurable compromiso de identidad, el lenguaje ya no es importante como solo medio de comunicación, también viene a ser esencial para revelar un compromiso con los valores sociales que concuerdan con su identidad. Erikson afirma que en la adolescencia la representación de roles y las incursiones en la fantasía constituyen un modo apropiado de manejar la difusión de la identidad.

El adolescente irá seleccionando a sus adultos significativos, o sea, a las personas que tienen mayor importancia para él. Las relaciones con los pares desempeñan la función de autoridad esencial para el comportamiento de la identidad del Yo, las amistades y los amores así como la sobreidentificación con diversos héroes o su total rechazo, son intentos de llegar a una definición de la propia identidad. Los pares emer

gen como intermediarios de una sociedad en la que el adolescente eventualmente debe hallar su identidad interior al mismo tiempo que la continuidad de la identidad frente a otros, como asociado íntimo y como persona con una carrera ocupacional y social.

Lentamente el individuo se convierte en un miembro interdependiente de su sociedad, hay identificaciones nuevas y cada vez más completas; cuando estos cambios no se han consolidado, se corre el riesgo de que los adultos tachén al adolescente con una identidad que era solo un aspecto de su difusa identidad, en estos casos se le puede catalogar como delincuente, vago, etc. pese a que quizás el joven mantuvo dicha identidad negativa únicamente provisional.

La fase VI es la "Adquisición de un sentido de la intimidad, la solidaridad y evitación de un sentido del aislamiento: realización del amor".

Una vez concluida tanto su niñez y su primera juventud, el sujeto comienza la vida como miembro integral de la sociedad, para Erikson el logro de la adultez psicológica implica un crecimiento continuado y un tiempo socio-psicológico consagrado ya sea al estudio o al trabajo de una carrera dada; así como también la intimidad social con el otro sexo con el fin de elegir un compañero (a) para la prolongada relación íntima del matrimonio como persona, ser social y ciudadano.

La identidad del Yo definitivamente adquiere su fuerza con la elección de compañeros cuyas identidades yóicas sean complementarias en algún punto esencial y que puedan llegar a fusionarse en el matrimonio sin crear una peligrosa discontinuidad de la tradición o bien una similitud incestuosa.

El individuo demuestra su capacidad de realizar una adultez sana por medio de su capacidad para amar y trabajar, logra una pauta de vida personalizada la cual le garantiza una identidad individual en la intimidad conjunta.

En la fase VII se habla de la "Adquisición de un sentido de la generatividad y evitación de un sentido de la absorción en sí mismo: realización del ciudadano".

La creación de una unidad nueva que se basa en la confianza y la intimidad mutua incluye la preparación de un hogar para emprender un nuevo ciclo de desarrollo, por medio de una división del trabajo en la vivienda compartida. La unión conyugal sana es la base que permite asegurar el ciudadano y el desarrollo normal y satisfactorio de la nueva generación, la preocupación por ésta constituye el tema de la segunda fase del desarrollo de la edad adulta el cual es un sentido de la generalidad vs un sentido del estancamiento, estas palabras no se refieren al individuo que procrea sino al curso que él fija y que sigue junto con sus compañeros en la sociedad en general, con el fin de garantizar a la generación siguiente las esperanzas, las virtudes y las sabiduría que el sujeto adulto ha acumulado.

La última fase es la número VIII llamada "la Adquisición de un sentido de integridad y la evitación de un sentido de la desesperación: realización de la sabiduría".

A medida que el adulto procrea y asegura el desarrollo de una nueva generación adquiere una perspectiva más cabal de su propio ciclo, ya que desarrolla un sentido de la integridad. Su sentido de la confianza alcanza su grado más pleno como seguridad con respecto a la integridad del otro, dicha integridad reposa en la aceptación del ciclo de vida colectiva e individual de la humanidad.

Por tanto significa un amor nuevo y distinto a los padres del individuo, se convierte en una camaradería con las formas organizadoras de épocas distantes y con actividades diferentes. Si se lo adquiere, el sentido de la integridad aporta una solución eficaz al sentido contrario de la desesperación y disgusto ante los muchos estilos de vida y de temor a la muerte como remate de una vida irrealizada; en pocas palabras esta fase final implica un sentido de sabiduría y una filosofía de la vida que a menudo va más allá del ciclo vital del individuo y que están relacionados directamente con el futuro de los nuevos ciclos de desarrollo.

Nos resultó difícil formular brevemente el pensamiento complejo de Erikson en sus ocho estadios, sin embargo ese recorrido nos sirvió para conocer cómo el sujeto va adquiriendo su identidad, la cual es un proceso complejo que no se da espontáneamente, sino que es una estructura equilibrada que está diseñada para sustentar a la persona y es reconocido como un importante aspecto del desarrollo humano a lo largo de los años. En suma, Erikson consideró el término identidad como un proceso que se localiza en el núcleo del individuo y asimismo en el núcleo de su cultura comunitaria, la formación de ésta utiliza un proceso de reflexión y observación simultáneos, al igual, dicha formación depende de la relación satisfactoria con la madre y luego con la familia en su totalidad y la formación de la identidad más madura depende del desarrollo del Yo, es por ello que el individuo realiza una búsqueda constante de su identidad valiéndose de instrumentos tales como los roles psicosociales, autoconcepto, autoestima, entre otros.

JARA LACAY

Tener una identidad propia o ser uno mismo, representa una ilusión de completud que tendrá lugar después de múltiples procesos de identificación, es así que un aspecto

esencial de la identidad descrita por Lacan (60) lo constituyen las reacciones del niño frente al espejo:

A partir de 1936, Lacan habla de la fase o estadio del espejo la cual tiene lugar entre los 6 y 18 meses de edad en el niño y representa la constitución misma del Yo como imagen del propio cuerpo, imagen que delimita el borde de esa superficie con un sentirse físicamente como totalidad.

Podemos considerarla entonces como la fase inicial de la evolución psíquica y como la identificación primordial del niño con esta imagen que promueve la estructura del Yo poniendo término a la vivencia psíquica que Lacan denomina: fantasía del cuerpo fragmentado y que tendrá lugar antes de que el sujeto se comprometa en la dialéctica de la identificación con sus semejantes a través del lenguaje.

Antes del estadio del espejo, el niño no experimenta su cuerpo como una totalidad unificada sino como algo disperso (61), semejante situación encuentra su expresión más acabada en palabras del propio Lacan: "el drama del sujeto en el verbo es que ahí experimenta su falta de ser."

60) *Psiquiatra francés nacido en el año de 1901. Fue profesor de teoría psiquiátrica en la Escuela Normal Superior, desde 1962 y director de la revista Scilicet. A través del estructuralismo efectuó una interpretación lingüística del psicoanálisis, su postura lo llevó a alejarse de la Sociedad Psicoanalítica Internacional, constituyendo la llamada Ecole Freudienne. Reunió diversos artículos, publicados en revistas especializadas y en el libro Ecrits. Murió en el año de 1981.*

61) *Esta experiencia del cuerpo fragmentado se pone a prueba en la dialéctica del espejo, cuyo*

El estadio del espejo se organiza en tres tiempos fundamentales: al comienzo es como si el niño percibiera la imagen de su cuerpo como la de un ser real al que intenta acercarse o atrapar, este primer momento, pone en evidencia el vínculo del niño con el registro imaginario. En un segundo momento, el niño descubre que el otro del espejo no es un ser real, sino una imagen y ya no trata de aprehenderla, ahora la totalidad de su comportamiento indica que ya sabe distinguir la imagen del otro de la realidad del otro. En el tercer momento, el niño dialectiza las dos etapas anteriores, no sólo porque se asegura de que el reflejo del espejo es una imagen sino y sobre todo, porque adquiere el conocimiento de que esa imagen es la suya, es un retrato que dice "eres eso" por lo que jugar en el espejo con la imagen, es también jugar a tenerse y la imagen que es fundamentalmente forma simboliza la permanencia mental del Yo, ofreciéndose como ideal, así también posee efectos formativos y provoca transformaciones en el sujeto que la asume. Y volviendo al Yo, éste es efecto de una forma, la de la imagen del cuerpo en el espejo a la que Lacan confiere la función fundamental de instaurar una relación : la del ser con su realidad=la del sujeto con y en el mundo, esto es la imagen del cuerpo, (como articulador) unifica al sujeto en un Yo y lo sitúa en un mundo creado a su medida, según el modelo aportado por la imagen.

"La identificación con la imagen en sí, inaugura un nudo imaginario; el narcisismo que propone una ilusoria coincidencia del Yo y el ser en esa forzada torsión que consiste en la pasión de querer ser uno y que se ofrece como salida elusiva de la discordancia estructural del sujeto." (62)

función es neutralizar la dispersión angustiante del cuerpo en favor de la unidad del propio cuerpo. Dr. José Introducción a la lectura de Lacan. El inconsciente estructurado como mensaje (seria freudiana) p. 91.

62) Cabrita, Roberto, et al. *Lecturas de Lacan. (J. Escobar)* p. 47

Por lo anterior tendremos entonces que si el Yo se da como consecuencia de una identificación, el conocimiento posterior en el que se objete también será identificatorio. El estadio del espejo representa por tanto, la futura unidad del sujeto, ser uno con lo que la imagen muestra para obtener la conquista de la propia identidad.

Después del estadio del espejo, no podemos suponer que ha quedado conformada la identidad de un sujeto y es que además encontraremos otras instancias psíquicas que también funcionan en la estructuración de la identidad y que Lacan explica mediante la triada de lo Imaginario, lo Simbólico y lo Real:

Lo Imaginario es un principio de unidad que da la ilusión de completud al sujeto y que es producido sólo en su imaginación. Representa una promesa de completud para sí y se encuentra regido por el principio del placer (lo que uno quisiera ser), tenemos además que todo imaginario parte de una carencia real o de una situación de desorganización que requiere ser superada para alcanzar estabilidad y responde a un principio de organización sin el cual la identidad sería un caos, es decir, una suma de polos de identidad. Desde un punto de vista dinámico, lo imaginario constituye una ilusión de completud que tiene la importante función de permitirle al sujeto situarse y actuar en el mundo social, es en cierto modo un significante (63) tomado aisladamente, presencia ilusoria del objeto absoluto que él evoca, que uno cree que él es.

Lo Simbólico es el sistema de regularidades sociales, la realidad social establecida, fija

63) *Significante según palabras de Lacan es lo deseable. No puede afirmarse que el significante se produce de hecho en el lugar de algo que va a fallar, que ya falló, esto sería el objeto que Lacan llama lo Com.*

da en sistemas y prácticas simbólicas (lenguaje, instituciones, rituales, normas, etc.). Representa lo reconocido socialmente como legítimo, como el orden social que debe ser acatado o en algún caso, rechazado pero que no puede ser ignorado. Es en suma la realidad a la cual los sujetos se adaptan y de la cual aceptan o rechazan sus mandatos, es el momento de estabilidad.

Lo que aporta la dimensión de lo Simbólico es la idea de remisión a una plenitud, de ahí su vínculo con el deseo. No hay elemento simbólico aislado, sino que cada elemento se instala en un sistema determinado de antemano y donde están inscritas posibilidades de acontecimientos o de conductas. Lacan dice, lo inconsciente y sus formaciones dependen no del Yo, sino del sujeto, no de la imagen sino de las leyes de la palabra intersubjetiva, es decir, de lo Simbólico como estructura de elementos covariantes, hablar es pagar la deuda debida a lo Simbólico, en efecto, el reconocimiento del deseo se efectúa en el verbo, pues éste es la única respuesta posible al deseo de reconocimiento.

Y lo Real es por un lado, un elemento que irrumpe y desarticula un orden dado (como una situación intema o extema del sujeto, un acontecimiento, etc.) y también puede entenderse como un momento de caos, como una situación de desorden o desequilibrio producida por la presencia de un elemento incomprensible (una pérdida).

Lo Real no es lo deseable, es ante todo el tiempo por el mismo hecho de que lo deseado no surge en él, es siempre lo real del encuentro fallido, de ahí que la fórmula de Lacan, de que lo real es lo imposible, es vacío donde nunca apareció nada y que sin embargo deja huellas: "es el sufrimiento del tiempo puro, la aparición y la desaparición,

nunca nada que aparezca o desaparezca. Lo inanticipable." (64)

Se podría decir que semejante concepción de lo Real dista mucho de lo que comúnmente se entiende por lo real, repetidamente se pretendió oponer en Lacan Real y realidad, por entenderse que el mundo en que vivimos, las cosas que vemos a nuestro alrededor, todos nosotros no somos "lo Real" para él. Estar despierto para Lacan es estar expuesto a lo que pese a todo es inaceptable, a lo Real, pero lo que hace del mundo real un mundo, excluye de él la presencia de lo Real como tal.

Esta dimensión de lo Real, así descrita por el propio Lacan es esencial en su pensamiento, se puede decir incluso que es la dimensión fundamental del discurso analítico. De lo Real en cuanto es el elemento más secreto del deseo humano no hace otra cosa que representarlo y si éste es cabalmente lo que dijimos de él, es imposible que haga mucho más.

Lo Real es así pues, algo precario que persiste únicamente como fallido, pues toda su eficacia reside en las deformaciones que produce en el universo simbólico del sujeto (65). Es la plenitud de la presencia inerte, nada falta en él, la falta la introduce la simbolización como significante que le introduce un vacío, pero al mismo tiempo lo Real es un agujero, es la falta en torno a la que el orden Simbólico se estructura.

Como lo Real no ofrece ningún soporte para una simbolización directa del mismo, el

64) *Jeronville, Alain. Lacan y la Filosofía. p. 71.*

65) *Es un choque traumático que desbarata el equilibrio del universo simbólico.*

único modo en que la experiencia de una realidad histórica determinada puede lograr su unidad es mediante la instancia de un significante, mediante la referencia a un significante puro. No es el objeto real el que garantiza como punto de referencia la unidad y la identidad de una determinada experiencia ideológica, al contrario, es esa referencia a un significante puro la que confiere unidad e identidad a nuestra experiencia de la realidad histórica.

Así el Yo que se cristalizó en el estadio del espejo, es consecuencia de una identificación y ahora su relación con el mundo, los objetos y los otros a través de la tríada de lo Simbólico, lo Imaginario y lo Real estarán determinadas por una serie de identificaciones que introducirán cambios en el sujeto.

Ahora es necesario referirnos precisamente al proceso de identificación que Lacan define como: "la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen" (66). En toda identificación el punto de partida no es el individuo con sus preferencias, sino el orden socio-simbólico con sus modelos sociales legítimos. Los modelos de identificación pueden ser ideales, roles sociales, figuras o modelos de belleza, etc.

Nos identificamos no sólo con rasgos o modelos que nos son agradables, sino también con modelos en los cuales reconocemos nuestras propias carencias o debilidades, es decir, nos identificamos no sólo con la imagen externa de una figura, sino también con su falta. La identificación no se da además con el modelo completo, sino con un o unos rasgos, los que signifiquen la carencia concreta o particular del sujeto.

66) *Hernández, Gregorio. Op. Cit. p. 49*

Entonces en la identificación se reconocen diversas combinaciones de amor, ternura, temor y odio que suelen existir en relación con el modelo que se desea emular, es decir, la identificación puede estar acompañada por diversos tipos de relación emocional siempre y cuando aquellos incluyan la admiración. Es de este modo que se utilizan las identificaciones en la formación del propio sentido de identidad.

Para entender como se llega a constituir una identidad entendida como un resultado de múltiples identificaciones es necesario comprender el proceso de identificación que implica entender del lado del sujeto una carencia o falta (67) constitutiva y la necesidad de llenarla mediante la construcción de diversos objetos y es lo imaginario precisamente lo que constituye el elemento que permite dar unidad, coherencia y organización al sujeto (en su identidad, en su actividad).

En las sociedades modernas, donde aparatos e instituciones complejas se especializan en crear y ofrecer modelos-símbolos de identidad, los individuos se ven sometidos a una multitud de interpelaciones que proponen identidades ideales a través de diversos "soportes simbólicos" tanto lingüísticos (lecciones escolares, discursos políticos, mensajes publicitarios, etc.), como extralingüísticos (imágenes filmicas, televisivas, publicitarias, etc.).

Lo curioso es que esas prácticas aparecen para el sujeto como un producto de su pura imaginación y no como una identificación imaginaria con modelos de identidad, esto

67) La noción de falta es usada en psicoanálisis para referir ese vacío o situación de incompletud que impulsa al ser humano a desear algo, un algo que lo haga sentirse pleno, completo, que lo haga "ser él", en suma aquello que le da sentido a su existencia.

quiere decir que el sujeto ignora o rechaza su alienación respecto a otro sobre el que se está transformando. Para explicar esta situación debemos retomar lo que se define como identificación imaginaria I(o) e identificación simbólica I(O):

La I(o) se entiende como la identificación del sujeto con una imagen que representa lo que él quisiera ser (68) y con el cual compara su Yo actual, es también conocido como imagen (69) y se describe como el modelo o figura que representa para el sujeto su Yo Ideal, la figura externa que lo guía mientras que no constituye su propia personalidad autónoma.

Esta imagen sobre la cual el sujeto construye su imaginario no es precisamente visible, sino un cierto discurso de lo ideal v.gr. el altruismo de la Madre Teresa, o la belleza de alguna modelo de t.v.; de tal forma que deba entenderse a la imagen o I(o) como los objetos que representan la identidad verdadera.

En cuanto a la I(O), ésta debe entenderse como "la identificación con el lugar desde el que nos observan, desde el que nosotros mismos nos miramos de modo que aparecemos agradables, dignos de amor" (70). Esta I(O) también ha sido llamada por Žizek "mirada", que representa al ideal del Yo y que cumple las funciones de censura y seguridad. El ideal del Yo no consiste en una instancia real externa del sujeto, sino que

68) Es lo que Freud llama Yo ideal.

69) Nombre dado por Slavoj Žizek, quien representa uno de los autores que ha esclarecido la cuestión de la identificación desde el psicoanálisis lacaniano

70) Hernández, Gregorio. *Op. Cit.* p. 53

se trata de una instancia psíquica del propio sujeto que se constituye a partir de la incorporación subconsciente de la mirada social o aquellas instituciones que son significativas en la vida del individuo.

Entonces tenemos que la encarnación de la I(O) no es una imagen modelo a seguir, sino el Yo constituido del sujeto, aún más explícito, no se trata de la identificación con lo que el sujeto quiere llegar a ser sino la identificación ya constituida producto de identificaciones previas. Para Lacan es indispensable subrayar el carácter alienante de este proceso, pues supone la alienación del sujeto al discurso del Otro y no de la sociedad en general. Otra cuestión a remarcar es que la I(O) produce en el sujeto la ilusión de que es un individuo, un ser autónomo y completo que le permite decir "yo soy así, yo soy yo".

Pero esta idea de completud en el sujeto no puede ser cierta, pues Lacan habla de que la falta es constitutiva de todo sujeto, no hay sujeto completo e íntegro pues tanto en el niño y en el adulto la falta puede manifestarse de tres modos específicos: la frustración, la privación y la castración y se les puede distribuir de la siguiente forma:

- La castración es la falta simbólica de un objeto imaginario (71)
- La frustración es la falta imaginaria de un objeto real (72)
- La privación es la falta real de un objeto simbólico. (73)

71) *La falta se remite por ejemplo a la prohibición del incesto.*

72) *El penis constituye un objeto de esta índole y la niña vive su ausencia precisamente como una frustración.*

73) *El objeto de la privación es un objeto simbólico.*

Entonces el sujeto se somete a la castración, vive desmembrado y evacua de él el goce pues no lo puede simbolizar, de modo que el único significante posible de este goce, es el significante de la falta en el Otro (lo simbólico) que también está estructurado en torno a una falta central, así esta falta en el Otro da al sujeto un espacio de respiro, le permite evitar la enajenación total no llenando su falta, sino permitiendo que él mismo, su propia falta, se identifique con la falta en el Otro. Y es el orden socio-simbólico el que ofrece una serie de modelos con que identificarse dentro de un orden social dado.

De lo anterior se desprende otra idea fundamental en Lacan para entender la conformación de la identidad de los sujetos: hablamos del deseo, pues éste que se podría presentar como el deseo del sujeto es en realidad el deseo del Otro (Lacan habla de que si hay algo que está cancelado en el sujeto, es precisamente el deseo), son las demandas del orden social las que determinan los deseos de los sujetos, de tal forma que solo una ilusión ideológica nos hace creer que el deseo es "nuestro deseo".

"En el deseo yo te deseo aún si no lo sé tomo al Otro por Objeto de mi deseo desconocido para mí mismo, te identifico con el objeto que te falta, alcanzo por este objeto que el Otro busca y que él no sabe."(74)

Pero el deseo, es deseo de cambio y de movimiento, de ahí la idea de un sujeto del deseo pues en el acto mismo de su deseo por el que ingresa a la castración, el sujeto está seguro de su existencia como sujeto deseante.

74) *Jollari, Roberto. Compilación de Ensayos Psicoanalíticos. Lacan hoy... (Colec. Freud <> Lacan) p. 171*

El hombre es un ser hablante y en estas palabras que él emite lo que lee Lacan es la presencia del deseo y de la castración, el sujeto seguro de sí mismo y de su deseo, en donde la presencia del Otro es el elemento primordial. El Otro en la palabra es ante todo deseable, no se le demanda que escuche pero se le habla, pues la palabra es trascendencia, pero en mi acto de habla está incluida al mismo tiempo la posibilidad de que esta relación de trascendencia se invierta; lo que se produce en la comunicación es una identificación de quienes se comunican, si yo le comunico algo el otro debe volverse como yo.

Así la esencia del deseo surge gracias a que la conciencia no deja de desear la independencia del objeto para desear mejor plantearse a sí misma como conciencia de sí, pues toda conciencia desea reconocerse en el Otro en la medida en que éste desea reconocerse en ella. Entonces el sujeto sabe lo que quiere, pues ha simbolizado su deseo, es decir, logra identificar y nombrar el objeto de su deseo por lo tanto, el deseo demanda ser satisfecho y su satisfacción demanda un acto concreto.

Podemos ver que de lo anterior se conceptualiza al sujeto según Lacan como "un sujeto alienado en la mirada de otro para el cual actúa." (75)

Pero en psicoanálisis esta es una condición normal que posibilita la constitución de un Super Yo, la identificación con una mirada simbólica respecto a la cual adecuar nuestro comportamiento y no es necesariamente una alienación enfermiza, puesto que ésta es constitutiva e inevitable y puede resultar una función productiva en la vida del su

75) *Hernández, Gregorio. Op. Cit. p. 56*

jeto, pues el discurso en el que se encuentra alienado no está acabado ni cerrado, así que da la posibilidad de escape (el Otro no es una estructura cerrada como ya lo vimos) de cuestionar y al producirse la I(O) el sujeto ya no busca parecerse al Otro porque ahora ya es como él, es decir se convierte en sujeto y representante de ese discurso y en esto es en lo que basa su ilusión de autonomía y de ser uno mismo.

Por lo tanto podemos concluir el estudio de Lacan diciendo que el verdadero sostén de la identidad es un vínculo entre un objeto y un significante, pero si este vínculo se rompe, la identidad también, esto quiere decir que podemos dejar de establecer un vínculo con un significante y de esta manera buscar inclinarnos hacia otro.

En síntesis, podemos decir que los tres autores revisados hablan indudablemente acerca de la conformación de la identidad, coincidiendo en que la identidad es un proceso continuo que se da en un sujeto en formación, es una ligazón con el prójimo, una imitación de un modelo (ideales, roles sociales, figuras o modelos de belleza) el cual se asimila al Yo propio y no se da en su totalidad, sino que existe una fragmentación por lo que existe una multiplicidad en dicho proceso.

Aparece en la etapa fálica con el llamado complejo de Edipo y se instaura, según Erikson, en el quinto estadio o después del estadio del espejo de Lacan.

Pero la identificación no únicamente se da a nivel interno o personal, sino que también abarca a niveles externos como la sociedad, ya que Lacan la considera como punto de partida de un orden socio simbólico de sus modelos sociales legítimos. Para aclarar más acerca de la identidad desde el aspecto social se analizará el Materialismo Histórico Dialéctico para conocer desde esta teoría social cómo se conforma ésta.

2.1.2. Conformación de la identidad desde el punto de vista de las teorías sociales (Materialismo Histórico Dialéctico).

En este apartado se abordarán las ideas aportadas por Carlos Marx a través del Materialismo Histórico, analizándolo para sustraer los elementos que nos permitan llegar al conocimiento de cómo se piensa la conformación de la identidad de un sujeto a partir de las teorías sociales (76), asimismo se retomarán dos autores más que siguen la misma línea teórica: Althusser y Poulantzas.

Se hace necesario subrayar la importancia del término sujeto social y los elementos que el Materialismo Histórico aporta para comprender que en esta teoría, la identidad se convertirá en un medio para llegar a la conformación del sujeto social que a la vez se convierte en el verdadero fin.

Así entonces, entre los aspectos que abordaremos resaltan los relativos a la multiplicidad de identidades que aluden las prácticas sociales que constituyen a los sujetos y estudiaremos también los componentes ideológicos que intervienen en dichas prácticas, teniendo en cuenta que éstas se tomarán constitutivas de sujetos sociales. Se ha escrito sobre el hecho de que los problemas del individuo junto con todo el complejo de situaciones con él relacionadas, está en la línea de trabajo del Materialismo pues visto históricamente, se inició con este problema, es decir con la cosa humana. Así, la teoría materialista enseña que el problema del individuo sólo tiene solución sobre

76) "Se supone que la teoría social debe examinar a las sociedades existentes a la luz de sus propias funciones y aptitudes, e identificar las tendencias demostrables (si las hay) que pueden llevar a la superación de la situación dada". Marcuse Herbert. *Un ensayo sobre la liberación*. p. 11

una amplia base social como condición indispensable para la solución y comprensión de estos problemas pues "mientras mueran hombres, teman a la muerte, pierdan seres queridos y teman esta separación, sufran física y espiritualmente, también desearán además del conocimiento de las transformaciones de las formas sociales, conocer cómo deben entender sus preocupaciones personales y cómo deben comportarse." (77)

KARL MARX:

El hombre fue el centro de la concepción filosófica de Marx (78), aludiendo a un hombre real y concreto que se desarrolla en determinadas circunstancias formadas históricamente y que se encuentra también determinado por las relaciones sociales con las demás personas que le rodean.

77) *Chaff, Adam. La Filosofía del Hombre. ¿Marx o Sartre?* p. 94

78) *Karl Marx fue un filósofo judío-alemán que vivió de 1818 a 1883, sus padres fueron de la clase burguesa por lo que tuvo la oportunidad de estudiar Derecho en la Universidad de Bonn y Berlín, ahí influyó en él la filosofía de Hegel, adscribiéndose a una de las divisiones de la corriente hegeliana, la izquierda, pero al ser suprimida ésta por el régimen Prusiano, se exilió en París, donde se relacionó con los socialistas franceses, conoció a J. Engels y fundó los "Socialistas Franco-Alemanes". Al ser expulsado de Francia, marchó a Bruselas, donde ayudó a organizar la "Asociación Alemana de Trabajadores" y actuó activamente en la Liga de los Comunistas por encargo de la cual escribió junto con Engels el famoso "Manifiesto Comunista". Tras ser exiliado de varios países, marchó a Londres residiendo ahí el resto de su vida que se desarrolló en la pobreza, ayudándose con colaboraciones en un periódico americano y con la generosidad monetaria de Engels, sin embargo estas dificultades no le impidieron llevar a cabo su obra en la que destaca sobre todo "El Capital". Entre obras de sus obras podemos citar: "La Sagrada Familia", "La Ideología Alemana", "Crítica de la Economía Política" y "El Programa del Partido Obrero". Fischer, Johann. Manual de Historia de la Filosofía. p. 227*

El hombre (79) como ser natural, vive enteramente condicionado por el mundo material, por la naturaleza, "el hombre es de inmediato un ser natural " (80). La interrelación entre hombre y naturaleza aparece como algo primario, como una relación que se establece con la necesidad, es decir la necesidad que siente el hombre de algo que se encuentra fuera de él.

El sujeto desde su nacimiento hasta la muerte está estrechamente ligado a otros hombres, es sociable, condicionado socialmente y está formado también socialmente. Es siempre y en todas partes la obra de la sociedad y el reflejo de esas relaciones, a esto se refería Marx cuando decía que la esencia del hombre no es ninguna abstracción inmanente del individuo en particular, sino en realidad el conjunto de las relaciones sociales.

Podemos comprender con lo anterior que el hombre no nace con determinadas ideas o enfoques, sino que éstos se forman en él bajo la influencia social, es decir, del saber acumulado y transmitido a cada miembro de la sociedad a través de la educación. Éstos son los primeros signos que se graban en el niño y que influyen cada vez más a través del sistema lingüístico y entonces encontraremos que los múltiples fenómenos sociales dan forma por medio del lenguaje al modo del pensamiento y actitudes del hombre: al saber acumulado acerca del mundo, las costumbres, lo popular, las relacio

79) *El hombre es una individualidad gracias a que posee cualidades especiales, singulares o irrepetibles, el hombre es una personalidad gracias a que determina conscientemente su actitud hacia lo que lo rodea.*

80) *Marx, K. y F. Engels. "Primeras Obras". Cit. Por. Rubshtain, J.L. Problemas de Psicología General, p. 68.*

nes interhumanas, etc; y que son el reflejo de las necesidades de producción del momento, las instituciones políticas y otros. El hombre no puede saltar fuera de su orden social, incluso como un rebelde ante el orden de las cosas existentes, está inserto en las relaciones sociales en que vive. El lenguaje transmitido al niño por la sociedad, las costumbres y sentimientos morales, se apoyan en relaciones sociales determinadas ya establecidas y que el niño no eligió, pues ya llega a un medio que lo forma y le convierte en lo que es. El Materialismo precisamente piensa en esto cuando afirma que el hombre es en esencia, el conjunto de las relaciones sociales y que sus opiniones ya están socialmente determinadas.

Según lo anterior tenemos que el individuo es una criatura y al mismo tiempo creador, ¿cómo podemos comprender lo anterior?, pues bien, el Materialismo habla de que los hombres hacen la historia, pero sus acciones y decisiones son influenciadas por las condiciones que les rodean y por las necesidades originadas por éstas. Aquí no sucede nada fuera de ellos, ni tampoco independientemente a ellos.

Entonces debemos considerar al hombre en el marco de lo social, pero sin perder de vista lo que hay de individual en él, sin perjuicio de su naturaleza social. El hombre actúa sobre su realidad y al transformarla crea nuevas condiciones de su propia presencia, éste es según Marx, el gran poder de los hombres y lo que determina su posición en el mundo.

"El hombre ocupa el lugar de Dios, pero le aventaja tanto que Dios sólo creó una vez la realidad y sus leyes mientras que el hombre debe ser el creador permanente." (81)

81) *Shaff, Adam. Op. Cit. p. 165*

A partir de este pasaje podemos plantear la importancia que tiene para Marx, el problema de la transformación, la relación entre sujeto social y condiciones históricas y ahora parece oportuno plantear que hay una práctica que hace coincidir las acciones de este sujeto social y las determinaciones sociales en la transformación de ambas, esto es en la praxis (82) revolucionaria. Desde esta propuesta se piensa a la educación como una práctica que permite a los sujetos participar en la transformación, en la producción de nuevas prácticas y formas de cultura.

Como vemos, en el ámbito de lo social es necesario hablar de lo educativo como elemento indispensable y sumamente influyente en el proceso de constitución de sujetos sociales y entonces encontramos en el discurso marxista referente a lo educativo un lugar especial de lo escolar en detrimento de lo no escolar. Aunque ambas pertenecen al ámbito de lo educativo y es también en ambas donde se generan prácticas diversas que tienen la característica común de intervenir en la constitución de sujetos.

En lo referente al carácter reproductor o transformador de la educación el discurso marxista lo ubica en el primer aspecto, es decir, como reproductora, consolidadora e in

82) En la dialéctica de Marx se da una dialéctica de hombres siempre situados en concretas condiciones sociales y materiales, el proceso dialéctico se define como "praxis". Praxis no es simplemente la acción humana, es el actuar humano social que transforma la realidad que hace de la realidad dada, realidad humana. El concepto de praxis reformula entonces al hombre, pero al hombre social, reformula al hombre no como sujeto especulativo sino como sujeto práctico, o sea, transformador. Esto significa que las contradicciones dialécticas se sitúan entre la humanidad social del hombre y la inhumanidad de las condiciones de su existencia socio-histórica. Y la superación de las contradicciones procede de la negatividad de la praxis, ésta es de la capacidad que es la praxis de negar un orden social dado y producir uno nuevo.

cluso expansiva en el caso del sistema capitalista sobre todo cuando está a cargo del Estado burgués o del clero, pero también considera que puede tener un carácter potencialmente transformador en la medida en que pierda poder sobre ella el Estado y la religión y también en la medida en que supere su carácter unilateral.

Todo lo dicho anteriormente conduce a pensar al hombre como un proceso de actividad y transformación y en estas instancias es donde él mismo descubre sus fuerzas esenciales, pues el hombre es a la vez el resultado de su propio trabajo. Este trabajo es una actividad regulada por la conciencia del hombre que también se forma en la actividad, así, conciencia y actividad están:

"recíprocamente relacionadas de tal modo que se abre una auténtica posibilidad de iluminar de alguna manera la conciencia del hombre a través del análisis de su actividad, en la que la conciencia se forma y se descubre." (83)

También podemos definir al hombre como una personalidad en el más alto grado cuando su neutralidad, indiferencia y pasividad son mínimas y máximo su espíritu de partido con respecto a todo lo socialmente importante. Por ello tiene tanta importancia la conciencia para el hombre, no sólo como conocimiento, sino como actitud. Sin conciencia, sin capacidad para ocupar conscientemente una determinada posición, no hay personalidad. El hombre se conecta a la existencia en su calidad específica de hombre social y la existencia social de éste entra en el conjunto de la característica ontológica de la existencia, pero en el conocimiento de la existencia, el hombre tampoco aparece como individuo aislado, sino en correlación con otras personas, sólo en una for

83) *Rubinstein, S.L. Op. Cit. p. 11*

ma social así existe realmente un sujeto colectivo del conocimiento: el Yo es el nosotros.

Para Marx toda actividad del hombre es una objetivación del mismo o dicho de otra manera, es el proceso de descubrimiento de sus fuerzas esenciales. Marx dice que con el trabajo el sujeto se convierte en objeto, así, la actividad del hombre no es una reacción ante un estímulo externo no es siquiera una acción en el sentido de operación externa del sujeto sobre el objeto, es el paso de sujeto a objeto.

La comprensión de la actividad como subjetivación encierra como ya dijimos el descubrimiento de las fuerzas esenciales del sujeto pero incluyendo además sus sentimientos y su conciencia, así se forma el propio sujeto. De este modo al objetivarse el hombre en parte crea y en parte desarrolla su propia naturaleza y su conciencia (de la que ya hablamos), se forma en el trabajo, en su actividad que transforma al mundo.

Tenemos entonces que el análisis marxista de la conciencia (84) y del trabajo es una forma que constituye una propiedad exclusiva del hombre y la actitud que se asume hacia el medio en que éste vive es su conciencia. También en la actividad encaminada a transformar al mundo, a formar objetos, se forma la conciencia en su esencia interna.

Por consiguiente, la conciencia es desde sus inicios un producto social y continuará siéndolo mientras existan los hombres. Pasamos ahora al punto de la personalidad que solo existe cuando hay en ella conciencia, pero la esencia de la personalidad es nuevamente el conjunto de las relaciones sociales, así que sólo en la medida en que voy

84) Freud también reconoce en el Yo, la conciencia en cierto sentido como producto social.

estableciendo relaciones con otros, me voy formando yo mismo.

La importancia de la personalidad se determina no sólo por sus cualidades en sí, sino también por la importancia de las fuerzas histórico-sociales de las que aparece como portadora. La personalidad se forma dentro de la interrelación del hombre con el mundo circundante; la personalidad humana es a fin de cuentas, el individuo real, el hombre vivo y actuante. En calidad de personalidad, el hombre aparece como unidad dentro del sistema de relaciones sociales, como portador real de éstas. Este es el núcleo positivo del punto de vista que asegura que el concepto de personalidad es una categoría social.

Marx descubre en la base de sus teorías biológicas, el condicionamiento histórico-social de las necesidades humanas que no elimina sino condiciona la naturaleza humana. Al mismo tiempo en el desarrollo histórico se superponen nuevas necesidades que según Marx mueven la conducta del hombre y que son condicionadas y reestructuradas continuamente por la historia. Las necesidades descubren la riqueza de la personalidad, por su parte la variedad y riqueza de las necesidades crean fuertes motivaciones de la actividad humana, Marx escribe:

"Hemos visto la riqueza de las necesidades humanas y por consiguiente, cualquier nuevo género de producción representa una nueva manifestación de la fuerza esencial humana y un nuevo enriquecimiento del ser humano." (85)

En Marx la doctrina de la historicidad de las necesidades va unida a la del condicionamiento histórico de la diversidad de facultades y habla de que la diversidad

85) Rubinstein, B.L. *Op. Cit.* p. 49

de talentos naturales de los sujetos no son tanto la causa como la consecuencia de la división del trabajo y así una vez implantada ésta, forma y transforma las facultades humanas.

Marx pone de relieve que la estructura de estas facultades depende de las formas de la división del trabajo que históricamente van cambiando, la naturaleza psicológica de la personalidad se concreta pues, en las necesidades y facultades del hombre, puede suceder que su personalidad sea hasta cierto punto negada y esto ocurre como ya dijimos, cuando aparece la propiedad privada que niega tanto la personalidad como la esencia del hombre convirtiéndolo en objeto alienado. Cada nueva necesidad del hombre que habría podido ser una mera manifestación o una nueva fuente de riqueza de su naturaleza humana, se convierte en una nueva dependencia.

Marx entiende por alienación, al fenómeno que tiene lugar en la sociedad capitalista construida sobre la propiedad privada: la alienación de los productos del trabajo del obrero. La eliminación de esta alienación, que es un fenómeno social real, exige de una nueva interpretación teórica de los fenómenos sociales y además de un cambio revolucionario real del régimen social que engendra esta alienación.

Podría parecer que la alienación se limita a la explotación del obrero, pero no es así, es más bien que esta explotación es un aspecto fundamental de la alienación, pues representa la base de todas las demás formas de ésta, veamos porqué:

A medida que se valoriza el mundo de las cosas, se desvaloriza el mundo de los hombres y el trabajo (enajenado) produce al obrero como mercancía, esta relación del trabajo como estado económico se manifiesta en la privación de la realidad del obrero,

como anulación del propio hombre. El obrero deposita su vida en el objeto (mercancía) lo que significa que su trabajo se convierte en un objeto, en una cosa externa, fuera de él y a la cual se enfrenta de forma hostil, pues entre más produce, menos puede poseer.

Así el trabajo se convierte en algo que no forma parte de la esencia propia del obrero, no se siente bien, no desarrolla libremente sus energías físicas y espirituales, sino que "mortifica su cuerpo y arruina su espíritu" (86), cuando trabaja no es él, su trabajo se toma forzado y no representa por tanto, la satisfacción de una necesidad, sino el medio para satisfacer necesidades extrañas a él (87). El hombre como ya lo advertimos anteriormente, debe hacer de su actividad vital el objeto de su voluntad y de su conciencia, pero el trabajo enajenado invierte esta relación en cuanto que el hombre al ser consciente hace de su actividad simplemente un medio para su existencia, es por esto que se dice que se da una alienación, porque el sujeto se convierte en un ejecutor de reglas orientado a ciertos fines (enriquecer a otros) inconscientemente o sin libre decisión. (88)

Solo superándola se podrá asegurar el auténtico desarrollo de la personalidad, pues

86) Marx, Karl. "El trabajo enajenado". *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*, p. 78.

87) Esto quiere decir que no trabaja ni siquiera para satisfacer sus propias necesidades como alimentarse, vestirse, etc; sino que satisface necesidades de otros como por ejemplo del dueño de la fábrica donde trabaja (aquí satisface las necesidades económicas de ese dueño) de tal forma que su trabajo pertenece a otro y representa la pérdida de sí mismo.

88) "La teoría marxista de la alienación es una crítica de la vida cotidiana en las sociedades de clase, de la propiedad privada y de la división del trabajo. Aunque en última instancia la alienación no es en absoluto una categoría negativa desde el punto de vista de la sociedad

sólo la implantación de auténticas relaciones humanas en la colectividad asegurará el desarrollo de la personalidad. La riqueza de las verdaderas relaciones con las personas se convierte aquí en la riqueza verdadera y espiritual del hombre.

De lo anterior podemos plantear que sólo en la colectividad, el hombre desarrolla su personalidad y por consiguiente, sólo en esta colectividad es posible su libertad y su apropiación como hombre social, es así como llegamos al final, concluyendo de todo lo anterior que la personalidad o identidad del sujeto social se constituirá a través de asumir determinadas exigencias sociales y que la constitución de esta identidad es un componente esencial de lo educativo en lo que participarán tanto la escuela como las instituciones, grupos y en fin, todo lo que sea parte de esa sociedad en que el sujeto se desarrolla.

El hombre nace en un mundo lleno de exigencias y costumbres, ahí se coloca su Yo que al convivir con la sociedad se convertirá en un nosotros, es decir, se debe identificar con toda su comunidad, defendiendo su individualidad, pero también la totalidad del sistema en que vive.

Todo lo anterior significa que este sujeto debe construir un firme sentido de pertenencia

en su totalidad, significa también el desarrollo de la producción, de la economía e inclusive del arte y la ciencia. Sólo que los hombres desarrollan su esencia genérica de tal modo que ésta se encarna para ellos en potencias extrañas a causa de la estructura económica y social en la que nacen, son incapaces de cultivar sus propias cualidades de tal modo que se apropien conscientemente del desarrollo de su genericidad. Sin embargo según la concepción de Marx, esta es la tendencia dominante en la vida media". Heller, Agnes. Sociología de la vida cotidiana p. 54

cia hacia su comunidad, su trabajo, las relaciones de producción, etc; teniendo presente que sólo a través de éstas se convertirá en un sujeto social con identidad propia.

Así el hombre percibirá y manipulará el mundo en que vive siempre partiendo de sí mismo (de su propio Yo) pero a la vez, ésta conciencia de su Yo aparecerá simultáneamente a la conciencia de su mundo social en la que estará permitido que el sujeto busque y encuentre los fundamentos de su situación en esa estructura social y a la vez pueda cambiarla hacia un mundo, como dice Marx, más humanizado.

LOS SUJETOS

En este apartado revisaremos la postura teórica de L. Althusser (89). La argumentación en torno al concepto del sujeto es y ha sido hasta nuestros días, una problemática teórica central; lejos de poder agotarse, se ha venido enriqueciendo y al mismo tiempo se han ido delimitando sus avances y retrocesos. Althusser ha tratado de desplazar el término reduccionista del sujeto social y para él no se determina por una esencia económica, la calidad de los agentes productivos más que sujetos son soportes de una estructura, por tanto los sujetos son constituidos como tales, en la ideología, en las prácticas ideológicas.

Pero ¿qué entiende Althusser por ideología?, según él, la ideología debe dejarse de

89) Louis Althusser nació en Argelia en el año de 1918. Filósofo y militante del Partido Comunista Francés, ha sido uno de los críticos más provocadores y fecundos; aconca de sus aproximadamente 85 textos (desde 1954 hasta 1982) se han escrito más de 400 textos que lo refutan y lo comparan, lo aceptan y lo rechazan.

pensar como "puro humo", como concepción sobre el mundo en el aire por lo que debe pensarse como una realidad tangible que se materializa en prácticas y en instituciones, en rituales y en tradiciones.

La ideología presenta nociones reales y cotidianas, pero a la vez reticuladas y fragmentadas, por eso se debe considerar a la ideología como alusión-ilusión, o bien como reconocimiento-desconocimiento. Como mencionamos al principio, la categoría de sujeto es constitutiva de toda ideología, o sea, que toda ideología tiene la función de constituir en sujetos a los individuos concretos:

"Los individuos son constituidos en sujetos a partir de las prácticas ideológicas en las cuales se reconocen a partir de las concepciones en las cuales se identifican." (90)

La constitución del sujeto es un acto que se da entre dos o más individuos (91) donde uno de ellos emite nominaciones y el otro individuo se siente aludido, uno realiza el acto y el otro se reconoce en él, a este proceso Althusser lo llama interpelación. Esta interpelación es un mecanismo y práctica cotidiana por la cual un individuo se dirige a otro llamándolo por su nombre, es así que la interpelación se califica como una práctica ideológica constitutiva de sujetos.

Dicha interpelación consta de dos momentos: el primero es de producción y emisión

90) *Bunzht Burgos, Rosa M. El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación. (Tesis de Maestría en Educación), p. 5*

91) *En este caso utilizamos el término individuo para denominar a la persona en la que se llevará a cabo el proceso que lo constituirá como sujeto, aunque más adelante lo daremos otra acepción al término.*

la cual está dirigida a los individuos y el segundo momento es la recepción de la interpelación. Es importante mencionar que las condiciones de producción y de recepción juegan sin duda un papel definitivo en la constitución de los sujetos, sin embargo, las condiciones con que ésta es emitida con el objeto de constituir sujetos específicos o un grupo de individuos, no garantiza que en todos los casos lo consiga ya que esas condiciones de recepción de los individuos a los que se planea interpelar son múltiples por lo que pueden obstaculizar dicho proceso.

La interpelación es una práctica cotidiana (92) que constituye sujetos, ya que asigna puestos y lugares, caracteriza, presenta imágenes prototipo, nombra, etc. y es en este punto donde la identificación se presenta, ya que los individuos pueden aceptar o bien rechazar, se pueden reconocer en esos nombres, pueden sentirse aludidos por esas imágenes, es decir, son interpelados por cierta ideología (religiosa, escolar, familiar, etc.) en donde el sujeto se identifica con ciertas características.

La interpelación es válida cuando el sujeto se identifica con su emisor, pero ¿caso el sujeto puede llegar a identificarse con la ideología que le interpela por medio de las instituciones sociales?, Para responder citamos un párrafo del artículo realizado por Carlos Thiebaut que nos aporta un ejemplo de la negación de la identidad que ayudará a responder la pregunta planteada:

"Un ejemplo de este proceso que crea y niega la subjetividad y que está cargado de efecto moral, puede hallarse en el relato que se hace del episodio de Odiseo y Polifemo. Aquel se le presenta a éste con el nombre "nadie", una palabra que funciona como nombre pero que expresa la negación de la identidad... El hombre occidental ha perdido, en efecto, su --

92) *Institucionalizada o no.*

identidad al darse el nombre que le suministra la racionalidad negadora, controladora y dominadora que sólo entiende las relaciones con sus objetos como relaciones de control (interpelación por los Aparatos Ideológicos del Estado). Identidad y entidad son sólo así, funcionalidad, resultado, efectividad. El hábil y astuto Odiseo es un ejemplo de la historia humana y de su negación: la astucia de su razón encaminada a salvarse a sí mismo, le privará de su nombre ante sí, de su identidad: él es "nadie". Esta historia es pues, la historia de una renuncia. La historia de la reiteración de estructura sacrificial mítica, ahora en el foro interno de la subjetividad.

La ilustración que parecía nacer como forma de superación del mito, parece hacernos recaer de nuevo en él, parece reproducirlo y ello como única forma de referir nuestra identidad y así, su dialéctica nos vuelva hacer caer en sus mismas trampas de forma tal que mito e ilustración acabarán por ser dos rostros de un mismo proceso, sin salida alguna en un camino de victoria a lo que luego denominará Adorno: el pensamiento identificante." (93)

En nuestra sociedad una interpelación se da mediante instituciones diversas que pueden ser la escuela, el templo, el sindicato, el partido, etc; y que serán llamados Aparatos Ideológicos del Estado: AIE (94), ellos son entonces quienes nos constituirán como sujetos y con los cuales podríamos identificarnos. En la mayoría de las ocasiones, el hombre debe recibir dicha interpelación y es también ahí donde creemos que el sujeto tiene el derecho y la libertad de decidir si se identifica con dicha actividad o no, si se quiere llamar "nadie". Es entonces que los sujetos son libres en la medida en

93) *Misbaul, Carlos. "La Escuela de Frankfurt". En Malo, Verónica, et al. (Comp.) Teoría Crítica y Ciencias de la Educación. Docto. de Maestría en Ciencias de la Educación. p. 373 (El paréntesis es nuestro)*

94) *Los Aparatos Ideológicos del Estado son instituciones sociales, que operan a través de prácticas ideológicas y cuya función es la reproducción de las relaciones sociales y de la ideología dominante.*

que tienen conciencia de sí mismos, en la medida en que guardan una relación de identidad para consigo mismos, más en una tal identidad, vuelven a perder su libertad desde el momento en que están sujetos a la coerción que de ella dimana y que ellos mismos perpetúan. "Carentes de libertad son los sujetos en cuanto naturaleza no idéntica, difusa y sin embargo libres, pues de los impulsos que ellos se adueñan, se liberan a su vez del carácter forzoso de la identidad." (96)

Aunque uno se negara a identificarse con alguna Interpelación realizada por una Institución social, al Estado le concierne la confluencia de los procesos, prácticas, mecanismos y funciones específicas de los AIE y que por medio de la socialización a través de la cual se obtiene cierta identidad el Individuo se integrará a un sistema social determinado vía la apropiación de generalidades (simbólicas), aunque a la vez debe reforzar y desplegar una independencia respecto a los sistemas sociales a través de su Individualización.

Althusser piensa al Estado como un garante del orden conservador desde una perspectiva consensual y no meramente represiva. La reproducción de la ideología dominante no es la simple repetición, ni reproducción automática de instituciones dadas, definidas de una vez y para siempre por sus funciones, representa también el combate por la unificación y renovación de elementos ideológicos anteriores en una unidad conquistada en y por la lucha de clases, contra las nuevas tendencias antagónicas. La lucha por la reproducción de la ideología dominante es una combate inacabado que

95) Habermas, J. "La reconstrucción del Materialismo Histórico". En Mala, Verónica, et al. (Comp.) *Op. Cit.* p. 246

siempre es preciso reemprender y que siempre está sometido a la lucha de clases.

Con esto observamos, cómo para Althusser la reproducción es una lucha de clases, en la cual las Ideologías antagónicas combaten constantemente por alcanzar la hegemonía. También se puede apreciar en este sentido, que realiza una crítica a la noción de Estado como instrumento de clase, es entonces que si alguna Institución se conceptualiza como un instrumento de clase, no puede ser al mismo tiempo un espacio de lucha, porque en el primer caso sería tan sólo un objeto manipulable que estaría bajo control total de una clase y sus fracciones y en el segundo caso no puede permanecer tan sólo bajo el control de una sola clase, sino que éste se conforma como un espacio en el cual las clases antagónicas y sus fracciones respectivas se disputan de manera permanente la capacidad de decisión, imposición y difusión de sus propios intereses, concepciones y también sus prácticas.

En el discurso althusseriano aparece una reiterada concentración del sujeto en tanto que sujeto de clase, cuando defiende que la concepción de ideología no se encuentra al margen de la lucha de clases y precisa con énfasis esta centralidad de la identidad en la constitución del sujeto. Se habla de lucha de clases y uno de los participantes de esta lucha es la clase dominante, la cual trata de que su ideología (ideología dominante) sea la que prevalezca en el Estado y sus AI, esta es una lucha constante e inacabable por unificar los elementos y las formas ideológicas existentes.

Con esto podemos observar cómo las interpelaciones clasistas son asumidas como las constituyentes de sujetos y cómo les proporciona unidad en tanto que son sujetos ideológicos de clase. Hasta cierto punto la conceptualización de clase es un término reduccionista que habla de que en las prácticas cotidianas en donde se constituyen los

sujetos, éstos se conforman exclusivamente clasistas y tendencialmente reproductores de su propia aprehensión. Es por esto que finalmente subrayamos el término identificación del sujeto social con el sujeto de clase, es decir, que la identidad del sujeto social se funda exclusivamente en el polo de la identidad clasista, no teniendo en cuenta que el hombre se conforma a través de varios polos de identidad y no únicamente en el de sujeto de clase.

NUevas Proulantzias:

Al igual que Althusser es un teórico marxista contemporáneo cuyo aporte a la teorización del sujeto abre (junto con otros) nuevas vías.

Para Poulantzas (96), el aspecto central de sus escritos está en el concepto de clase social, ya que entre éstos se encuentran conceptos como lucha de clases y clase social, el Estado y clases sociales, la política y el poder, dictadura y socialismo entre otros, por ello es necesario hacer una pausa para analizar el concepto de clase social y el de sujeto social, al igual veremos cómo se constituye para él la "identidad de clase".

96) "Nicos Poulantzas nació en el año de 1936 en Grecia, participa como militante de EDD (United Democratic Left) que era una extensión del Partido Comunista Griego." En el año de 1964 en Francia le publican su tesis doctoral sobre *Derroche y Filosofía*. Entre los autores que le interesaban e influenciaban a la vez en esa época están Barbo, L. Goldmann y Lukács. Con el tiempo reconoce las limitaciones de esa orientación por lo que comienza a leer a Gramsci y posteriormente a Althusser (con el cual tuvo intercambios decisivos que lo llevarían a trabajar a su lado). Y es precisamente de estos dos últimos marxistas de quienes Poulantzas reconoce la mayor influencia en sus concepciones junto con las de Marx, Engels y Lenin." *Bunzl Burgos, Rosa M. Op. Cit. p. 58*

Poulantzas enfatiza fundamentalmente dos proposiciones basadas en el Manifiesto Comunista: la primera es que toda la lucha de clases es una lucha política y la segunda es que toda lucha de clases es el motor de la historia. Es por ello que para él los sujetos sociales se constituyen al ocupar un lugar específico en las relaciones de producción y en tal sentido se conforman como soportes, ocupantes, portadores o apoyos de las propias relaciones de producción. Señala que las clases sociales no son una cosa empírica cuyas estructuras serían el concepto, por ello critica a diversas lecturas, una de ellas es de los hegelianos Lukács y Korsch los cuales conciben a la clase como sujeto de la historia, que mediante la toma de conciencia transformará sus condiciones de existencia, esto implica para Poulantzas una concepción historicista sobrepolitizante del marxismo.

Otra severa crítica es la historicista funcionalista que deviene de Weber y es representada por Dahrendorf y Bourdieu entre otros, y que según él está basada en la pareja diacrónica y sincrónica por lo que deriva de estos principios, una concepción del sujeto actor social que se caracteriza por su capacidad transformadora de las estructuras sociales.

Pero para Poulantzas lo principal del análisis de las clases sociales, NO es el de los agentes que los componen (97) ello es entonces una precisión epistemológica que exige distinción de dos niveles diferentes de abstracción o sea, la distinción entre el objeto teórico y el objeto real.

97) *La pertenencia de clases, puede variar del origen de clase, lo que resulta es la fuerza que puede tener una clase social en la lucha de clases.*

Reiteramos que él no considera las clases como "cosas empíricas" por lo que intenta resaltar lo infructuoso de las diversas estratificaciones sociales que han sido asumidas como "clases sociales" las cuales a partir de ciertos criterios establecen indicadores empíricos cuantificables con el fin de "identificar" a los miembros de una clase. Al rechazar este tipo de clasificaciones de la población se aleja grandemente del sociologismo funcionalista (idea que compartimos con él) que identifica el concepto de clase social con un conjunto de individuos de características semejantes.

La constitución de las clases tiene lugar por tanto en la lucha de clases, es por ello que las clases sólo existen en su relación antagónica:

"La constitución de las clases no se relaciona únicamente con el nivel económico, sino que consiste en un efecto del conjunto de niveles de modo de producción o una formulación social... El papel determinante en la constitución de las clases sociales, de su relación con las relaciones de producción, de la estructura económica, indica de hecho muy exactamente, la constante determinación en última instancia de lo económico en las estructuras reflejadas en las relaciones sociales." (98)

La organización de niveles se manifiesta en las relaciones sociales, o sea, en las prácticas económicas, políticas e ideológicas. Lo económico desde esta perspectiva se caracteriza por el proceso de producción y la distribución de los agentes en clases sociales se da por medio de las relaciones de producción: ambas cuentan con una expresión en forma jurídica, política, ideológica (obvia o supuestamente) con base en el modo de producción que las organiza.

98) *Reinhold Berger, Rosa N. Sp. Cít. p. 60*

Poulantzas sostuvo entonces que el lugar que ocupan los agentes en las relaciones de producción, los inserta a la vez en un conjunto de relaciones ideológicas, políticas, y en lo general en relaciones sociales de producción y lo que además los incorpora en la lucha de clases en virtud de los vínculos que impone el modo de producción capitalista; también su incorporación en esta lucha los definirá como clase social.

Ahora bien como mencionamos al principio del inciso, Poulantzas se ve influenciado por Althusser tanto que llegó igual que éste a un concepto más elaborado de la ideología; no sólo la ve como un sistema de ideas. Parte de una concepción de lo ideológico como aquello que refleja la manera en que los agentes de una formación social, portadores de su estructura, viven sus condiciones de existencia. Él sostendrá que son las prácticas ideológicas (99) las que fundan a los sujetos y al considerar que las ideologías son ideologías de clase, entonces el sujeto se constituye por ellas en sujeto de clase.

En síntesis, Poulantzas visualiza que la conformación del sujeto social estará centrada en el polo de identidad clasista:

"Los sujetos que se conforman en dichas prácticas políticas, serían -siguiendo este razonamiento- sujetos constituidos exclusivamente por su identidad de clase debido a que se fundan en y por interpelaciones de clase." (100)

99) Poulantzas va más allá del concepto de ideología como sistema de ideas y las concibe como prácticas y rituales inscritos en instituciones, por tanto les atribuye una materialidad.

100) Buznfil Burgos, Rosa N. Op. Cit., p. 61

Como vemos entonces respecto a la conceptualización que Poulantzas hace sobre el sujeto social, surge una constante identificación de éste con el sujeto de clase de tal forma que éste último se constituye en la ideología.

Es de esta forma como concluimos una breve exposición referente a la conformación de la identidad del sujeto concebida a partir del Materialismo Histórico y en resumen podemos decir que la concepción del sujeto social presente en los tres autores revisados manifiesta a la vez que este sujeto social al asumir tal grado permite concebir también que ha adquirido una identidad que estará siempre determinada en lo social (101). Esta noción es entonces central porque nos sitúa en el lugar de la articulación entre la teoría de un sistema (capitalista) y una teoría de la personalidad, es así que lo anterior nos remite a considerar que la identidad no puede existir sino en el juego de referencias sociales, de organización de roles y status, de internalización de reglas, pero también por la capacidad de los sujetos de lograr ciertos fines que les permitan transformarse en un recurso para la acción (revolucionaria), valorando su autonomía e identidad contra identidades atribuidas que frenarían su libertad.

Al hablar de que adquirir identidad permite concebirnos también como sujetos de acción, remite al hecho de pensar que ésta es un "recurso de poder y de influencia" (102). Tendremos entonces, que reconocer que el adquirir la identidad social es resultan

101) Recordemos que el adquirir una identidad (individual) es presente como un medio que tiene como fin la adquisición de un sentimiento que nos permite vernos como sujetos sociales.

102) Dubet, François. *En la sociología de la identidad o la del sujeto*, p. 327.

te del trabajo de un hombre que organiza las diversas dimensiones de su experiencia social y de sus identificaciones. Los tres autores sostienen que la constitución del sujeto social consiste en un proceso complejo en el cual intervienen diversas interpelaciones (clásistas, raciales, nacionales, sexuales, religiosas, etc;) de forma tal que el sujeto social no es edificado alrededor de un solo polo de identidad, ni tampoco se constituye de una vez y para siempre (103), sino mediante estructuraciones sucesivas y múltiples en una reestructuración permanente (que no tiene fin).

El sujeto constituido no responde exclusivamente a una identificación, sino que condensa una serie de alienaciones o interpelaciones que hacen que un agente o autor se sienta aludido y es lo que lo conforma como sujeto. Es así que se trata de mostrar cómo la construcción de la identidad es inseparable de una concepción sociológica del sujeto.

En nuestro siguiente apartado realizaremos una unión que resulta de suma importancia; unión entre Psicoanálisis y Materialismo Histórico como explicaciones de la identidad del sujeto. No quisimos dejar de lado esto, porque representa la síntesis de nuestra propia concepción del cómo y a través de qué instancias, se forma la identidad de un sujeto para posteriormente desembocar en la discusión acerca de la identidad del orientador.

103) *Ibid. supra. p. 28-29.*

2.2. Relación entre Psicoanálisis y Materialismo Histórico en la conformación de la identidad del sujeto.

Una vez revisados los aspectos psicoanalíticos y de teorías sociales (Materialismo Histórico) de los cuales retomamos los conceptos que cada uno aporta para explicar cómo se conforma la identidad del sujeto, ahora para fines de este trabajo haremos una relación entre los dos últimos enfoques, ya que deducimos que éstos aunque tienen sus propios objetos teóricos de conocimiento y métodos específicos, son inseparables. A continuación analizaremos el por qué de esta relación sin dejar de lado que respetaremos sus especificidades y diferencias.

El existir aparece como un estado y como un acto, como un proceso y como una acción. De ahí que existir sea actuar y someterse a influencias, cooperar, ser activo, es decir, participar en el proceso de interacción como un proceso de autodeterminación de los seres. Así podemos deducir que la existencia de un sujeto se determina en sus relaciones con los otros.

El psicoanálisis se ocupa del proceso de incorporación de los seres biológicos humanos al orden de la cultura y de la historia (ésto es a la sociedad humana). Todo existente humano es el resultado del coito entre un hombre y una mujer, ésto es lo que Freud designó como "escena original".

El ser que se crea, estructurará un aparato psíquico a partir de las actividades biológicas instintivas mediante las cuales el organismo del recién nacido procura la satisfacción de sus necesidades vitales, en primera instancia por la alimentación que le ofrece su madre o bien un grupo humano a través de la familia u otras instituciones (v.gr. casas hogares) ya que tienen formuladas una serie de expectativas que el recién nacido

deberá cumplir. En cada uno de los casos están prescritos los pensamientos y las conductas que son congruentes con el lugar asignado. De esta forma tenemos que llega a una sociedad regulada por un sistema ya establecido que regulará y normará sus acciones futuras.

La ingestión de alimentos proporcionada por la madre o por su sustituto (el biberón) satisface la necesidad biológica y simultáneamente da origen a sensaciones placenteras (104) las cuales constituyen ya una manifestación de la sexualidad (105), del mismo modo que la necesidad de alimentos, estas sensaciones placenteras están ligadas en un primer momento a la presencia de otro humano, que aparte de satisfacer una necesidad instauro el orden del deseo.

"La realización del deseo es indisoluble de la presencia del otro, pero la disponibilidad del otro como objeto de placer está siempre restringido en la sociedades humanas y el cachorro de hombre se va constituyendo en el seno de la carencia del otro."
(106)

En este proceso el deseo se separa de la necesidad, pues la necesidad puede ser satisfecha pero el deseo no (107), este deseo pasó por una serie de vicisitudes que constituyen el aspecto esencial del complejo de Edipo y que concluirán en la estructuración del aparato psíquico y en una forma de inclusión o exclusión del sujeto respecto de su grupo social. En otras palabras hay un deseo de los otros que esperan

104) *Es la adquisición de la confianza según la teoría psicoanalítica de Erikson.*

105) *La boca es la zona erógena de la fase oral según Freud.*

106) *Braunstein, Néstor. Op. Cit. p. 66*

107) *La cancelación del deseo según Lacan.*

que el niño nazca para adecuarlo a sus exigencias. Éstas son transmitidas por la sociedad a través del lenguaje y le asignará al sujeto nombres, leyes, roles, etc; además que lo habilitará para pensar y decir lo que ese sistema permite. Citando a Althusser podríamos decir que el recién nacido, cuando nace, nace viejo. Tiene todos los años de los padres que lo han puesto en marcha. Con frecuencia su lugar es de lo que le falta a cada uno: el pene de la madre, la revancha del padre frente a sus aspiraciones irrealizadas, etc. El niño deberá encarnar esos deseos ajenos que lo constituyen.

Todo sistema lingüístico posee Significantes (S) y significados (s), los cuales son interpretados según cada sociedad, por lo que las exigencias antes mencionadas varían en cada una de ellas.

El hombre y el mundo exterior no son dos entidades separadas, sino que conforman una unidad denominada sociedad la cual produce a los hombres que viven y operan en ella, a la vez en el hombre se pueden reconocer dos instancias: conciencia y conducta, la primera, como maneja Braunschtein, se presenta como reflejo individual del mundo exterior y la segunda como respuesta individual a cambios en el medio ambiente.

Se aprecia claramente que la conciencia y la conducta individual son transacciones del sistema con el sistema mismo que produjo al hombre. Para ejemplificar lo anterior, tenemos que los hombres aprenden a ejecutar sus actividades de acuerdo a las prescripciones de relojes, están prefijados los momentos para cada actividad y los sujetos se constituyen en medio de esa regulación del tiempo. Si cumple con los horarios establecidos se dice que sus conductas son adaptativas o normales, esta adaptación es sin duda la incorporación de los esquemas de conducta que la estructura social ha creado en el sujeto a lo largo de su proceso formativo, esto es a través de un

proceso de sujeción. Dicho proceso se produce en forma inconsciente, cada uno tiene de modo natural la sensación de ser un sujeto distinto de los otros, dueño de sí mismo. Para que este efecto ilusorio pueda producirse, es necesario que previamente se halla borrado el recuerdo del proceso de incorporación de todas las normas que regulan lo permitido y lo prohibido. Esta sujeción se ha cumplido durante los primeros años de vida y ha sido olvidada, ésto se conoce en términos psicoanalíticos como amnesia infantil (108) que aparece como requisito indispensable para la dominación del individuo y para la existencia casi universal del mito de la singularidad. Como dice Schachtel:

"El mundo de la civilización occidental moderna no puede permitirse hacer empleo alguno o conservar memoria de ella (la experiencia de la primera infancia) por que esa memoria, si fuese universal, haría estallar el orden social restrictivo de esta civilización." (109)

El sujeto así producido, olvidado del proceso de producción de sí mismo, con su ilusión de autonomía y singularidad, ocupando el lugar asignado, funciona o debe funcionar como herramienta eficaz que cumple con las tareas que la estructura le fijó. Es por ello que el hombre debe vivir "con los pies sobre la tierra", cada uno debe guardar su lugar, sea el de arriba o el de abajo y para que la realización de sus actividades sea eficiente es necesario que se contemple a sí mismo como un Yo autónomo e independiente y no como una herramienta.

108) *"La única guerra de la que la humanidad no guarda memorias ni registros". Esto retomando palabras de Althusser.*

109) Schachtel, *Cd. Per. Braunstein, Néstor. Op. Cit. p. 72*

El aspecto contrario al proceso de sujetación del que hemos venido hablando es la desujetación, referida a la toma de conciencia del proceso de sujetación y de asignación de los lugares que se ocupan. Y constituye un prerrequisito para el abandono de esa condición de herramienta.

Y entonces ¿quién asigna el lugar que le "corresponde" a cada sujeto?, Marx y Engels habían dicho que "no es la conciencia la que determina la vida, sino que es la vida la que determina la conciencia". En otras palabras no es la conciencia personal la que determina el lugar que se ocupa en la estructura, sino que es este lugar el que determina las conciencias y las conductas individuales, estos sistemas constituyen pues, un efecto invisible del sistema social, a través del cual se conforma la ideología del sujeto que permitirá asegurar la cohesión de cada individuo con los lugares que le son asignados.

Una vez que el niño ha pasado por la etapa oral va viendo reducida su preeminencia como zona erógena. El interés se desplaza entonces a las funciones excretorias y la familia comienza a regular este hábito, controlando así sus impulsos hostiles y destructivos, con ellos se produce la primera represión de sus posibilidades de placer. Una vez que el niño logra el control de esfínteres, las mucosas genitales comienzan a despertar el interés de éste, llevándolo a actividades masturbatorias que son castigadas por los adultos, a la par de lo anterior, se produce el interés del niño por la diferencia de sexos y el proceso de nacimiento propio y de los demás.

Cuando el niño entra a lo que Freud describe como la etapa fálica (110) se hace pre

110) *Op. p. 40*

sente el complejo de Edipo y su correlato el de castración, aparecen como una premisa psicológica ineludible para todo humano en su proceso de formación.

Esta situación denominada complejo de Edipo representa el deseo del niño por poseer a su madre, dicha pulsión debe ser reprimida y su representante queda instaurado en el Ello, la imposibilidad de apropiarse del objeto del deseo abre el camino para la identificación con las imágenes de los mayores (también sujetados) para llegar a tener después, objetos sustitutivos que permitan la realización para siempre imposible del deseo; las figuras investidas de autoridad y representantes de la ley son incorporadas, como Super Yo a la propia estructura psíquica del sujeto y este Super Yo determinará la aparición de sentimientos de culpabilidad y de inferioridad y conductas eventualmente autodestructivas frente a las pulsiones sexuales o agresivas que tengan por objeto a esas figuras paternas o, respetando determinadas condiciones a sus sustitutos.

Lo citado anteriormente nos ayuda a establecer la relación que existe entre el proceso de sujetación -cuyo fundamento es el complejo de Edipo- y el proceso de producción de la conciencia y la conducta. Este sujeto que parece constituirse como "autónomo e individual" es resultado del proceso de transformación y canalización, el cual tiene reprimidos sus impulsos, obedeciendo así a los dictados de la realidad exterior, la idea es ¿cómo se quiere que exista un individuo autónomo si se está sujeto a una sociedad?, ¿dónde se puede apreciar la forma de socialización total, si sabemos que no genera ni tolera individuos autónomos?

Aquí entramos a lo que Freud llama "principio de la realidad", ya que se vive según las normas impuestas por los otros y que son reguladas por el Super Yo, esto es, el niño

está en condiciones de pasar a la escuela y después ir al trabajo para desembocar sin cuestionarse porqué en la formación de una familia como la suya (en este caso su familia modelo). Lo que sigue ya es en su mayor parte preconscious, la conducta será sólo adaptativa y en donde el Super Yo juega el importante papel de sancionar los actos en caso de que no sean aceptables. Así la sociedad creará a los sujetos de acuerdo a las propias necesidades sociales.

Hasta aquí hemos hablado de experiencias de separación del objeto amado, de represiones en las pulsiones sexuales; y ésto es lo que la teoría psicoanalítica aporta a nuestro estudio sobre la identidad ya que, con ello devela la clave del proceso de sujetación y pone de manifiesto el comportamiento de la represión instaurada dentro de cada sujeto: el deseo de éste se encuentra anulado (111) dentro de su vida cotidiana, lo cual conlleva el vivir una realidad sin placer (112):

"Y es en este punto donde aparece la pregunta más trascendente: ¿cuáles son las condiciones para alcanzar el placer en la realidad? pregunta que -a su vez- se revela como subsidiaria de otra: ¿cuáles son, en la realidad, las fuerzas y los obstáculos que conspiran contra la consecución del deseo y determinan que el proceso de sujetación aparezca como un destino inmutable?, la respuesta a estas preguntas no entra en el ámbito del Psicoanálisis sino en el Materialismo Histórico." (113)

Una vez que el niño ha superado el complejo de Edipo, al igual que sus antecesores,

111) *Op. Lacan p. 75*

112) *Vivir un placer sin realidad nos lleva a la locura y vivir una realidad sin placer nos lleva a la neurosis.*

113) *Braunstein, Néstor. Op.Cit. p. 82*

es constituido el modelo mínimo de una familia, la cual ha pasado por su propio proceso de sujeción, han tomado la ley, han diferido y reemplazado sus objetos de deseo y han aceptado la realidad. También han concebido que para vivir es necesario trabajar y que existe quien tiene la posibilidad de vivir del trabajo de los otros esto es lo que se denomina división social del trabajo, dicha división se observa dentro de la misma familia pues cada uno asume un rol.

En la familia convencional, el padre es el que aporta el sustento, por tanto tiene el poder (114) y la madre se ocupa de los quehaceres domésticos, cuida a los hijos y su autoridad la ejerce sobre éstos últimos.

Los modelos ofrecidos al niño por su familia son más que una diferencia anatómica de sexos, la familia es la portadora de los modelos del sujeto necesitados por la estructura social y es el agente de esa sujeción. La familia es una institución que tiene leyes que le son asignadas desde fuera y es parte fundamental de la estructura social: "es el lugar donde se forma al niño y donde él aprende, donde es su lugar." (115)

Posteriormente el papel de la educación completa el proceso de sujeción iniciado en la familia pues ofrece la posibilidad de obtener las habilidades necesarias para una inclusión más efectiva según las necesidades del sistema de producción.

Cuando revisamos a Althusser observamos que denomina a la familia, la escuela, la

114) *El poder en el sistema capitalista es más por la capacidad de posesión de objetos y de disposición de personas.*

115) *Brunstein, Néstor. Op.cit. p. 84*

religión, los medios de comunicación, las instituciones recreativas, etc. como AIE y que tienen entre otras, la función de producir y reproducir a los seres humanos que cada sociedad necesita, o sea sujetos con características específicas, a la vez éstos se dividen en sociedad civil y sociedad política y ambas son reguladas por el Estado.

El Estado, visto desde una óptica marxista es considerado como una institución que maneja al conjunto de los AIE, es un instrumento de clase, un objeto manipulable que está bajo control total del sector de los poseedores de la riqueza social y sin duda no es un espacio de lucha, las clases desposeídas no tienen ningún derecho sobre éste. El Estado tiene tres funciones principales: a) de organización de las actividades sociales que se cumplen a través de los aparatos técnicos (116), b) dominación política de los ciudadanos y c) de hegemonización espiritual del conjunto y de cada uno de los sujetos que están a cargo de sus AIE.

La clase desposeída pretende elevar su nivel de vida, es por ello que tiene que vender su trabajo (mano de obra) a bajo costo para poder sobrevivir incrementando de esta forma la riqueza de los dueños de los medios de producción a través de la plusvalía que representa la ganancia del trabajo no pagado a los trabajadores. Esto constituye la explotación del trabajador, el resultado del trabajo del obrero se convierte en mercancía, pero esta mercancía aunque haya sido producida por él no le pertenece, en otras palabras el trabajador se enajena.

El origen de la enajenación está en la propiedad privada de los medios de producción

116) Los aparatos técnicos son por ejemplo el Servicio de Puestos, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, etc.

es decir, cuando las máquinas y fábricas están en manos de unos cuantos. Marx dice que el hombre al trabajar con máquinas pierde su calidad humana y se convierte en parte de éstas. El obrero debe trabajar a un ritmo muy acelerado para obtener dinero y satisfacer las falsas necesidades que le origina el consumismo, de esto se encargan en gran parte los aparatos ideológicos representados mejor que nunca en nuestro tiempo, por los medios de comunicación.

La actitud de aceptación pasiva de un lugar asignado por parte de las mayorías explotadas puede comprenderse al recordar todo lo dicho sobre la "formación" de los hombres desde su concepción hasta su llegada al proceso de producción; todo esto se reduce mediante una serie de interpelaciones del conjunto de los AIE ya que más que rechazar aceptan las ideologías interpeladoras de éstos, a partir de aquí el individuo se identifica con esas interpelaciones constituyéndose así su identidad como sujeto.

El sujeto cree hablar de sí mismo cuando en realidad habla desde un lugar que le fue asignado y cuya determinación ignora, se encuentra entonces inmerso en la red de un sistema inhumano que lo convierte en un ser alienado.

Finalmente, podríamos decir que el Psicoanálisis aporta la respuesta a cómo se ha dado el proceso de sujetación del individuo (con la resolución del complejo de Edipo) y el Materialismo Histórico expone cómo se produce la asignación y determinación de lugares del sujeto ideológico, es así que el sujeto se siente aludido por la ideología dominante identificándose como un sujeto de clase retomando a Poulantzas y Althusser.

Hasta ahora, hemos descrito las concepciones teóricas acerca de la conformación de la identidad, en lo que sigue vertiremos los aspectos manejados para analizar la confor

mación de la identidad del orientador constituida a partir de sus prácticas cotidianas. Es un punto vital saber hasta que grado las prácticas cotidianas del orientador conllevan a identificarse como tal y para realizar ésto fue necesario hacer el análisis de esas prácticas, ya que como en el título de este trabajo se menciona es un estudio de caso, es entonces donde comenzamos la segunda parte del mismo, la de exponer nuestra investigación de campo.

CAPÍTULO 3

PRÁCTICAS DEL ORIENTADOR VISTAS

DESDE LA LÓGICA DEL PODER

3. PRÁCTICAS DEL ORIENTADOR VISTAS DESDE LA LÓGICA DEL PODER (ESTUDIO DE CASO DE LOS ORIENTADORES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES)

3.1. Prácticas cotidianas.

Hablar acerca del concepto de prácticas cotidianas implica necesariamente desarrollar el término de vida cotidiana con la finalidad de que el lector logre una mejor comprensión de lo que se implica en el concepto.

Para referirnos a este lema retomamos principalmente a dos autores de orientación marxista: Agnes Heller y Karel Kosik. El objetivo de incluir este apartado responde fundamentalmente a la consideración de que las prácticas cotidianas determinan en gran medida lo que el orientador hace y cómo lo hace. (117)

El hombre desde su aparición tuvo la necesidad de formar grupos, clanes, tribus, que le permitieran con el transcurrir de los siglos, integrarse en una sociedad, las relaciones de los hombres entonces fueron conscientes y a través de éstas se fue configurando su conciencia colectiva o la del nosotros, a la par, también se formó su conciencia del Yo, pero como ya vimos siempre influenciada por la primera. Implícitamente se tiene presente que existe una sociedad que tiene como característica una conciencia colectiva y en ella encontramos una vida cotidiana la cual configura a la misma sociedad, pero a la vez cada miembro de esta posee una cotidianidad propia.

Esta cotidianidad sin excepción alguna la vive cualquier hombre, desde un pordio

117) Nos referimos básicamente a sus actividades profesionales como orientador dentro del contexto institucional en el que labora.

sero hasta un rey, ellos -como todos los seres humanos- la viven como algo natural sin reflexionarla, considerando su ambiente como algo dado, ya hecho, se apropia espontáneamente del sistema de hábitos y características que configuran su vida cotidiana lo que da como resultado un comportamiento pragmático y mecanicista.

"La cotidianidad es ante todo la organización, día tras día, de la vida individual de los hombres; la reiteración de sus acciones vitales se fija en la repetición de cada día, en la distribución diaria del tiempo. La cotidianidad es la división del tiempo y el ritmo en que se desenvuelve la historia individual de cada cual. La vida cotidiana tiene su propia experiencia, su propia sabiduría, su horizonte propio, sus previsiones, sus repeticiones y también sus excepciones, sus días comunes y festivos." (118)

El hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad y de su personalidad. Se observa que la vida cotidiana mantiene ocupadas muchas capacidades de diverso tipo: la vista, el oído, el gusto, el olfato, el tacto, la habilidad física, la memoria, además de que operan diversos afectos como el amor, odio, envidia, deseo, amistad, ambición, etc...

Todos los sentidos y todas las capacidades operan en la vida cotidiana pero su grado de utilización, o sea, su intensidad queda muy por debajo del nivel necesario para las actividades que se orientan rumbo a las objetivaciones genéricas superiores. (119)

118) Korsch, Karl. *Dialéctica de lo concreto*. p. 92

119) *Son las capacidades fundamentales, los motor y los afectos de comportamiento que trascienden mi ambiente y que comunico al mundo entero al alcance de mi mano y que yo sé utilizar. Estas capacidades me las he apropiado en el curso de la vida cotidiana.*

La vida cotidiana es en gran medida heterogénea como lo son también las habilidades, las aptitudes, los tipos de percepción y los afectos. En cuanto a actividades se refiere, éstas no son sólo heterogéneas por el hecho de ser diferentes, sino también por el orden de importancia que se les asigna y finalmente porque esta importancia designada varía en la óptica de cada persona, v.gr. el comer, el trabajar, el reposo, la sexualidad, el diálogo, entre otras actividades son estimadas de diferente manera en la vida cotidiana según la época y la condición social.

Con esto aclaramos que la vida cotidiana no es simplemente heterogénea, sino también jerárquica, cabe mencionar que algunas de las situaciones citadas poseen un contenido de valor y otras no, algunas de ellas son indispensables para mantenerse vivo, otras no y algunas más son indiferentes para el desarrollo de la identidad, otras en cambio la estimulan.

En las formas de actividad de la vida cotidiana en donde el hombre se realiza como hombre entero, también puede objetivarse en doble sentido: como hombre particular y como hombre individual, por lo que debemos tener claro que se trata de dos tipos extremos, de dos dimensiones en las que operan numerosas transiciones. Dicho proceso de continua exteriorización del sujeto, es también el permanente proceso de reproducción del particular y en el infinito proceso de exteriorización se forma, se objetiva el mismo particular; si estas objetivaciones permanecen siempre en el mismo plano, si se "repite", harán que el particular también se reproduzca siempre al mismo nivel.

Concretamente podemos decir que el objetivo del particular como se le ha llamado, es la autoconservación, él se identifica así, de manera espontánea con el sistema de hábitos y exigencias que permiten esa autoconservación que hacen de su vida algo más

cómodo y falto de conflictos posibles. Ser particular significa que no ha sido necesario llegar a ser individuo para estar a la altura de ciertas actividades cotidianas y de reproducción. Significa además creer que el mundo ha ofrecido en realidad pocas posibilidades para ordenar su vida sobre un plano más elevado, el de la individualidad. Así tenemos que la mayoría de los hombres han cumplido con su trabajo, han hecho lo que debían de hacer sin preguntarse por su lugar en el mundo, es decir, sin tener conciencia de que se poseen aquellas facultades genéricas de las que hablábamos y sin imprimir al mundo y sus actividades, su sello individual.

La conciencia común de la cotidianidad considera a la conciencia del particular como algo manejable y la trata como tal; el particular se identifica con el ambiente que le rodea, con lo que tiene a la mano, con lo que manipula y con lo que le es más cercano, su propia existencia y su propia comprensión se vislumbra como algo lejano y muy poco conocido.

Por el contrario, cuando las objetivaciones son de nuevo tipo, contienen lo nuevo, han alcanzado un nivel superior, si dichas objetivaciones son sintetizadas, si llevan la huella de la personalidad, la objetivación de la vida cotidiana en el plano del sujeto es el individuo. Se denomina "individuo a todo ser particular para el que la propia vida ha pasado a convertirse conscientemente en objeto. Y ello precisamente por tratarse de un ser capaz de asumirse conscientemente como miembro de una especie" (120). La vida cotidiana es la vida del individuo, él es siempre y al mismo tiempo ser particular y ser específico, a diferencia del hombre particular es capaz de

120) Keller, Agnes. *La revolución de la vida cotidiana*. p. 12

organizar su vida cotidiana porque tiene una relación consciente con su propia especificidad y es un particular, ya que sintetiza en sí mismo la singularidad causa de su individualidad y la generalidad universal de la especie.

El inicio de la transformación hacia la individualidad se da cuando el sujeto se autotransforma, cuando realiza la transformación del mundo, cuando se objetivan sus capacidades. Una vez que el camino de la transformación termina, el sujeto se identifica plenamente como individuo y como tal, posee autoconciencia, es por ello que no se reconoce espontáneamente, sino más bien, guarda cierta distancia respecto de sí mismo y por consecuencia también respecto de sus motivaciones, concepciones y circunstancias particulares.

No asume exclusiva o prioritariamente las características y cualidades llamadas a permitirle orientarse y prevalecer mejor en su ambiente inmediato (como en el caso del particular), sino que también considera más valiosas y de mayor jerarquía de valores, las objetivaciones propias de la especie que ha elegido y del sistema de exigencias sociales. El individuo organiza su cotidianidad de tal modo que estampa en ella la marca de su individualidad.

Es importante analizar cómo se estructura la vida cotidiana a partir de la división social del trabajo, de la forma de vida o de la escala de valores vigente dentro de ella, teniendo en cuenta que el individuo forja la relación consciente con las condiciones de vida a las cuales se denomina conducción de la vida; esta categoría central de la vida cotidiana no es característica de todos los hombres, ya que no todos son capaces de tal conducción, dicho de otro modo, solamente los individuos son capaces de acceder a esta categoría.

El individuo al igual que cualquier particular tiene que ver con el mundo en el marco de un sistema de uso y manipulaciones perfectamente definidas, ambos aceptan como dadas las convenciones que sirven de base a las relaciones sociales y al sistema de manipulación v.gr. aprenden a hablar, se apropian de hábitos comunes, manejan autos, gastan dinero, etc. la diferencia radica en el hecho básico de que en la totalidad del mundo dado, el individuo no lo asume en apariencia, sino que llega a un plano más trascendente, el de la reflexión.

El particular "vive" espontáneamente en su mundo, el individuo por el contrario, dirige su vida en un orden, en una concepción del mundo que no es simplemente ideología, es también una ideología individual, no es la imagen del mundo con la que el particular ordena su propia actividad individual en la totalidad de la praxis.

Dicha ideología se propone resolver los conflictos y apunta a la transformación consciente o de la conservación de la realidad, ésta implica naturalmente toda una variedad de posibilidades que van desde el carácter puramente ético, hasta la praxis revolucionaria. El individuo no individualista (121) es capaz de desfetichar el mundo, su concepción de éste es la selección y esta selección significa también que se decide por una comunidad, la cual entraña la creación de relaciones humanas inmediatas en el mundo de las mediaciones.

Hemos indicado ya el comportamiento del sujeto particular e individual en la vida coti

121) *El individuo individualista es aquel comportamiento de la burguesía ascendente, ya que el utilitarismo es elevado a principio y la propiedad es concebida en concepción del mundo.*

diana, ahora analizaremos específicamente su papel dentro de las prácticas cotidianas y ámbito laboral, el cual nos permitirá englobar las actividades que desempeña el orientador en su vida cotidiana:

De lo anterior deducimos desde una óptica muy particular que las prácticas cotidianas representan el conjunto de actividades que un sujeto realiza dentro de un rol específico v.gr. el rol del maestro implica ciertas prácticas rutinarias (preparación, impartición y evaluación de cursos, apego a un reglamento escolar, etc.) dentro de su vida cotidiana.

En este caso específico analizaremos las prácticas cotidianas del profesional de la orientación, las cuales representan el eje rector de la presente investigación y la finalidad de analizar dichas prácticas es el conocer si éstas permiten que el pedagogo se identifique en el rol de profesional de la orientación, no dejando de lado el hecho de que este polo de identidad no es el único en el universo complejo que implica el ser un sujeto o un individuo particular. Desde una crítica al concepto de profesional, Juan Manuel Piña comenta:

"aquella persona que vive de su trabajo y desempeña una actividad especializada. Es distinto de quien realiza una actividad por pasatiempo. Además es quien en su trabajo se muestra responsable, imparcial, honesto, recto y eficiente. Un profesional es quien logra eliminar su postura ideológica, incluso su empatía hacia un valor o hacia una persona, para accionar correctamente". (122)

122) Piña, Juan Manuel. "Contradicciones, interpretación y vida cotidiana: hacia una resignificación de la Orientación Educativa" *Memorias del Ier. Seminario Nacional sobre conceptualización teórica de la Orientación Educativa*. p. 54 (el subrayado es nuestro)

Juan Manuel Piña propone dos connotaciones del término profesional:

a) el que mantiene una neutralidad valorativa, es decir, aquel que desempeña su quehacer sin asumir una postura independientemente de los fines que ella persiga. El desempeñar su actividad bajo esta connotación implica simplemente ejecutar ésta, independientemente de los fines específicos que se busquen. b) el que expresa libertad valorativa, este profesional a diferencia del anterior tiene la capacidad y posibilidad de rechazar una determinada actividad si es que ésta no corresponde a sus valores, de tal forma que las acciones del profesional quedarán definidas de acuerdo con éstos. La cualidad que lo caracteriza es que actúa éticamente incluso cuando el trabajo que desempeña no va de acuerdo a sus principios, él no olvida qué es lo que busca y espera y.gr. el orientador al que se le exige aplicar pruebas psicométricas aunque él cuestione y ponga en duda su eficiencia, se ve en la necesidad de aplicarlas pero considerándolas bajo ciertas limitantes y sólo como una herramienta en el proceso de orientación.

Lo anterior nos hace deducir que éste sería el plano ideal en el cual el orientador realice sus prácticas cotidianas, pero la experiencia que precisamente nos ha llevado a realizar esta investigación nos muestra que lo que sucede es lo contrario: aunque no podemos ni debemos generalizar.

Es importante conocer desde qué óptica contempla el orientador su mundo de trabajo, si lo ve como algo ya dispuesto de mecanismos, instalaciones, relaciones y conexiones en donde se pierde de vista que el mundo donde él se encuentra puede ser transformado o bien, en donde no sólo se perciba al trabajo como algo que convierte a los hombres en manipuladores y objetos de la manipulación. Si se presenta dicha manipulación, ésta hace que las prácticas se repitan diariamente, transformándose en hábitos y efectuadas mecánicamente donde el hombre es absorbido por la mera acción y

no piensa en la obra que puede ser cada día el trabajo que realiza. Desafortunadamente la manipulación de las cosas como v.gr. aprender a sostener un vaso y a beber de él, (que en su conjunto se presentan como condición de la maduración del hombre hasta ser adulto en la cotidianidad), se asemeja a la manipulación social, donde todo se asimila sin llegar a la reflexión.

Reflexión que implica problematización de las prácticas cotidianas y alteración de las formas de vida, por ello la mayoría de los orientadores prefieren ubicarse como profesionales neutrales, aunque el orientador ubicado en esta postura trate de dejar a un lado sus valores, costumbres, ideas, etc; esto resulta un tarea imposible puesto que trabaja con seres humanos, lo sepa o no, desempeña una actividad en la que pone en juego valores que tal vez no sean suyos, sino de una ideología dominante, de tal forma que difícilmente el orientador se cuestiona acerca de su práctica profesional en la cual simplemente se inserta en lo ya dado.

Así vemos dos tipos de roles que puede asumir un orientador, uno lo puede dejar en la particularidad y otro lo puede llevar a la individualidad. La internalización de un rol "no es un proceso impositivo, sino un proceso en movimiento, zigzagueante y contradictorio, donde la voluntad de quien lo asume tiene un peso importante. Asumir un rol es aceptar la función que una institución (entendida como agrupación humana que establece normas y códigos que tienen que ser respetados) le encomienda al individuo." (123)

En cuanto al comportamiento del individuo respecto de su rol, o bien sus roles, hemos visto que pueden variar mucho pudiéndose distinguir varios momentos: el primero de

123) *Núñez, p. 56*

ellos se observa cuando el sujeto asume plenamente un rol sin cuestionarlo, ya que lo toma como algo dado.

Si el orientador va más allá de asumir un rol, pasa a un segundo plano que es el de rechazar y distanciarse de la interpelación de la ideología dominante, pero a la vez esto nos ubica en dos facetas, en una de ellas, el actor rechaza el rol a un nivel muy íntimo mostrándose como un rebelde, poniéndose una máscara para evadir su situación: está inconforme, pero no busca la solución a su conflicto dando como consecuencia que su personalidad sea siempre problemática.

Y en la otra faceta se encuentra el actor que también rechaza el rol pero de una manera revolucionaria, ya que es característica de quienes no se sienten a gusto en él, "se opone a la base económica y política de determinadas funciones del rol y se propone abolir la sociedad que produce esas costumbres y esos usos dados cristalizados en roles." (124)

Adviértase que este actor revolucionario no se muestra enemigo de todo comportamiento de rol, sino únicamente en aquel o aquellos en que no se sienta identificado. El actor es consciente porque derriba, rechaza y reencausa el rol que se le asigna. Al orientador (ya sea pedagogo, psicólogo, sociólogo, etc.) se le ha encasillado en un rol a través del cual debe realizar una serie de prácticas específicas (125) que lo envuelven en una práctica cotidiana irreflexiva, a esto agregemos que se le ha mitificado

124) *Heller, Agnes. Historia y vida cotidiana. p. 141*

125) *Del. Pira, Juan Manuel. "El trabajo productivo y las discrepancias de la Orientación Vocacional". *Cere en Conducta*. p. 100-105.*

como el guía que puede resolver todos los problemas del estudiante, como el comisionado en transmitir las costumbres y creencias de una sociedad, léase normas, hábitos, valores, comportamientos.

Esta grave situación se ha seguido propiciando por diversos factores , pero en sí, el orientador está en el núcleo de dicha problemática, pues a juicio nuestro, se ha estancado en el plano del particular y en el "mejor" de los casos como un particular rebelde que se da cuenta de la situación que le rodea y se muestra inconforme ante ella, pero no trabaja para modificar las circunstancias en que se encuentra.

Esta familiaridad es una constante en muchos orientadores, lo cual le impide la comprensión de su propia existencia y obstaculiza como ya se ha dicho, nuevas posibilidades de conocimiento. Como vemos, la cotidianidad es muy importante en la constitución o no de una identidad, las mismas interpelaciones a que se ha hecho alusión se califica como prácticas ideológicas constitutivas de sujetos y en esta forma, las prácticas cotidianas determinan en gran medida lo que el hombre (en nuestro caso específico, el orientador) es, hace y cómo lo hace.

3.2. La institución y la figura de la negación en el discurso estatal, como interpeladoras en la práctica del orientador.

Hasta aquí hemos hablado del cómo se constituye la identidad de un sujeto, ahora bien, esto lo traspolaremos a la figura del orientador. Como vimos desde sus inicios el orientador surgió como consejero, guía, etc; hasta llegar a ser actualmente una figura investida de toda clase de funciones. (126)

En algunos casos el orientador se ha apropiado de una concepción de su función y de su profesión que lo ha llevado a considerarse como un asalariado de la educación cuyo compromiso se reduce al trabajo que cubre en el tiempo laborable, así la calidad del servicio y su papel como orientador se cuestiona públicamente porque es absorbido en tareas que no le competen y reducen su tiempo a la orientación, agregándole a esto que el orientador como producto directo del sistema social al que pertenece, tiene asimilados consciente o inconscientemente una serie de ideas, prejuicios, valores, etc; que lo van a caracterizar y que habrán de influir de una u otra forma en la supuesta decisión individual del alumno y por supuesto, en la manera en que el orientador desempeñe su actividad.

Esto en gran parte se debe a que en la práctica de la orientación, resulta muy común que la mayoría del personal que ejerce esta tarea no cuenta con un adecuada formación ya que los profesionistas que pueden tener afinidad con esta práctica, cuentan con un conocimiento hasta cierto punto limitado acerca de ella.

En los planes de estudio tanto de la licenciatura en Pedagogía, como en la de Psicología, la orientación sólo es incluida como asignatura, ya sea obligatoria o bien opta

126) *idem.*

tiva, ya que se encuentran más orientados hacia la disciplina en cuestión. Se puede observar de este hecho que la formación del profesionalista en esta área (de orientación) se hace con una carga más instrumentalista que teórica, enfocándose más a la Orientación Vocacional y Profesional, específicamente a la elección de carrera y con ello se enseña básicamente cómo aplicar pruebas psicométricas, por tanto la posibilidad de teorizar si bien no es nula, si es en gran medida reducida.

Reiteramos que los profesionalistas por formación que ejercen en el campo de la orientación son los pedagogos y los psicólogos, aunque hemos aclarado también que este campo se encuentra invadido por otros profesionalistas que no cuentan con la formación suficiente para ejercerla. Éste puede ser el caso de los sociólogos y trabajadores sociales, ambos son profesionalistas de la misma área (Ciencias Sociales y Humanidades) siendo su objeto de estudio el ser humano, su ambiente, sus problemáticas, etc. sin embargo en sus planes de estudio no tienen ninguna asignatura relacionada con la orientación. Y si estos profesionalistas ejercen en el campo de la orientación, carecen de bases teóricas para desarrollar esta práctica aún teniendo conocimientos fundamentados para analizar la situación de una persona.

En casos extremos, en el campo de la orientación, ejercen profesionalistas totalmente ajenos, nos referimos por ejemplo a abogados, médicos, ingenieros, administradores, entre otros y que carecen de una formación tanto teórica como práctica en el quehacer orientador.

En cuanto a esta situación se puede detectar un aspecto fundamental con respecto a la decisión de aceptar desempeñarse en este rol aún careciendo de las líneas de formación que le diagnosticarán un trabajo consciente que le permita llevar a cabo una

verdadera praxis.

En este caso, si el orientador carece de una formación elemental para llevar a cabo su práctica, debería por convicción propia comprometerse logrando un acercamiento real al campo que permita disminuir e incluso eliminar, las consecuencias negativas que lo descrito en párrafos anteriores puede ocasionar, ya que en éste y en todos los campos, se requiere que haya un compromiso profesional para ejercer cualquier actividad. Entonces en su actuar debe pensar para sí mismo y para los demás, en donde visualice más allá del cómo solucionar su problemática ocupacional debida a la crisis que actualmente se vive.

La situación anterior trae como consecuencia que el orientador en caso de no tener ninguna idea de su labor, se limite a aceptar lo que la institución le impone, sin poder cuestionarse si dichas actividades son opuestas a su práctica y si cuenta con mayores elementos para ejercer dicho rol, aún así puede sentirse limitado, ya que las políticas institucionales en la mayoría de los casos, no le proporcionan las condiciones propicias de libertad para actuar, por tanto se siente limitado para desarrollar su creatividad y poder de decisión pareciendo que no le queda otro camino que conformarse con la rutina llegando a la burocratización (127). Cuando el orientador acepta lo que la institución le

127) *La estructura burocrática tiende a la concentración de los medios materiales de la administración en manos de las altas autoridades y la toma de decisiones tiende a su vez, a un absoluto sometimiento de ciertos grupos controlados en la organización. El funcionario está encargado de vigilar líneas "especializadas" y normalmente no puede poner en marcha ni detener el mecanismo que sólo es manipulado desde la cumbre.*

impone sin llegar a cuestionarse si dichas actividades son opuestas a su práctica, en muchos casos no es que no le proporcionen libertades, sino que existen otros factores ajenos a la orientación como el ser institucionalista y en donde entra en juego un "coqueteo político" para llegar a cierto objetivo, en miras de un mejor puesto, o bien de asegurar el lugar de trabajo, dejando de lado su conciencia profesional como orientador.

Se comienza a dilucidar que el orientador se encuentra interpelado por la institución en que labora, esta interpelación se rige por normas o regulaciones administrativas en donde su función dependerá de los intereses de la institución. Dicho sometimiento no se presenta de una forma abierta, sino a través de una forma de negación; se trata "de una formación reactiva a nivel consciente en relación a una pulsión inconsciente que no sería tolerable para el sujeto. De tal modo se niega discursivamente exactamente aquello que se quería afirmar". (128)

Los mecanismos de la organización estatal a menudo funcionan como los de un discurso y en este sentido podemos rastrear la contradicción que se expresa entre lo dicho y no dicho en torno a ciertos aspectos del campo de la orientación. Por estar situado entre la institución y los alumnos, el orientador no es el productor de la norma, sino su representante, tiene una autoridad que le ha sido delegada por la institución, sin embargo no se reconoce a sí mismo como portador de una ley, sino que antepone a ésta una ley que cree gestada por él mismo. De hecho, cree que opera al margen de la ley y que necesita ubicarse como el productor de ésta, así como de su contenido para sentirse

128) *Lollari, Roberto. "Formación de profesores a nivel universitario, la negación del problema". Pedagogía, p. 3*

orientador, así encontraremos que la gente (haciéndolo extensivo al orientador) adopta en función de la cotidianidad de su vida, una serie de normas a través de la obediencia a los otros, esta autoridad se encuentra racionalizada por principios políticos que se encuentran en auge en los distintos momentos, es así que la orientación en la escuela se convierte en una práctica institucional y formal que ha generado un discurso y una práctica sistematizada como medios fundamentales para el logro de un consenso técnico, ideológico y político que demanda un determinado Estado educador.

Tenemos elementos para suponer que el orientador acepta la interpelación (muchas veces sin estar consciente de ello) de la institución, que a la vez es interpelada por las clases dominantes de tal forma que el orientador se siente obligado a establecerse como apoyo al engranaje que representan los grandes postulados de toda una estructura formulada en el contexto capitalista. Por lo tanto uno de los objetivos de las instituciones educativas del nivel medio superior y superior y que en gran medida se le encomienda al orientador, es la formación de hombres que tengan todas las capacidades para adaptarse a la sociedad productiva, resultado de esto sería la labor obligatoria de crear formas de cómo hacer al hombre ideal para el puesto ideal, esta práctica puede contextualizarse dentro de una postura sociológica-funcionalista la cual se acentuó sobre todo en el último sexenio con el Proyecto Neoliberal (129) y el T.L.C. (Tratado de Libre Comercio) ya que ésta nos obliga (debido a la apertura comercial y las condiciones de competencia de los países del norte más industrializados del continente americano) a formar recursos humanos calificados.

129) *El Proyecto Neoliberal es impulsado por diversos sectores de la burguesía nacional y las cúpulas económicas y políticas de algunos países capitalistas avanzados (sobre todo Estados Unidos)*

Es oportuno hacer un paréntesis para dar a conocer con detalle algunas de las características del mundo capitalista en que vivimos y del Proyecto Neoliberal que acabamos de mencionar con el fin de ver cómo ambas, han sentado las reglas del juego en donde participan el Estado, las instituciones y muy particularmente en ellas, enfocándonos a nuestros propósitos, el orientador, que es utilizado como el medio para transmitir a la personas que forman la base del sistema de producción el discurso legitimador del poder ideológico-social.

La consolidación del capitalismo así como la ampliación del comercio mundial y de los mercados internos, dieron las pautas para el salto cultural de una nueva racionalidad (130) en Occidente. La modernidad desde entonces se propagó con sus males y sus bienes y en la actualidad no podemos dejar de lado el análisis de ésta al contemplar y discutir opciones de desarrollo del tipo de modernizaciones globales como la pretendida en nuestro país por aquellos que hoy mantienen el poder de decisión y que repercute en la vida de millones de personas.

México tiene muchas décadas viviendo en la modernidad de tal forma que ha visto desarrollarse las particularidades y contradicciones de las relaciones sociales de producción propias del sistema capitalista. Ha visto también el ascenso de una cultura articuladora de éstas relaciones que son producto de una historia donde convergen facto

130) *Max Weber introdujo el concepto de racionalidad para caracterizar la forma de actividad económica capitalista del derecho privado burgués y de la dominación burocrática. Para él, la racionalidad es un componente intrínseco a la cultura de Occidente, para Lukács, la racionalidad es posible porque tiene como punto básico la conversión de la fuerza de trabajo en mercancía y la consiguiente separación del productor de sus medios de producción.*

res originales y también los que resultan del contacto con el mundo exterior, contacto que en la mayoría de las veces ha sido de confrontación y dominio.

Retomando a la modernidad, ésta se fue construyendo no sólo con base en los grandes descubrimientos y aplicaciones técnicas en la producción y en las formas de vida, sino también a partir de la aparición de nuevos sujetos sociales propios de esa modernidad contradictoria. Pero también a la modernidad corresponden todo tipo de contradicciones que la sociedad materializó en los siglos XIX y XX: la explotación desmedida de hombres y naciones, la enajenación y automatización de los sujetos dentro y fuera del proceso productivo, la sumisión de toda acción humana a los criterios de dinero y poder, el hombre alienado y consumista son también parte de la modernidad (131).

Es precisamente la corriente neoliberalista (132) la que nos parece más representativa de los planteamientos señalados arriba, este postmodernismo es el que se ha convertido en la educación y la cultura, en la política y en la economía, en el gran paradigma o en la gran mentira que se disemina por todo el mundo como verdad indiscutible y todo poderosa y que además representa el más grande peligro de deshumanización del hom

131) Son lo que Weber llamaba la jaula de hierro y donde imperaba la razón instrumental o lo que los pensadores de la teoría crítica como Adorno, Horkheimer y Marcuse designaron como la irracionalidad de la razón.

132) El Neoliberalismo es una de las manifestaciones más agudas del uso del lenguaje científico para mentir. Es también una forma cínica de ordenar a los gobernantes y funcionarios de los países dependientes, lo que deben hacer y la forma en que deben justificarlo ante sus pueblos.

bre actual.

Hay conceptos que antes pertenecían a la democracia occidental como legitimidad del Estado, consenso social, pluralidad, educación y cultura para todos, que hoy quieren ser presentados como anticuados y obsoletos y son catalogados como un obstáculo para el funcionamiento eficiente de la sociedad, se quiere una realidad aséptica desideologizada donde los individuos no tengan más motivación e interés que el consumo irrefrenado satisfactor de necesidades creadas con toda precisión por el mismo sistema.

El Neoliberalismo apela, repetimos, a un Estado eficiente y pragmático que se apoyaría en una aceptación callada por parte de los ciudadanos del ejercicio del poder, la desideologización ya mencionada y la despolitización de la sociedad y del Estado cerrarían el espacio para cualquier salida de tipo colectivo sumiendo a los sujetos en una dinámica caracterizada por un acentuado egotismo frente a sus semejantes y frente a los múltiples problemas sociales: "Pinillos en su obra Psicopatología de la Vida Urbana califica este proceso de anomía y la constituye en una de las ideas claves para entender cuanto sucede en el mundo cambiante de hoy" (133). Es urgente que el mundo se dé cuenta que la fragmentación de su fuerza le lleva de la mano a la destrucción, ese egotismo acentuado es muy frecuente hoy en día, ese poder en unas cuantas manos representa una proliferación de la pobreza, la ignorancia y la represión: "El predominio de

Corresponde además a una ideología en dor venturos, que falsifica la explicación de las causas y que no dice cuales son los verdaderos efectos. González Casanova, Pablo. México ante la crisis mundial (Modernidad y modernización) p. 25

133) *Aspello Talavera, Elvira. "La Orientación escolar, profesional y personal en el marco de la educación para el cambio." p. 27*

esta tecnocracia marginaria, el espacio de comunicación con los hombres para situarlos en una pasividad alienante frente al poder y al saber son representados por la tecnoburocracia afiliada claramente al clan dominante del capital monopólico y financiero". (134)

Todo lo anterior transformará el ámbito educativo específicamente en la educación superior y al mercado de trabajo profesional, ya que la modernización imprimirá nuevas condiciones del espacio de empleo, de condiciones laborales y hasta la captación de salarios. Aquí el papel del orientador es importante por considerar lo anterior un problema de ajuste profesional dirigido a impulsar el crecimiento económico. Por ende, es vital la reformulación de los objetivos y contenidos de la información que ofrece, específicamente la profesiográfica, ya que el orientador es el conducto formal de la educación y encargado de divulgar las condiciones curriculares y sociales sobre las que los profesionistas se desarrollan; éste debe evitar a toda costa la canalización de los estudiantes hacia ciertas opciones educativas que exige la realidad económica pero que pueden no responder realmente a los deseos de los orientandos. Si el orientador asumiera esta acción se debería al proceso de interpelación por parte de la institución hacia éste, ya que no hay duda: "el actual sistema escolar de promoción social y profesional se basa en la hipótesis de que es posible seleccionar acertada y rigurosamente a los individuos más capaces de asumir unas determinadas profesiones." (135)

134) *Serguéy Caranov, Pablo. Op. Cit. p. 16*

135) *Suchodolski, Bogdan. "Tratado de Pedagogía" Ed. Dr. Joaquín Román, Pablo. El análisis reflexivo de la práctica profesional de la Orientación Educativa y Vocacional, p. 5*

Cabe destacar que esta situación es la resultante del modelo de desarrollo acumulado desde hace ya cuatro décadas aproximadamente, modelo delineado por una política desarrollista, favorecedora de la acumulación del capital y fortalecedora de una oligarquía económica estrechamente ligada a los intereses de las burguesías de los países capitalistas económicos.

Esto fomenta la creación de nuevas carreras de orden terminal-técnico en donde se pretende reformular el sistema educativo nacional y que se transforme buscando que establezca un servicio de orientación que desempeñe un papel cada vez más importante en la búsqueda y selección del futuro personal de los cuadros científicos, de manera que los métodos y contenidos de la orientación deban responder a las exigencias de capacitación técnica de la sociedad moderna y de la burguesía.

Además de que se está suscitando una cierta modalidad que podría apuntar a la privatización de las instituciones de educación superior, esto quiere decir que las universidades públicas podrían llegar a ser privadas, en tanto se plantea ya la participación de empresarios como fuertes inversionistas, entre las cuales tenemos instituciones como la Universidad Tecnológica de Estudios Intensivos de Nezahualcóyotl, organismo descentralizado del Estado de México; la Universidad de Quintana Roo y el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec. (136)

136) Si se realiza un estudio de las carreras que se imparten de dichas instituciones se llegará a la conclusión de que se trata de que los estudiantes que ahí se forman, sirven principalmente para el desarrollo del sector de los grupos industriales más importantes ya que todas las carreras forman parte de las necesidades del empresario industrial y ninguna va enfocada a resolver necesidades sociales como el área de la salud.

Lo anterior se traduce en que la iniciativa privada se irá adueñando cada vez más de las universidades y además tendrá voz y voto en la toma de decisiones provocando con mayor fuerza que las profesiones del área de las humanidades disminuyan su matrícula sensiblemente. Con esto se pone en marcha el discurso de la negación ya que debido a la gran problemática para absorber la demanda estudiantil, el sistema busca soluciones como el mantener, mas no aumentar la matrícula a nivel superior con el posible objeto de canalizarla hacia las opciones técnicas, terminales o no, o que la solución evidente a las intensiones de alcanzar la "excelencia", implica acceder a la exigencia de menos estudiantes mejor preparados para lograr una mayor calidad educativa, o sea, que lleguen a las universidades, como dicen los funcionarios, los más aptos y más capaces.

Estos elementos dan pie a plantear al orientador como un medio eficaz de canalización de los estudiantes hacia los campos de producción en donde se necesita la formación de cuadros calificados, con fines práctico-utilitaristas y donde no exista por parte de los estudiantes un cuestionamiento crítico, además de darse una negación del contexto, de la historia y del papel de las relaciones sociales en la construcción del sujeto.

Habermas habla de que la decadencia de lo público históricamente va a la par con el desarrollo del capitalismo y el advenimiento de la razón instrumental, así la orientación se torna un mecanismo de la razón subjetiva, del interés privado:

"La acción técnica que promueve el interés privado se propone apenas el alcance de la capacitación inmediatista. El actuar inmediato, funcional, pragmático, son sus límites. La tradición reflexiva sale sobrando para el proyecto del plusvalor". (137)

137) Rojas Medina, Carlos S. "La orientación: un programa público de interés privado".
En *Manos Rías, Ricardo. (Comp.) Op. Cit. p. 46*

Sin duda esta solución se presenta como una estrategia y un medio eficaz como punto de unión entre el trabajo escolar y la producción, ambos encaminados hacia el logro de un objetivo: garantizar el "orden social" en las instituciones educativas, además de transmitir y legitimar una determinada ideología. Esto viene a reforzar lo que ya mencionábamos en cuanto a considerar al orientador y su práctica como un elemento importante para la reproducción de las relaciones sociales ya existentes y como medio ideal para la transmisión de la ideología del Liberalismo, es decir, del sometimiento y el sostenimiento de un status social legitimado que se presenta como una imagen de naturalidad.

Es importante mencionar que en el problema que hemos venido desarrollando, enfatizamos sobre todo el rubro de la orientación, ya que ésta impacta a la educación superior del país y al comportamiento del mercado de trabajo y en este sentido el orientador es interpelado y alienado en los principios reinantes de la sociedad capitalista industrial, dejando de lado en la mayoría de los casos uno de sus principales objetivos que sería, el guiar al alumno al encuentro de sí mismo, que sea capaz de interpretar su propia realidad y sus necesidades, para conducirlo a responder a las necesidades del sistema dominante, con ello el alumno anula sus intereses, su propia vocación entendida como la pasión y el amor que se entrega para realizar una actividad, dejando lugar solamente a ciertas habilidades que puedan ser explotadas al máximo y en beneficio de otros convirtiéndola en una persona enajenada en su trabajo; encasillándola en un ser productivo únicamente, suprimiendo todo su potencial intelectual, creativo y humano, ya que como se mencionó, el hombre se convierte en parte de una máquina, en mercancía al servicio de otros por lo que aquí vemos como el deseo del orientando es cancelado.

Lo mismo sucede exactamente con algunos de los orientadores que ven imposibilitada su práctica debido a que el Otro, les transfiere sus deseos, a los que los primeros deben responder anulando los propios, quedando así sujetos a un sistema que les impone leyes que coartan toda su posibilidad de acción y de realizarse como personas que puedan llegar más allá de los límites que les imponen. Sus actividades son delineadas por el Otro (institución) quien les indica los pasos a seguir en su trabajo con el orientando haciéndolos preservar o mantener un orden que va en beneficio de una "paz" (sometimiento) social, ésto se manifiesta no sólo en la canalización hacia ciertas profesiones técnicas, sino también en otros tipos de orientación que se han dado por denominar psicopedagógica (138) y que abarca aspectos como problemas familiares, personales como son la drogadicción, sexualidad, problemas académicos, etc; y la solución a estas preguntas va en función primordial también de los intereses del Otro.

Entonces encontraremos que el orientador asume dos tipos de actitudes: una de ellas es la aceptación de las tareas que le confiere la institución y que lo pueden llegar a situar en un sometimiento y la otra, es una actitud que puede llegar a la represión en la ayuda que brinda a los adolescentes sometiéndolos a los intereses de la institución. De tal forma podemos inferir a la luz de la problemática descrita que el orientador no debe convertirse en un sujeto automático que obedezca y ejecute las acciones que únicamente le son permitidas, convirtiéndose con ello en un portavoz del discurso institucional realizando una práctica oculta dentro de los programas generales de orientación, en este sentido, el quehacer del orientador pretende ubicar al sujeto dentro de las normas impuestas y con ello queda eliminada la concepción esencial que habla del desarrollo in

138) *Véase Supra. Análisis de valores de caso conducido en este mismo capítulo.*

tegro de la persona que está en proceso de orientación, porque simplemente no se le permite su realización si no es dentro de los límites de lo preestablecido.

Por otra parte la orientación también anula la idea de que con el autoconocimiento del sujeto, éste sea capaz de transformar la realidad, porque la misma orientación siempre estará determinada por las condiciones imperantes del sistema del cual forma parte. Actualmente esta práctica ha caído en una situación burocrática en tanto que el jefe, en este caso directivos, van adquiriendo herramientas y materiales de defensa mientras que el orientador sólo se limita y cumple con las órdenes legitimadas del poder.

Así que en la actualidad, el orientador opera en el hacer, donde no sabe porqué lo hace, pero lo realiza y esta dominación a que es sometido, puede descansar en los más diversos motivos de sumisión: desde la habituación inconsciente, hasta la sumisión aceptada con ciertos fines, v.gr. los económicos, de los cuales podemos decir que en algunas ocasiones las acciones del orientador están económicamente orientadas hacia el sentido de su vida, pero entendamos que no se trata de que éste realice trabajos economicistas, sino que todo su trabajo esté orientado económicamente.

Entonces el orientador no debe orientarse hacia la represión, a la reproducción del sistema educativo (constituido como el vocero oficial de la institución), al contrario, debe orientarse en la búsqueda de una reflexión que le permita participar activamente en su realidad y transformarla. Al analizar la identidad del orientador en su relación con la institución, estamos trabajando con las creencias que tiene acerca de sí mismo, de sus prácticas, de los orientandos y de todo lo que le rodea, estas creencias nos hablan de sus deseos, de su ideal del Yo, del modo como quisiera ser, nos hablan de las imágenes en las cuales él sustenta su supuesta identidad.

Estas creencias representan lo que el orientador quisiera ser, pero también apuntan hacia lo que él no puede reconocer, que es lo que esas imágenes ocultan, por tanto, la identidad del orientador es constituida en la tensión entre las creencias manifiestas y las ocultas, entre lo que quisiera ser y lo que es. Trabajar con las creencias del orientador es trabajar con su alienación, entendida tanto en su aspecto negativo como en el positivo: alienación que es al mismo tiempo, lugar de constitución del sujeto y única vía de acceso a éste.

Las imágenes en las cuales se sostiene la identidad del orientador en relación con los orientandos, son la libertad, la flexibilidad y la autonomía, con esto les transmite el deseo de lo que quiere para sí. La identidad oculta del orientador que es la otra cara de la moneda, es aquella que ejerce pero no se puede reconocer pues afecta la imagen del buen orientador, con esto hacemos alusión a la autoridad que verdaderamente es y ejerce, tomando el papel de Super Yo que limita los impulsos, realizando la función de vigilante, transmisor o censor.

Los orientadores en relación a su práctica construyen su identidad negando un papel como censores, transmisores o vigilantes, anteponiendo su imagen como libertarios. Extraño papel que asume ya que para ejercer su profesión, debe negar lo que hace e inventar un mito acerca de lo que quiere ser, y ésto en cierta forma es constitutivo de su identidad. Ésta es una situación de la cual la mayoría de nosotros no estamos excluidos, así es que ahora, vemos la situación del orientador, pero no debemos considerarnos por encima del imaginario, pues podemos vernos afectados de la misma manera y llegar a asumir posturas que oculten algo de nosotros mismos que no podemos reconocer del todo.

3.3. Aplicación de recursos técnicos en la práctica del orientador: ¿Pseudoconcreción y fetichismo?

En este apartado se hablará de los recursos que el orientador utiliza en su práctica cotidiana con los orientandos. Es necesario aclarar que el orientador en su trabajo cuenta con una serie de recursos tanto materiales como humanos a través de los cuales pretende alcanzar sus objetivos, al hablar de recursos estamos haciendo referencia a materiales también llamados instrumentos psicopedagógicos de los que se vale el orientador para desarrollar su labor, estos son: audiovisuales, películas, filminas, carteles, folletos, acetatos, rotafolios, materiales bibliográficos, grabaciones y tests o pruebas psicométricas.

Como vemos el orientador cuenta con una amplia gama de recursos de los cuales puede echar mano en su práctica, pero en la sociedad actual impera una tendencia a la organización tecnocrática tomando como elemento privilegiado a la técnica, dando más importancia a los medios que a los fines que se persiguen.

Este problema se agrava todavía más si consideramos que dentro de todos estos recursos hay uno que tanto el orientador, como la institución y hasta el orientando, priorizan por sobre los demás, nos referimos a la demanda y "necesidad" de aplicar las pruebas psicométricas (139) de aptitudes, actitudes, intereses, hábitos, inteligencia y valores, situación que se torna preocupante en la propia práctica del orientador que de in

139) "Test es una situación experimental estandarizada que sirve de estímulo a un comportamiento. Tal comportamiento se evalúa por una comparación estadística con la de otros individuos colocados en la misma situación lo que permite clasificar al sujeto examinado ya sea cuantitativa o tipológicamente." Pichot, Pierre. Los test mentales, p. 11

mediato se remite a los materiales psicométricos.

Esta es otra de las situaciones además de las que se han mencionado a lo largo de la investigación que podemos encontrar en las prácticas del orientador, donde éste puede llegar a considerar que la aplicación de todo tipo de pruebas le confiere a su trabajo un carácter mayormente cualitativo y eficiente que si no las aplicase. Es por ello que hablamos del término pseudoconcreción, pues implica también que el orientador en su práctica, elige el test que le parece "más adecuado", según la problemática que se le presenta, pues cree que con su aplicación llegará a la esencia del problema cuando en realidad se ha quedado en lo fenoménico, que lo lleva a ubicarse en lo que Zarzar Charur denomina el nivel de la técnica. (140)

Aquí damos respuesta a la pregunta planteada en el título del inciso, partiendo de que el término de pseudoconcreción lo utilizamos para describir cómo el orientador utiliza las pruebas psicométricas irreflexivamente.

El conjunto de fenómenos que llenan el ambiente cotidiano y la atmósfera común de la vida humana, que con su regularidad, inmediatez y evidencia penetra en la conciencia de los individuos asumiendo un aspecto independiente y natural, forman el mundo de la pseudoconcreción y al él pertenecen:

* El mundo de los fenómenos externos, que se desarrollan en la superficie de los problemas realmente esenciales;

140) *Del. Supra. p. 14*

* el mundo del traficar y el manipular, es decir, la praxis fetichizada de los hombres que no coincide con la praxis crítica y revolucionaria de la humanidad,

* el mundo de las representaciones comunes que son una proyección de los fenómenos externos en la conciencia de los hombres, producto de la práctica fetichizada y forma ideológica de su movimiento,

* el mundo de los objetos fijados, que dan la impresión de ser condiciones naturales y no son inmediatamente reconocidos como resultado de la actividad social de los hombres.

El mundo de la pseudoconcreción es un claroscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido, el fenómeno muestra la esencia y al mismo tiempo la oculta (141). La pseudoconcreción que define Kosik, puede muy bien ser situada en el mundo de la orientación, como un mundo de claroscuro, en donde éste se manifiesta en la medida en que el orientador no toma en cuenta en el momento de utilizar las pruebas psicométricas, los elementos que puedan facilitar o entorpecer el estudio del problema que se le presente debido a que la utilización de los tests es interpelada por los Aparatos Ideológicos del Estado, pero también por la ideología de cada orientador y por tanto, el pensamiento común éstos, traduce en su mente el pensamiento cotidiano como la realidad misma en donde "la representación de la cosa (el test) se hace pasar por la cosa misma y crea una apariencia ideológica (con la cual la resolución del problema analizado) no constituye un atributo natural de la cosa y la realidad, sino la proyección de determinadas condiciones históricas en la conciencia del sujeto". (142)

Por tanto el orientador adopta una actitud primaria inmediatamente hacia la realidad, por ello no se puede considerar como un sujeto abstracto cognoscente que enfoque la

141) Kosik, *Kard. Op. Cit.*, p. 27

142) *Idem.*, p. 32 (las ideas entre los parentesis son nuestras)

realidad de un modo especulativo, sino que es un ser que actúa práctica y objetivamente que despliega su actividad práctica con respecto a la naturaleza y a los hombres que finalmente persiguen la realización de sus intereses dentro de un conjunto determinado de relaciones sociales.

"La realidad no se presenta originariamente al hombre en forma de objeto de intuición, de análisis y comprensión teórica - cuyo polo complementario y opuesto sea precisamente el sujeto abstracto cognoscente que existe fuera del mundo y aislado de él-; se presenta como el campo en que ejerce su actividad práctica inmediata de la realidad". (143)

Podríamos pensar que el orientador en la relación práctico utilitaria ya mencionada con las "cosas", encuentra que la realidad se manifiesta como un mundo de instrumentos, medios, fines, exigencias y esfuerzos para satisfacerla, el orientador en cuestión crea sus propias representaciones de las cosas por lo que elabora todo un sistema recíproco de conceptos mediante el cual recibe y fija el aspecto fenoménico de la realidad.

La pseudoconcreción en la aplicación de los tests puede observarse en los orientadores que los aplican sin siquiera cuestionarlos, debido a una práctica inmediata y de sentido común, sin detenerse en una comprensión de las cosas y mucho menos, de la realidad.

Ahora el hablar sobre fetichismo conlleva al abordaje de la vertiente marxista, ya que ésta habla del fetichismo de la mercancía que se convierte en un objeto externo -dice Marx- una cosa apta para satisfacer necesidades humanas de cualquier clase. A esta

143) *Heidegger, p. 25*

cosa (mercancía) el hombre le atribuye una utilidad; en sí el concepto de fetichismo se refiere a glorificar a los distintos objetos, atribuyéndoles una fuerza oculta y sobrenatural que no puede conseguir la naturaleza humana. En épocas antiguas, el fetiche era objeto de adoración por lo creyentes, después se convirtió en un objeto con cargos de superstición, portador de buena o mala suerte para quien lo llevara consigo. En el capitalismo existe el fetichismo del dinero al que el hombre le ha conferido desde sus orígenes un lugar privilegiado en sus vidas y esta misma situación se transpola a la mercancía porque le crea ganancias a su propietario capitalista.

Así entonces, las propiedades de una prueba psicométrica interesan cuando se les considera como objetos útiles, envueltas de ciertas cualidades que las caracterizan, incluso como medios idóneos para satisfacer necesidades y que también nos dan una imagen tal, que nos hace movernos en función de ella o refiriéndonos a Marx, de acuerdo a su valor de uso, que satisface principalmente necesidades sociales, excluyendo las personales.

Entonces los tests, igual que las mercancías aparecen ante los hombres como algo común y corriente, pero analizándolos se ve en realidad que aparecen como objetos enmarañados, cargados de características metafísicas y poderes mágicos, los cuales "indudablemente" darán solución inmediata y eficaz a la persona que los está respondiendo.

El fetichismo muestra los objetos y su uso como algo natural que tiene vida propia, enajena al hombre pues no se reconoce a los objetos como producto del propio trabajo y les atribuye a éstos cualidades que en sí no poseen, sino en tanto que los considera como valor de uso.

Esta pseudoconcreción y fetichismo se refleja en una desvirtuación de la misma práctica orientadora, pues el servicio se limita en muchas ocasiones a ser desarrollado por personal que solamente se encuentra capacitado psicotécnicamente (esto puede suceder en "el mejor de los casos", porque en otros, ni siquiera se sabe aplicar o interpretar correctamente estos recursos) de tal forma que el orientador se convierte en un explorador de las aptitudes y habilidades de los alumnos, respondiendo sólo a un encargo social que no guarda ninguna relación con el deseo de aquellos con quienes se trabaja, de tal forma que el orientador se vuelve un portador que registra los movimientos del mercado laboral, las políticas gubernamentales y las demandas formuladas por los sectores productivos hacia trabajadores medianamente capacitados.

Así la forma práctica en que un orientador representa el trabajo con sus orientandos se condiciona a la aplicación de estos instrumentos, para que una vez resueltos permitan al orientando saber para qué es bueno o para qué no. Aunque es claro que estos tests se justifican bajo cierto cientificismo, sólo legitiman ante la sociedad la verdad que ellos representan en el sistema social en que vivimos, llevando a la mecanización del hombre a través de una supuesta racionalidad, dejando de lado lo propio y particular en la vida de cada quien; pero podría pensarse que estamos encasillándonos a un solo tipo de orientación (como la vocacional) al hablar de tests, pero no es así, pues el orientador utiliza estos instrumentos incluso para resolver en el orientando problemáticas de tipo familiar de tal forma que se ha fetichizado su uso, pues se considera que resulta útil para cualquier contexto y para cualquier sujeto.

Es así que ahora se puede entender el porqué hablar de la pseudoconcreción y fetichismo que se da por parte del orientador en la aplicación de pruebas psicométricas y para que él llegue a destruir este falso mundo, es necesario que vaya construyendo un

pensamiento dialéctico que pretende una distinción entre el mundo de la apariencia y el de la realidad, entre la práctica cotidiana de los hombres y la praxis revolucionaria, es la forma como el pensamiento capta la "cosa misma" y como la comprende.

Así el orientador que quiera pensar dialécticamente, deseará conocer adecuadamente la realidad y deberá destruir la independencia del mundo de las relaciones inmediatas cotidianas, de este modo se alcanzará lo concreto bajo lo cual se revela el mundo real, la esencia.

"La destrucción de la pseudoconcreción, que el pensamiento dialéctico debe llevar a cabo, no niega por ello la existencia u objetividad de estos fenómenos, sino que destruye su pretendida independencia al demostrar que son causa inmediata y contrarrestando sus pretensiones de independencia, prueba su carácter derivado". (144)

Con esto pretendemos decir que los tests son útiles pero sólo como herramientas y deberán usarse con una visión crítica y reflexiva, ésto es, que el orientador sepa y reconozca si dichos instrumentos son eficaces y válidos para la población a quien los pretende dirigir; en todo caso, debe cuestionarse sabiendo de antemano que la mayoría de ellas han sido elaboradas para contextos totalmente diferentes a nuestra forma de vida económica, social, ideológica y cultural: ¿si estas pruebas fueran estandarizadas (145) y si correspondiesen a las realidades de su país y del propio sujeto, se resolvería este asunto?

144) *Ídem. p. 33*

145) *Es decir, cuando sus parámetros están determinados por un ambiente específico, en este caso, la mayoría de los tests se elaboran en el extranjero.*

Finalmente queremos manifestar que lo que pretendemos que se haga con la aplicación de los tests, es que se extienda hacia los otros instrumentos aplicables en la práctica orientadora y que cualquier uso de los instrumentos permita el enriquecimiento e intercambio de criterios que se van dando entre el orientando y el orientador y que pretende resolver su problemática por medio de la tecnología como suelen hacer los tecnócratas sea de una manera consciente y ética. He aquí la importancia del conocimiento tanto de los instrumentos como de su aplicación por parte del orientador y la institución que lo interpela pues tiene en sus manos un delicado ejercicio profesional ante el sujeto en formación.

En parte de este capítulo nuestra intención se enfocó a presentar algunas ideas que contribuyeran a la reflexión del papel que juega el orientador y que permitirá poner en claro este papel para vislumbrar las diferentes acciones y enfoques adoptados por éste en su práctica cotidiana.

Cabe señalar también que la práctica del orientador se ha convertido en un fin en sí misma, es decir, que se han reducido considerablemente sus posibilidades de responder a las necesidades de la sociedad en la medida en que se van ampliando las relaciones de poder que se convierten en algo más importante que la formación de los alumnos, así que el orientador influirá bajo una falta de reflexión en el orientando hacia una toma de decisiones que puede responder a un interés económico o de poder de los sectores dominantes. Es así como el orientador actúa en un ritual donde hay alguien que le señala caminos y define opciones bajo una lógica de poder muy lejana a la formación de una conciencia histórica que permita problematizar y reflexionar sobre su entorno y actúa más bien, bajo una práctica enajenada y legitimada con una gran carga de racionalidad.

Entonces el orientador toma su papel de funcionario moderno en una sociedad industrial y se dedica a realizar sus análisis intelectuales a los que llama especializados y los organiza de manera burocrática, racionalizando de esta manera la vida de los educandos, aunque él no toma en cuenta o no está consciente de esta racionalidad, pues lo único que le interesa es "justificar su posición de orientador y ganarse un honor estamental que le permita cultivar la vanidad de que realiza una práctica profesional de la orientación, olvidando que cuando se está al servicio de una causa se debe trabajar con pasión como causa primordial". (146)

Así entonces es necesario empezar a repensar las prácticas del orientador de modo que en primera instancia logren dar respuestas significativas a las presiones hegemónicas, de poder y de enajenación que el capitalismo le confiere y después, como resultado de la separación del orientador de esta racionalidad, logre conformar una Identidad que le permita visualizarse desde un horizonte distinto y reflexivo, superando la cotidianidad y particularidad en que se ve envuelto para dirigirse a condiciones más elevadas como persona, orientador y hacedor de la orientación.

146) *Ramírez Ramos, Rafaela. "Implicaciones de la obra de Max Weber en la orientación educativa" 4o. Nivel Revista de la Div. de Estudios de Posgrado de la UNSEM. Op. Cit. p.p. 66-67*

3.4. Contexto institucional del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En este apartado pretendemos dar inicio al análisis realizado a los orientadores de los cinco planteles de C.C.H. Sin embargo consideramos indispensable ofrecer un panorama general acerca de la formación y las transformaciones que se han suscitado en el Colegio desde que sólo se concebía como un proyecto que fuese de acuerdo a las condiciones de un país cambiante y en donde hasta el momento, la Universidad no parecía responder adecuadamente.

El marco político-social en que se da el surgimiento del C.C.H. mostraba un gobierno autoritario y en crisis; por ello el régimen del presidente L. Echeverría se propuso iniciar un proceso de cambios que incluyó concretar medidas en los ámbitos del aparato productivo y de mercado, promoviendo el incremento a la inversión pública. También se pueden contemplar algunas acciones políticas e ideológicas en el mismo sentido como "la apertura democrática" cuyas primeras actividades estuvieron destinadas a buscar el diálogo con estudiantes e intelectuales, a la vez que se dejaba en libertad a los presos del movimiento de 1968. Con relación a la problemática educativa, podría decirse que la política educativa del régimen se proponía:

- a) La actualización de los métodos, técnicas e instrumentos para dinamizar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- b) La extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginada, mediante la aplicación sistemática de medios pedagógicos modernizados.
- c) Flexibilidad del sistema educativo para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educados entre la diversidad de tipos y modalidades del aprendizaje. (147)

147) *Maribel Acuña, Jorge y Roberto Rodríguez, El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria, p. 12.*

Lo anterior se dió en forma paralela al surgimiento de valores que se manejaron en esa época como: anticolonialismo, autonomía tecnológica, científica y económica, expresión de la propia cultura y tercermundismo. En pocas palabras, al educar en este régimen, se pretendía superar sobre todo el subdesarrollo imperante a través de nuevas estrategias educativas y también la necesidad de crear nuevas instituciones de enseñanza en todos los niveles y modalidades.

De este planteamiento de la educación Pablo Latapl señala:

"La apertura echeverrista, traducida en el campo educativo a una filosofía que proclama la formación de una conciencia crítica, el respeto a la disidencia, el pluralismo ideológico y la libertad de expresión, ha actuado como elemento legitimador del régimen y como válvula de escape para los sectores más insatisfechos, principalmente los intelectuales y los estudiantes." (148)

También se hace énfasis en la necesidad de crear medios para la promoción tecnológica autónoma del país y así se crea en 1972 el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) con el fin de cubrir las áreas de investigación y desarrollo que hasta el momento estuvieran desatendidas, asimismo para procurar una mayor vinculación entre las actividades de investigación y desarrollo de los sectores educativo, productivo, científico y tecnológico.

Así entonces, la reforma educativa traía consigo la ampliación de los servicios educativos en el sentido de crear centros de enseñanza urbanos y rurales, con especial atención a zonas marginadas, de igual forma se plantearon escuelas especiales para

148) Latapl, Pablo. *Cib. Des. Revolucionario Inicio, Jorge. Op. Cit. p. 13*

adultos y organismos de capacitación técnica para obreros y campesinos. Se dió la necesidad de realizar una actualización de métodos y sistemas de aprendizaje, mecanismos de evaluación, énfasis en el autoaprendizaje, fomento a la actitud activa, crítica y participativa del estudiante y disposición del profesor para establecer el diálogo. Se requirió también de una reorientación de los contenidos educativos enfatizando el carácter social y transformador de la educación, promoviendo al alumno como sujeto de cambio.

Además de estos cambios, la reforma educativa también repercutió en el sistema escolar tradicional con la introducción de innovaciones tanto en la estructura como en la orientación de la enseñanza, así encontraremos que en la educación primaria se consideraron principios rectores a la educación permanente, actitud científica, conciencia histórica, énfasis en el aprendizaje y con esta perspectiva la enseñanza se organizó en cuatro áreas: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lenguaje, y Matemáticas y una quinta área que agrupó a las actividades artísticas, físicas y prácticas. (149)

Respecto a la educación secundaria, se logra una diversificación al crearse las secundarias técnicas a las que se destinó gran cantidad de recursos. En educación media superior y superior, destacan las transformaciones de las escuelas vocacionales del IPN, en Centros de Estudios Científicos Y Tecnológicos (CECYT) y también la creación en 1973 del Colegio de Bachilleres.

149) *Michen. p. 19*

En el terreno de la educación superior, la reforma está presente en el impulso otorgado a los Institutos Tecnológicos Regionales, así como la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana en 1973. Respecto a la UNAM, el rector de ese entonces, Pablo González Casanova daba a conocer las pautas para reformar la propia institución, haciendo referencia a que la Universidad de esos momentos era incapaz de responder a los requerimientos de desarrollo, de tal manera que entre las propuestas sugeridas se encontraba la de modificar la enseñanza del bachillerato a fin de que el alumno dominara el lenguaje nacional, las matemáticas, las ciencias naturales e históricas y supiera aprender a informarse sobre lo que aún no hubiera aprendido.

En otras palabras, la UNAM encuentra un clima de apertura y oportunidades para sugerir un nuevo orden institucional. A lo largo de las líneas anteriores se perfiló de manera general el marco político-educativo en el que se insertó la nueva acción de la Universidad y cómo estos contextos (El Proyecto Político de Educación para el sexenio 1970-76 y la Reforma Educativa Nacional, particularmente la de educación superior) dieron pie a que se abriera el espacio para un nuevo orden que se permitió la creación del C.C.H, iniciando como ya dijimos, durante el rectorado del Dr. Pablo González Casanova.

Esta presencia necesaria del C.C.H. como respuesta a las problemáticas universitarias puede entenderse si se toman en cuenta tres aspectos:

-El factor demográfico: que hace alusión al crecimiento de la población estudiantil, tanto a nivel medio superior como profesional y de posgrado por lo que la Universidad se ve en la necesidad de ampliar sus espacios físicos con la creación de nuevos planteles como en el caso de la escuela Nacional Preparatoria, no obstante la demanda de los estudiantes rebasa las posibilidades del cupo. Este fenómeno se debió sobre todo a la migración a la capital a causa de la industrialización del país.

-El factor académico: entendido como uno de los problemas derivados de las relaciones entre el desarrollo del conocimiento científico, humanístico y técnico en el ámbito de un proceso social dado y la incapacidad de la universidad para comunicar y promover eficazmente dicho conocimiento en ejercicio de las funciones que le son propias como la docencia, investigación y difusión cultural.

-El factor social: donde se hace necesario evaluar la eficacia de la Universidad como proveedora de cuadros profesionales aptos en las esferas de la división del trabajo y también como conciencia de su sociedad, de tal forma que se necesitaba interpretar el influjo de los movimientos del 66 (150) y 68 en la redefinición de relaciones entre sociedad y Universidad. (151)

Precisamente estos dos movimientos hicieron subrayar la importancia de que la Universidad sirviera para crear una conciencia crítica en los estudiantes. Entonces podemos notar que la Universidad se ve en la necesidad de aceptar la gran demanda escolar de que fue (y es) objeto, la necesidad de profundizar una reforma educativa y el compromiso que asumía ante la sociedad, así, este cuadro es la referencia del proyecto de reforma citado por el rector González Casanova.

Dentro de este proyecto también se hace referencia a la necesidad de que en la Universidad se formaran altos niveles técnicos, científicos, humanísticos y de organización, la necesidad de democratizar la enseñanza a través de la apertura de estudios superiores a un mayor número de estudiantes y también una mayor responsabilidad en las decisiones universitarias por parte de maestros y alumnos.

No obstante el breve tiempo que G. Casanova ocupó la rectoría (1969-72) todo este

150) *Este movimiento inicia en la Facultad de Derecho pero se extiende a otras. En esencia, el movimiento tenía causas de tipo académico.*

151) *Barbolucci Sacco, Jorge. Op. Cit. p. 47 60*

ideal de transformaciones quedó plasmado en un proyecto que modificó de manera radical la estructura de la UNAM con la creación del C.C.H. Tal vez podría pensarse que hubiera resultado más fácil crear más preparatorias, sin embargo se pensó que era necesario buscar nuevas opciones y modalidades para estudiar además de sentar la bases para una enseñanza interdisciplinaria y que contribuyera "a la formación polivalente del estudiante, capacitándolo mejor para seguir distintas alternativas: estudios profesionales , investigación, e inclusive su incorporación más rápida al mercado de trabajo en salidas laterales que son indispensables en un país moderno."(152)

Es bajo estas ideas en que se establece en 1970 una comisión bajo la presidencia de Roger Díaz de Cossío que llevó el nombre de Consejo de la Nueva Universidad y que hablaba de la necesidad de crear un plan de estudios que permitiera a los alumnos no sólo una capacitación inmediatista, sino una capacidad de conocer la realidad, el dominio de métodos para desarrollar el conocimiento físico e histórico, el dominio del lenguaje hablado y el de las matemáticas.

Sin embargo este proyecto quedó sólo en eso y la labor de ese grupo decidió suspenderse. Posteriormente la responsabilidad de trabajar fue para la Coordinación de Ciencias, la de Humanidades, las facultades de C. Políticas y Sociales, de Ciencias, Ciencias Químicas y de Filosofía y Letras, así como de la Escuela Nacional Preparatoria que definieron a la nueva institución como:

152) *"Proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato". Revista UNAM Tercera época. Vol. 11 (Número extraordinario) p. 2*

"La reforma académica implica la necesidad de dotar a todos los estudiantes de una cultura común en ciencias y humanidades que, independientemente de las profesiones a que se dediquen, los capacite para comprender los problemas de la naturaleza y la sociedad y profundizar en su conocimiento. Esta cultura básica deberá también permitir a cualquier profesionista o especialista una gran flexibilidad para actualizar sus conocimientos o cambiar de profesión y especialidad, en un mundo como el que habitamos en que muchas de las profesiones existentes van a desaparecer o a modificarse y en donde van a surgir otras muchas que todavía no existen, tal es el propósito del Colegio de Ciencias y Humanidades en lo que se refiere a las materias académicas del bachillerato y objetivos similares deberán buscarse al nivel de la licenciatura."(153)

El proyecto es aprobado el 26 de enero de 1971 por el Consejo Universitario bajo los lineamientos de documentos como el "Proyecto para la creación del C.C.H.", "El Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades", "Reglas y Criterios de aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato" y "Las bases para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades." (154)

En el primer documento (Proyecto para la creación del C.C.H.) se explica la creación de éste como una estrategia dirigida a promover experiencias interdisciplinarias e interinstitucionales con el fin de adecuar a la Universidad a las exigencias del desarrollo científico y humanístico. En cuanto a las características fundamentales del ciclo del ba

153) "Conceptos del Rector de la UNAM sobre Reforma Universitaria". *Revista UNAM. Época*, Vol. 111, No. 2, p. 9

154) Entre otros aparecieron publicados en lo que suele llamarse "La Decada amarilla", un número extraordinario de la Decada UNAM que circuló con fecha del 1o. de febrero de 1971

chillerato del Colegio se señalaron: la formación polivalente capacitando al estudiante para seguir distintas alternativas profesionales, la formación básica a través del estudio de algunas disciplinas como el método científico-experimental, el histórico-social, las matemáticas y el español que le permitieran elegir entre alternativas profesionales clásicas o modernas y el carácter propedéutico y terminal de esta enseñanza buscando que el alumno adquiriera adiestramiento para cubrir actividades de tipo técnico y profesional.

Como vemos, el C.C.H. planteaba diferencias respecto a la E.N.P., pues en el primero se pretendió una combinación entre trabajo académico en la aulas y el adiestramiento práctico en los talleres, laboratorios y centros de trabajo dentro y fuera de la Universidad. Entonces en el proyecto del C.C.H. podemos encontrar que se pretende:

- 1o. Unir a distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieran separadas.
- 2o. Vincular la E.N.P. a las facultades y escuelas superiores, así como los institutos de investigación.
- 3o. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad capaz de realizar funciones distintas, sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país."(155)

En cuanto al segundo documento (Reglas y Criterios de la Aplicación del Plan de Estudios) básicamente se expresa lo ya manifestado en cuanto al carácter propedéutico y terminal del Colegio que entre sus expectativas generales pretende que el estudiante al final de su formación sepa aprender, informarse y estudiar lo que ignora recurriendo a

155) *"Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades". Revista U.M.A.M. Ep. Ed. p. 1*

fuentes bibliográficas o hemerográficas, que tenga el dominio de las matemáticas, el método experimental, el análisis histórico-social, la capacidad y hábito por la lectura la capacidad para redactar y realizar ensayos y la posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero. Sobre la metodología de enseñanza, el mismo documento señala que se hará énfasis en el ejercicio y práctica de los conocimientos teóricos impartidos, además de que en los cursos se deberán utilizar aparte de los libros, las antologías de lecturas y los temas se discutirán en mesas redondas.

En el tercer documento (Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades) se sientan las bases jurídicas del ciclo del bachillerato plasmado en 11 artículos.

El cuarto documento (Bases para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades) se refiere al sitio que le toca ocupar al C.C.H. en la estructura académica de la UNAM haciendo énfasis en que el fomento y coordinación de proyectos colegiados de docencia e investigación en que participen dos o más facultades, escuelas e institutos de la UNAM, corresponderán al C.C.H.

Y así, una vez completado el marco formal del proyecto de creación del C.C.H., éste abrió sus puertas el 12 de abril de 1971, iniciando actividades en tres planteles que albergaron a 15,000 alumnos de primer ingreso y aproximadamente a 300 profesores.

(156)

156) *Barboducci, Inúcio, Jorge. Op. Cit. p. 87*

Esta nueva experiencia educativa presentó en sus inicios ciertos conflictos como las frecuentes movilizaciones estudiantiles en los planteles, la inconformidad del personal docente como en el caso de negarse a aplicar los programas presentados por la coordinación y directores del plantel, las huelgas y toma de las instalaciones, renunciadas de autoridades y el radicalismo asumido por profesores y alumnos.

Todas estas dificultades pueden ser enlistadas bajo cuatro rubros: el educativo, el docente, el orgánico y el político (157). En el rubro educativo, la idea que guía la creación del Colegio no logra operacionalizarse de inmediato y éste es remplazado por un voluntarismo que propició que los profesores cayeran en la confusión de una actitud crítica con el manejo de posiciones ideológicas opuestas, el trabajo en equipo se vio desprovisto de control, además de observar improvisaciones didácticas y pedagógicas.

En cuanto al segundo aspecto, se observó la dificultad de formar profesores aptos al proyecto, pues gran parte de ellos no cubrían los requisitos establecidos, esto es: tener un promedio mínimo de 8 y haber cubierto cuando menos el 75% de créditos de la licenciatura. En el aspecto orgánico, la estructura legal de la institución y sus órganos de autoridad fueron seriamente cuestionadas y en forma paralela se creó un fenómeno definido como "feudalización" (158) de los planteles que dificultaba el manejo y control

157) *Barbolucci Inacio, Jorge. Op. Cit. p. 93-114*

158) *"Se habla de que con frecuencia se utiliza la frase "la Coordinación no coordina", esto se debió al fomento de cierto sentimiento de autonomía de los planteles, argumentando cada uno que la Universidad intentaba inmiscuirse en los asuntos internos del plantel. Asimismo, la feudalización se manifestaba en la designación en documentos de la época en definir al Colegio como "los C.C.H." Ibídem, p. 101*

institucional. Paralelamente se da el surgimiento de los llamados Colegios o Academias que consistieron en una formación de profesores de una misma asignatura y que al principio eran concebidas como asociaciones cuya finalidad era únicamente académica, pero con el tiempo también tuvieron acciones de tipo gremial y político. Toda esta problemática se describió de la siguiente manera:

"En la vida diaria del C.C.H. en sus formas académica y política de organización que se están construyendo, participan los que pretenden hacer del C.C.H. una preparatoria con disfraz demagógico y los maestros y alumnos que pretendemos, en un acto de creación colectiva, construir una comunidad democrática y creativa que forme hombres y mujeres críticos, comprometidos con la vida popular."(159)

Y en el factor político se hace alusión al hecho de que si bien el C.C.H. se formaba bajo objetivos claros y legítimos, se dió cierta polarización de fuerzas entre quienes se oponían al proyecto de su creación y quienes precisamente lo habían creado o lo apoyaban.

Esto que podríamos denominar la primera etapa del Colegio y que si bien fue un tanto conflictiva, no debemos olvidar que procuró atender a la creciente demanda de estudiantes proponiendo nuevas fórmulas universitarias y nuevos caminos. Si bien desde un inicio se pensó que una fórmula como ésta "que asume la colaboración de distintas entidades, está dotada de una flexibilidad y de una posibilidad de desarrollo muy grandes que permitirán recorrer vías nuevas en camino de la enseñanza superior

159) "Primer Manifiesto de la Comisión de Enlace". Comisión redactora de la Comisión de Enlace. 23 de septiembre de 1972. Cit. Por, Barolucci Jacin, Jorge. Op. Cit. p. 104

en México" (160) más adelante sería necesario enfrentar retos no previstos generados a partir de las cambiantes condiciones sociopolíticas que le afectaban.

En este sentido se propone un proceso de mejoramiento del Colegio bajo la supervisión de Enrique González Casanova en condición de Ayudante del Secretario General de la UNAM para los asuntos del C.C.H. Ahora, la nueva etapa del C.C.H. se constituyó bajo los siguientes 5 puntos: (161)

I) El factor universitario o la manera como el C.C.H. se situó respecto a una tarea formativa.

II) El factor social o la manera como el C.C.H. respondió a una problemática social -el desarrollo de la sociedad- en términos generales y a una problemática universitaria - el desarrollo del conocimiento- en términos particulares.

III) El factor profesional del docente o el desempeño de acciones y funciones encaminadas a lograr la formación de alumnos a través del manejo de los contenidos de una materia y/o de los métodos, técnicas y recursos pedagógicos más apropiados para impulsar dicha formación.

IV) El factor humanista, la capacidad de inducir y reafirmar una perspectiva tal, que permita al alumno poder situarse positivamente respecto al acervo de exploraciones so

160) Flores Ota, Víctor. "El C.C.H. una institución universitaria que oxiga la sociedad moderna y el desarrollo social". *Documenta*. No. 1 México, C.C.H. UNAM, junio de 1979 p. 31

161) Jorilla, Juan. "Avances de la investigación: el perfil del maestro del C.C.H." *Informes de investigación y documentos de trabajo del Departamento de Investigación*. 1976-1979 SEP-UNAM, Noviembre de 1979. *Cit. Por*. Bartolucci Inacio, Jorge Op. Cit. p. 122

bre el conocimiento del hombre.

V) El factor cognoscitivo o la apreciación de las dificultades que presenta el quehacer científico .

También el surgimiento del sindicato (SPAUNAM) vendría a encausar el espíritu gremial latente en el medio docente.

Hasta aquí ha sido tratado el desarrollo institucional del C.C.H. , aunque podría parecer que el tratamiento ha resultado en cierta forma breve para más de 25 años de historia y de hechos que poco a poco han consolidado al Colegio como una compleja institución, cabe recordar que éste no resulta ser el objeto de la tesis, pero sí un apartado que no podía quedar de lado, pues abarca una parte importante en el desarrollo posterior de los análisis realizados a los orientadores.

Por otra parte es adecuado hablar de un elemento que ocupa un importante lugar en la historia del mismo: el alumnado. El conjunto de datos que a continuación se presenta permite ubicar en cierta forma, un perfil de los alumnos del Colegio: Acerca del ingreso y condiciones culturales de los alumnos encontramos que en 1995 la edad de los alumnos de nuevo ingreso se situó entre los 15 y los 18 años. En cuanto al tipo de población, ésta se ha equilibrado en los últimos años, ya que ahora la población femenina ha ido en aumento, pues en 1995 fructuaba en el 50.46%, cuando en 1971 sólo era del 27%. (162)

162) "Plan de Estudios Actualizado". C.C.H. Cuadernillo No. 70. 12 de enero de 1996.
p. 15

En otro aspecto, el número de alumnos que afirmaban trabajar en 1993 era sólo el 5.96% y desempeñaban trabajo de alrededor de 16 y 32 horas semanales. En este sentido, encontramos que la población de alumnos que trabaja ha disminuido pues en 1976 el porcentaje se estimaba en un 24.9% y la mayoría de estos alumnos se desempeñaba como empleados. (163)

De tal forma que los alumnos asistentes al Colegio se han catalogado como dependientes económicamente, solteros y como regulares en sus estudios previos en un 90% de la población total del mismo.

Un aspecto que se ha conservado constante desde los inicios del Colegio es la procedencia escolar de los alumnos, pues casi la totalidad proviene de secundarias públicas. Ejemplo de lo anterior es que en 1992 sólo el 1.48% procedía de escuelas privadas (164), lo cual es comprensible si se tiene en cuenta que también en ese mismo año, un 40% de las familias de los alumnos constaba de 4 o 5 miembros dependientes de quien sostenía los estudios del alumno y un 20% constaba de 6 o más miembros, lo que hacía por demás difícil realizar estudios en escuelas de orden privado, pues el salario del padre de familia o de quien llevase los gastos familiares era de \$1500.00 como máximo en el 67% de los hogares de la población estudiantil del Colegio. (165)

Y hablando precisamente de características familiares, encontramos que el 39.63%

163) "Los alumnos". *Resúmenes del Colegio. Op. Cit. p. 26*

164) *Plan de Estudios Actualizado. Op. Cit. p. 16*

165) *Idem*

de los padres y el 56.94% de las madres de los alumnos pertenecientes a la generación 1993, tenían como niveles de estudios máximos la educación primaria y sólo el 11.49% de los padres y el 3.21% de las madres poseían niveles de licenciatura o posgrado. (166)

En el sentido del desempeño académico de los alumnos en el Colegio, se ha demostrado que el mayor abandono de estudios se lleva a cabo al inicio del ciclo, por situaciones como el hecho de que no les satisface el plantel y/o el turno en que han sido aceptados. Asimismo, el fenómeno de la reprobación que a la vez conlleva problemas de rendimiento escolar, ausentismo y deficiencias institucionales y docentes, está sumamente arraigado en el Colegio pues en 1994, un 45% de los alumnos que concluyeron el primer semestre ya presentaban índices de reprobación por lo menos en una materia y el porcentaje aumentó a 57% en tercer semestre y a 70% en quinto. (167)

Lo anterior provoca que en muchas ocasiones los alumnos no logren concluir el ciclo del bachillerato en los tres años. Datos acerca de los anteriores muestran que de la generación que egresó en 1994, el 30.57% concluyó en tres años, el 16.59% lo cursó en cuatro años y el 9.58% de alumnos aún adeudaban entre una y cinco materias. (168)

Así entonces el alumno del C.C.H. queda descrito como:

"alumnos jóvenes, de madurez personal incierta, no habituados al control propio ni a la organización autónoma de su tiempo;

166) *idem*

167) *idem, p. 19*

168) *idem*

provenientes de medios culturalmente menos favorecidos; asignados al Bachillerato del Colegio no siempre por elección propia, sino con frecuencia por sus resultados inferiores en el concurso de selección; con deficiencias serias en aspectos fundamentales, tales como comprensión de lectura y en conocimientos y habilidades matemáticas, carentes de espacios físicos para el trabajo autónomo y de ambientes cercanos a la cultura universitaria." (169)

Esta es a grandes rasgos la imagen del alumno que el Colegio alberga, pero también podemos hablar de que el alumno que cursa el bachillerato en él, se forma una imagen de éste y que en general se centra en considerarlo como "la oportunidad de presentarse abierto a otros", como "la otra mitad del mundo", como "un espacio de libertad", "reconocer que hay otros", "aceptarse más capaces de lo que se creían", "descubrir un reto y una responsabilidad en un proceso que no vigila sino que acompaña y obliga a la autocrítica" (170) y felizmente consideramos que estas ideas reflejan en gran medida el logro de objetivos que el Colegio se planteó desde sus inicios. Un colegio con un crecimiento y maduración obtenido a lo largo de los años a través de su mejor desarrollo en actividades académicas de educación física, talleres, eventos culturales y en los apoyos que representa la biblioteca, el departamento audiovisual, de impresiones, laboratorios, el departamento de Psicopedagogía, que han significado avances importantes para el Colegio, su población y toda la Universidad.

Y precisamente hemos tocado el punto medular de este apartado: los departamentos de Psicopedagogía y su importancia radica en que en éstos es donde desarrollan su actividad los personajes objeto de nuestra investigación: los "orientadores".

169) *Ibidem*, p. 20

170) *Ibidem*, p. 27

Ya en el Proyecto para la creación del Colegio en el capítulo que hace referencia a las "Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del Bachillerato" prevé en su cuarto inciso que:

"Cada plantel de la Unidad Académica organizará conferencias destinadas a explicar el presente plan de estudios y sus reglas de aplicación. Organizará conferencias y mesas redondas explicando el significado de las materias útiles para los distintos tipos de trabajo interdisciplinario, etc. Las conferencias de orientación deberán versar también sobre técnicas, oficios y artes aplicadas. Se publicarán cuadernos de orientación profesional sobre las distintas materias y su relación con la formación humanística, científica, tecnológica, artística, etc." (171)

Estas funciones que se planteaban como necesarias para los alumnos, al principio fueron llevadas a cabo de manera voluntaria por los propios profesores que en sus clases incorporaban elementos que permitieran a los alumnos tomar decisiones de tipo académico y personal.

En 1973, cuando la primera generación tuvo que elegir carrera, se dio paso a un proyecto de "Información y Orientación" que proporcionaba información a los alumnos sobre alternativas que podían elegir a nivel profesional. Sin embargo se carecía de un proyecto de trabajo sistematizado, con criterios y objetivos realmente definidos, lo que hizo pensar en la necesidad de contar con una instancia que se hiciera cargo tanto de la orientación en la selección de materias y carrera para el alumno, como de su integración al sistema educativo en el Colegio, además de que interviniera proponiendo posibles so

171) "Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios" Documentos. Op. Cit. p. 13
p. 13

luciones a los problemas de rendimiento y abandono de estudios que se presentaran.

Y es en 1975 cuando se crean los departamentos de Psicopedagogía que empezaron sus funciones en los planteles de Naucalpan y Sur y hasta 1976 se establecen ya en los 5 planteles.

"El departamento de Psicopedagogía se inserta en el modelo educativo como una instancia de apoyo al sistema y cuya finalidad general es contribuir a que los planteles se desarrollen en la dirección señalada por los objetivos del C.C.H., en lo que respecta a la participación activa de los alumnos en su proceso formativo."(172)

Pero los departamentos de Psicopedagogía en sus inicios no eran como ahora los conocemos, al principio estaban formados por un sólo integrante que era apoyado en su trabajo por un secretario y por otros integrantes del cuerpo directivo, y para 1979 se amplía el número de integrantes a cinco. En la actualidad podemos observar que el número varía en cada plantel y encontramos desde tres hasta seis personas laborando en el departamento y aparte se cuentan las personas de servicio social.

En 1977 el departamento formaba parte de la Secretaría General, en 1982 pasa a la Secretaría Académica y en 1984 queda adscrito a la Secretaría de Servicios Estudiantiles, pero nuevamente y hasta la fecha pasa a formar parte de la Secretaría General. (173)

172) *"Los departamentos de Psicopedagogía en el C.C.H." (Documento mecanografiado.) p. 24*

173) *Ibidem, p. 25*

Dentro del desarrollo de actividades que se han producido en los departamentos se cuentan especialmente los Seminarios que han representado el espacio en que se han reunido todos los psicopedagogos del Colegio y han posibilitado un intercambio de experiencias, de reflexiones y de enriquecimiento en las tareas y funciones de los departamentos.

Estos Seminarios comienzan a realizarse en 1979 con el fin de unificar los objetivos, funciones y actividades que se realizaban en torno a tres programas básicos: bienvenida, selección de materias y elección de carrera (174). Además de estos programas, cada departamento tenía sus propias actividades dependiendo de las necesidades y demandas detectadas.

En 1980 se realiza el segundo Seminario en el cual se manifiesta la necesidad de evaluar los trabajos realizados hasta el momento y también se plantea el emprender investigaciones sobre las problemáticas propias de los departamentos, así como del Colegio en general.

En 1982, se realiza el tercer Seminario con la misma finalidad que los anteriores, es decir, intercambiar experiencias, pero además se expresa la necesidad de dar coherencia a las actividades de los departamentos y fundamentarlas teóricamente. En este seminario todos los departamentos presentan sus programas de trabajo y se muestra la diversidad de enfoques que prevalecen, pero sobre todo, lo distantes que parecen unos de otros.

174) *idem*

En el cuarto Seminario realizado en 1983, se discute sobre todo el sentido de la Orientación Vocacional, así como las concepciones y acciones propuestas para ofrecer este servicio.

En el quinto, en 1985 se efectúa un análisis de los logros del departamento con el fin de recuperar las experiencias anteriores. Esta acción se debió a que al llegar a este Seminario, la mayoría del personal del departamento habría sufrido una recomposición, asimismo vuelve a plantearse la necesidad de realizar un marco conceptual que sustentara las acciones y facilitara la evaluación de los programas. A partir de esto se creó la Comisión Revisora del Marco Teórico de la Orientación en el C.C.H. y que estaba formada por un integrante de cada departamento. Esta comisión tuvo la tarea de revisar, integrar y hacer explícitos los conceptos y fundamentos teóricos de la práctica de orientar, lograron presentar un primer informe de su trabajo que fue publicado en los Cuadernos del Colegio en 1988, sin embargo esta Comisión se desintegró y por tanto queda inconclusa la realización del marco teórico que sustentara su acción.

No obstante, la idea resurge al realizarse el sexto Seminario en 1986 y para esas mismas fechas comienza a suscitarse cierta inconformidad ante la situación laboral de los psicopedagogos que los colocaba como personal de confianza y por lo tanto habla inseguridad en su empleo.

El siguiente Seminario, es decir, el séptimo, se lleva a cabo hasta 1990 y para entonces la situación laboral de los psicopedagogos había cambiado y el Seminario se centró en la definición de políticas generales y en la explicación de dos figuras laborales que surgieron: el técnico académico y el profesionalista de base.

En marzo de 1992 se realiza el octavo Seminario que tenía como objetivos: contribuir a la redefinición del departamento de Psicopedagogía como instancia principalmente académica; evaluar las actividades que realiza cada uno de los departamentos del Colegio con base en la presentación de resultados, experiencias, conocimientos, avances y limitaciones de éstos, para definir directrices de trabajo académico y administrativo necesario, y además "proponer alternativas viables para la solución de problemas que afectan a la población estudiantil del Colegio y que atañen al departamento de Psicopedagogía." (175)

De manera general ya se ha abordado la situación laboral de los psicopedagogos, ahora tratémoslos de una manera más precisa. Desde los inicios del departamento hasta 1986 su personal era contratado con el nombramiento ya expresado (personal de confianza) y tenían una jornada de trabajo de 48 horas a la semana o más, dependiendo de las actividades que tuvieran que cubrirse. Al respecto, las funciones de los psicopedagogos eran indeterminadas "unas propiamente académicas y otras totalmente administrativas." (176)

La agudización de estas situaciones laborales y profesionales llevó a los integrantes del departamento del plantel Oriente a buscar mejoras en sus condiciones laborales y en 1988 se optó por el nombramiento de profesionistas de base. (177)

175) "Convocatoria. VIII Seminario de Psicopedagogía". *Boletín C.P.H. No. 606. México, UNAM, febrero de 1992, p. 15*

176) "Los departamentos de Psicopedagogía en el C.P.H." *Op. Cit. p. 26*

177) *Ibidem, p. 27*

Este acto queda como precedente para que en 1989 se firme un acuerdo por el cual se establecen contratos de Técnicos Académicos para el personal de los departamentos de Psicopedagogía de los planteles de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, el cual dice: "se podrá otorgar un contrato de técnico académico Asociado "C" de tiempo completo, según corresponda, al personal de los departamentos de Psicopedagogía" (178) y finalmente en el mismo documento se precisa el objetivo de estos departamentos:

"El Departamento de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Unidad Académica del Bachillerato, es una instancia académica encargada de coadyuvar al desarrollo de las actividades docentes de las áreas académicas del Colegio que permitan al estudiante un mejor desarrollo en su proceso de formación universitaria en consonancia con el modelo educativo del bachillerato del C.C.H. mediante la aplicación de programas educativos y de Orientación Educativa, Vocacional, Profesional y Psicosocial, tendientes a la formación de los alumnos responsables críticos y creativos en las ciencias y las humanidades.

Apoyar el quehacer docente, en relación a los principios del modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades y contribuir a la formación integral de los alumnos en su desempeño académico, donde el proceso de enseñanza-aprendizaje es el eje de las acciones de Psicopedagogía." (179)

La formación profesional de personal ha sido variada, por lo general prevaleciendo sobre todo los pedagogos y psicólogos, aunque también se contrataban (hasta la fecha) sociólogos y hasta abogados, de tal manera que cada quien daba a su trabajo la orientación que le pareciera más adecuada, la que conociera o la que pudiera llevar a cabo.

178) *Idem. p. 28*

179) *Idem.*

Respecto al número de integrantes, de uno que había inicialmente, pasaron a ser cinco en promedio pero considerando la población de cada plantel del C.C.H. de aproximadamente 15,000 alumnos, resulta que cinco personas son definitivamente insuficientes, de tal forma que se hizo necesaria la instrumentación de estrategias masivas de atención. Pero la escasez de recursos humanos no ha sido la única problemática o limitante, también lo es la escasez de recursos materiales y financieros y así encontraremos que algunos departamentos han tenido más oportunidad de desarrollo mientras que otros se han visto limitados dependiendo de la dirección de cada plantel que es quien aporta estos recursos.

Así en la actualidad, esta situación de facilidad o dificultad en cada departamento tiene que ver con el peso e importancia que a éste se otorgue y desafortunadamente la comunidad del Colegio como autoridades, profesores, estudiantes y trabajadores, no valoran del todo la labor de los departamentos tal vez debido al desconocimiento de sus acciones.

3.5. Marco Metodológico.

El carácter de esta investigación como ya ha sido expresado en su introducción abarca los niveles documental y de campo. Refiriéndonos al nivel documental, éste consistió en una ardua tarea de recopilación de material bibliográfico. En cuanto al trabajo de campo, hemos recurrido a fuentes vivas como son básicamente los propios orientadores, buscando los elementos que nos permitan conocer cómo se constituye su identidad.

Por tal razón el tipo de investigación que se llevó a cabo fue de tipo cualitativo, tratando de conocer a las personas "en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan" (180). Entonces estudiaremos a los orientadores tratando de conocerlos en lo personal, así como en sus sentimientos, en sus luchas cotidianas, escuchándolos sobre lo que tienen en mente, así interpretaremos lo que dicen y hacen, como producto de la forma en que definen su mundo.

En base a lo anterior decidimos auxiliarnos de la descripción densa a través de la cual interpretamos y analizamos las prácticas orientadas que prevalecen, condiciones existentes, actitudes que se mantienen o tendencias que se desarrollan en los orientadores y esto lo realizamos por medio del análisis, la comparación, la clasificación y por supuesto la interpretación, rebasando de esta manera, la simple recogida de datos y tabulación de información.

Precisamente refiriéndonos a la interpretación, decidimos interpretar lo que el orienta

180) Taylor, S.J y R. Bogdan. *Métodos cualitativos de investigación*, p. 20

dor interpreta en esa cotidianidad en que vive a través del interaccionismo simbólico que Herbert Blumer ha aplicado en los procesos de interacción a la vida cotidiana. Así, Blumer habla de tres premisas que lo fundamentan: la primera es "que las personas actúan respecto de la cosas e incluso respecto de las otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas tienen para ellos." (181)

La segunda premisa dice que los significados son productos sociales que surgen durante la interacción: "el significado que tiene una cosa para una persona se desarrolla a partir de los modos en que otras personas actúan con respecto a ella en lo que concierne a la cosa de que se trata" (182). Es decir y esto lo manifestábamos ya en cierta forma en el apartado referente a Psicoanálisis, una persona aprende de las otras a ver el mundo.

Y la tercera premisa habla de que los actores sociales (en este caso los orientadores) asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación, "un proceso dinámico que dependerá de los significados de que se disponga y de cómo se aprecie una situación." (183)

Para nosotras entonces, desde esta perspectiva los actores (orientadores) deben verse envueltos en un proceso constante de interpretación del mundo que les rodea y esto determinará sus acciones en cada situación.

181) *Ibidem p. 24*

182) *Ibidem.*

183) *Ibidem.*

Además y por lo cual elegimos este tipo de investigación fue porque también permitió recibir y analizar una serie de estructuras significativas como gestos, tonos de voz, risas y silencios entre otros y que también aportaron importantes elementos para el análisis ya que permiten vislumbrar información que sólo se insinuaría de fondo y no directamente y es que ésto es realmente lo que sucede en el mundo en que nos movemos, pues en éste y claro, en cada cultura en particular, se dan signos interpretables y que es necesario atender y comprender pues:

"No el hecho de hablar, sino lo "dicho" en el hablar y entendemos por lo "dicho" en el hablar esa exteriorización intencional constitutiva de la finalidad del discurso gracias a la cual el sagen -el decir- tiende a convertirse en Aussage, en enunciación. En suma lo que escribimos es el noema (el pensamiento, "el contenido", "la intención") del hablar. Se trata de la significación del evento del habla, no del hecho como hecho." (184)

Así es que actitudes como las ya escritas y que podrían parecer triviales, pueden a la vez esconder cuestiones importantes y que deseábamos rescatar.

Ahora, al intentar hacer una clasificación de los diversos tipos de estudios descriptivos, encontramos que se dividen principalmente en dos: a) el estudio de conjunto que es extenso y transversal y b) el estudio de caso que es intenso y longitudinal, analiza un solo caso o un número limitado de ellos y es precisamente este tipo de estudio al que se recurrió para el análisis de los cinco orientadores (tres del sexo femenino y dos del sexo masculino). (185)

184) *Sherp, Clifford. La interpretación de las culturas. p. 31*

185) *Cfe. Bosh, J.W. Cómo investigar en educación. p. 94*

En el estudio de caso nuestra intención queda dirigida a un número pequeño de ellos porque da la oportunidad de que el proceso se personalice para poder examinar y analizar de manera profunda los datos que arroja la entrevista y la observación. Tradicionalmente en el trabajo social o en el campo de la orientación, el estudio de caso se ha limitado de manera considerable y sólo se enfatiza el estudio de un individuo con el fin de diagnosticar su problema y recomendar lo necesario para su rehabilitación, así es que no se dirige al trabajo de investigación, sino a la solución de un problema personal, aunque para nosotras, un estudio de caso puede ampliarse hacia un proyecto de investigación como el presente.

Esta investigación se concibe como un proyecto continuo de trabajo que fue aplicado a pedagogos que fungen como orientadores en el ciclo escolar 1995-1996 y para propósitos de la misma, la selección de los sujetos se realizó en los cinco planteles del C.C.H. tomando un orientador de cada plantel.

Cabe destacar que la selección de sujetos se realizó de manera no aleatoria o empírica, pues el carácter cualitativo de nuestro trabajo así lo exige, de manera que la elección de los sujetos sólo dependió del juicio de nosotras como investigadoras respetando el hecho de que fueren pedagogos.

Inicialmente para realizar el trabajo de campo, se llevaron a cabo visitas a las escuelas elegidas para concertar las citas necesarias para la posterior aplicación de las entrevistas que se conforman como la base de recopilación de la información. Como ya se mencionó, la entrevista aunada a la observación, son las técnicas que se utilizaron. Sobre la entrevista podemos destacar que entre las ventajas que presenta está el que cuando se ha obtenido el rapport necesario y se establece una relación segu

ra y de cordialidad entre entrevistado y entrevistador, se obtiene información confidencial que en otras circunstancias no se expresaría, como es el caso de algunos comentarios que el lector podría encontrar en el posterior análisis. Asimismo, se puede estimular al sujeto para que hable más acerca de sus experiencias y así poder explorar áreas que no estuvieran contempladas en el formato propio de la entrevista.

En cuanto al tipo de entrevista que se realizó, ésta fue de tipo no estructurada, pues deja mayor libertad a la iniciativa de la persona interrogada y al entrevistador, tratándose en general de preguntas abiertas que son respondidas dentro de una conversación y teniendo como característica principal la ausencia de una estandarización formal.

A la vez dentro de este tipo de entrevista, hemos retomado una modalidad en un conjunto de cuestiones o focos de interés en torno a nuestro objeto de estudio en los que se "centrará" la plática sin sujetarnos a una estructura formalizada. Entonces nuestras entrevistas quedan ubicadas también dentro de la modalidad cualitativa y bajo el nombre de entrevistas en profundidad, que se refieren a "reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras." (186)

Es necesario mencionar que la entrevista consta de tres fases, es decir, el rapport que consiste básicamente a establecer confianza con el entrevistado a fin de que esté dispuesto a cooperar y a proporcionar la información que se necesita, posteriormente la

186) Taylor, S.J. y R. Bogdan. *Op. Cit.* p. 101

cima se presenta cuando se aborda con plenitud el objeto de estudio y finalmente se da el cierre que constituye la parte final de la entrevista y a la vez la posibilidad de efectuar otra. Por ejemplo en las entrevistas que se realizaron consideramos que logró establecerse un buen rapport pues de haber registrado las primeras respuestas como cortas, las subsiguientes se hicieron más largas y poco a poco mostraban información más "confidencial" que tal vez en otras circunstancias menos favorables no se hubieran obtenido.

Así es que en la mayoría de los entrevistados está fue una constante, es decir, el alto grado de interés que mostraron por dar a conocer sus ideas; sólo hubo dos casos en los que no se notó suficiente atracción por el tema y donde las respuestas fueron cortas, rápidas o definitivamente fuera de contexto sobre lo que realmente se estaba preguntando. De la misma manera en uno de estos casos hubo un nerviosismo bastante obvio y un ambiente tenso, creemos, como daremos a conocer más adelante, que ésto fue debido a que no hubo privacidad para realizar la entrevista, pues había mucha gente presente y asimismo, se dieron interrupciones por parte de personas que llegaban al departamento y a las cuales el entrevistado atendió. Sin embargo no sucedió lo mismo en otro de los planteles donde también se solicitó al entrevistado que atendiera una llamada y éste pidió que volvieran a llamar después por que se encontraba ocupado con la entrevista lo que mostró interés de su parte por participar en la conversación.

Como se mencionó, la observación fue la otra técnica utilizada que como sistema de obtención de datos aportó importantes contribuciones a la investigación. Esta técnica nos permitió recoger datos sobre actitudes de los orientadores; aspectos materiales de los departamentos de Psicopedagogía; siempre con un propósito definido. Al igual que

las otras técnicas de investigación, ésta debe estar sujeta a comprobaciones en cuanto a su precisión, validez y confiabilidad. Estos dos últimos puntos mejoran cuando las observaciones se hacen en intervalos frecuentes por el mismo observador o cuando distintos observadores recogen sus observaciones de forma independiente y esta forma es la que utilizamos en la investigación. Es importante también, tanto para la observación como para la entrevista, realizarlas en un ambiente natural que respete el curso del comportamiento cotidiano.

Para el registro de las observaciones, si el entrevistador no se distrae, éstas se pueden realizar simultáneamente a las entrevistas, también pueden hacerse tiempo después aunque lo más pronto posible a fin de no omitir algo importante. Para la organización de estos registros recurrimos a una lista de control que consistió en una relación previamente preparada de los aspectos a observar, así pudimos registrar que en la mayoría de los casos y en cuanto a los entrevistados, éstos mostraban interés, no denotaban nerviosismo y los tonos de voz en algunos de ellos en ocasiones se elevaba y esto coincidía cuando se abordaba un tema que les parecía interesante y sobre el cual extendían sus respuestas.

Las actitudes que se observaron en los entrevistados fueron entonces, de interés por el tema (excepto dos de ellos ya mencionados y a uno de los cuales nos fue difícil contactar), se portaron amablemente y aunque alguno al principio de su entrevista se comportó serio, poco a poco el ambiente se tornó más agradable y en todos los casos fuimos recibidas con agrado y amabilidad y así se expresó en el proceso de las entrevistas donde hubo risas, comentarios y actitudes que propiciaron la confianza tanto de los orientadores como de nosotras.

Sobre las observaciones realizadas en los espacios físicos de cada departamento, éstas serán descritas en uno de los apartados propios del análisis. En seguida es necesario reseñar la manera en que se llevó a cabo la recopilación de la información: ya se habló de que se realizaron visitas previas a los planteles para concertar las citas, la preparación de las entrevistas que en total fueron dos para cada orientador representó una etapa importante en el proceso ya que había que tener clara la información que se necesitaba obtener, así también el delimitar el orden de las preguntas, para tal efecto se preparó un esquema o un plan previo a las entrevistas para evitar la posibilidad de que nos quedáramos sin algún dato importante o necesario.

Las entrevistas fueron registradas en cintas magnetofónicas por la conveniencia que presentan para no tener que escribir durante éstas y además conservar el tono de voz y el impacto emocional de las respuestas. La tarea inicial consistió en lograr la confianza del entrevistado manifestándole que la entrevista quedaría en el anonimato y así comenzamos a realizar las preguntas dentro de las mismas instalaciones de cada departamento.

Dentro de los ejes que se contemplaron como fundamentales para las entrevistas tenemos:

1. Tipo de formación escolar: abarcando el nivel de preparación alcanzada, promedio obtenido, carrera de la cual egresó e institución de procedencia.
2. Información sobre la titulación: abarcando el año de egreso y la forma de titulación.
3. Formación y actualización académica: tomando en cuenta la asistencia a cursos, distinciones obtenidas.

4. **Producción académica:** como la participación en la elaboración de textos, apuntes o material didáctico auxiliar, de qué tipo, así como la participación en conferencias, seminarios, mesas redondas y eventos diversos.
5. **Enfoque teórico en que basa su actividad profesional.**
6. **Experiencia profesional:** la relación que existe entre su trabajo y su carrera.
7. **Expectativas:** como la necesidad o deseo de realizar una maestría en orientación o la satisfacción que pueda brindarle para un futuro tipo de vida, su trabajo actual como orientador.
8. **Programas en que se basa para su ejercicio profesional:** ya sea anuales, semestrales, elaborados por sí mismo o asignados por la institución.
9. **Influencias recibidas a lo largo de su ejercicio profesional.**
10. **Trabajo cotidiano, prácticas cotidianas:** actividades que realiza dentro de la institución en que labora, planes próximos.
11. **Significado atribuido a esas prácticas:** la importancia que les conceden, su forma de trabajo ya sea individual, grupal o masiva.
12. **Problemas que enfrentan y cómo lo hacen.**
13. **Autopercepción como profesionistas.**

Posterior a la recopilación de la información, las respuestas se transcribieron en blocks y de ahí se partió para el análisis de cada orientador. Dentro de los primeros pasos realizados en este sentido y aún, antes de tener la información transcrita, se realizó un análisis especulativo de los datos obtenidos lo que nos permitió ubicar los primeros aspectos que consideramos de relevancia y después, con las entrevistas plasmadas en los blocks, llevamos a cabo tablas con resúmenes de cada entrevista.

Podemos considerar que como menciona Woods, éstos fueron los primeros pasos tentativos al análisis: "puede que representen un cierto desorden pues su objeto es más

bien sugerir líneas de análisis, señalar vías de posibles conexiones con otros datos y con la literatura". (187)

Posteriormente llegó el momento de ordenar toda la masa de información con que contábamos a través de una clasificación más lógica y completa que nos llevó a crear ciertos grupos o puntos, cada uno de los cuales respondía en particular a ciertas actividades, situaciones, comportamientos o incluso los objetivos perseguidos en la investigación. Ésto facilitó el proceso de análisis, pues si requeríamos de alguna información en particular, bastó con remitirnos a la categoría donde ya se encontraba clasificada.

En estos mismos grupos había que tener presente lo que describimos al inicio de este inciso respecto a las cosas que los orientadores dijeron, cómo lo dijeron, situaciones que provocaron comportamientos rescatables para los propósitos de la investigación y de esta manera ir formando un cuadro más completo y con mayor sentido de cada grupo, así que fue trabajo nuestro el tratar de reconocer cuando habla algo trascendente.

El trabajo se completó a través de comparaciones y fundamentaciones teóricas guiándonos en los ejes descritos para dar por resultado un análisis que se estructuró en cinco puntos: 1) Acerca de algunas características del desarrollo histórico-académico de los actores, 2) Revisión de los fundamentos de las condiciones de trabajo de los actores, 3) Sobre la lógica de las prácticas cotidianas de los actores, 4) Contradicción, in

187) *Woods, Peter. La escuela por dentro, p. 139*

interpretación e ideología de los actores en sus prácticas cotidianas y 5) Auto percepción de los actores como un espacio de reflexión.

Así, al haber reflexionado sobre la información proporcionada, es que se llegó a estos apartados en que se divide el análisis que a continuación se presenta:

3.5.1. Acerca de algunas características del desarrollo histórico-académico de los actores.

Queremos iniciar estos análisis aclarando que son el resultado parcial de nuestra investigación, cuyo objeto de estudio es la identidad de los orientadores a partir de sus prácticas cotidianas en los departamentos de Psicopedagogía en el C.C.H. Los análisis de las entrevistas se estructurarán conceptualmente recurriendo a algunos de los sustentos teóricos que han sido manejados a lo largo de este trabajo.

En este apartado y tal como su nombre lo indica, se analiza el desarrollo histórico-académico de cada orientador. Por tanto, estos antecedentes profesionales son un factor que permite definir su práctica cotidiana, al respecto empezamos tocando el tema de la institución de la cual egresaron a nivel licenciatura y obtuvimos que "el comprometido", "el psicopedagogo" y "el jefe" provienen del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras egresando en 1992, 1982 y 1983 respectivamente. "El facilitador" egresó en 1988 de la ENEP Acatlán y "Sam" en 1985 de la ENEP Aragón.

En lo referente a la titulación sólo "el jefe" y "Sam" no están titulados y "el facilitador" a diferencia de los demás cuenta con una especialidad en terapia familiar, cabe mencionar también que "Sam", a pesar de no estar titulado, cursó hasta el 4o. semestre

de la licenciatura en Derecho.

Otro aspecto importante del análisis es abordar los motivos por los cuales eligieron a la Pedagogía como profesión y vemos que "el comprometido" considera que la eligió un poco por influencia familiar, pues muchos son maestros, también porque en el momento de decidir pensó en "qué sería lo significativo de mi vida y que me permitiera contribuir para el bien de la sociedad, además de que me hiciera sentir satisfecho, así es que pensé en la educación", así mismo expresa "ya no quiero que se repitan esos esquemas tan tontos que a veces hay de formación, ¿qué no habrá otra forma de educar, tiene uno que sufrir en el proceso educativo?".

"El psicopedagogo" habló de que en el bachillerato ya tenía una formación psicológica y cuando conoció que la Pedagogía estudiaba el fenómeno educativo y compartía aspectos de la Psicología, se decidió por ella. "El facilitador" se interesaba en trabajar con niños y pensó primero en ser educador, pero le decían que era difícil ingresar a la carrera, entonces investigó y la única carrera que se acercaba a lo que le gustaba, era la Pedagogía.

"El jefe" manifestó que siempre le interesó la cuestión educativa, la formación de jóvenes y la problemática educativa en la familia y al exterior de ésta. Y "Sam" respondió que le interesó la carrera porque no se limita a un sólo aspecto del individuo, tiene mucho campo que abarcar y la eligió principalmente porque le gusta el trato con la gente.

Como vemos, todos los orientadores coinciden en su interés por el aspecto educativo y por trabajar con la gente, aunque se observan diferentes situaciones que los inclinaron

para tal elección, como la influencia familiar, el interés por cuestiones educativas con jóvenes y adultos, el interés avocado más a los niños y el gusto por el trato por la gente.

En la trayectoria académica de los orientadores desde la primaria hasta la Universidad, todos se consideraron como alumnos regulares: "el comprometido" mencionó que "aunque me parecía pesado a la escuela, sobre todo la primaria, siempre traté de salir adelante y en cierta forma, esto también me inclinó para posteriormente dedicarme a la Pedagogía, pues sentía que había muchas fallas en la educación y que ésta no tenía por qué ser un sufrimiento para el educando. Ya después en la secundaria, tuve que trabajar y estudiar y no pude ser buen alumno". "El psicopedagogo" considera que "siempre tuve dificultades para obtener buenos promedios, pero lo que me ayudó fue el ser constante y responsable." "El facilitador" se limitó a contestar que fue buen alumno, pero no hizo más comentarios y "el jefe" y "Sam" contestaron solamente que siempre se consideraron alumnos regulares. Esta constante de los orientadores a considerarse alumnos regulares se conservó aún durante la licenciatura, en donde los cinco obtuvieron un promedio de 8, variando sólo por décimas. Otro aspecto que se analizó es la asistencia a cursos pues:

"En un intento por superar las deficiencias en el terreno de la formación y responder a los requerimientos institucionales de la práctica, se ha desarrollado una serie de acciones que intentan incidir en la profesionalización del orientador. Estos consisten básicamente en la apertura de cursos de capacitación y actualización y en la creación de estudios de posgrado con énfasis en la Orientación Educativa." (188)

188) *Marra Cisneros, José Manuel. "La formación del orientador: un acercamiento al estudio de las condicionantes de una práctica profesional". Memorias de la Reunión Regional de Orientación Educativa, p. 88-89*

Para ilustrar con claridad esta situación, todos los orientadores coinciden en dar gran importancia a la asistencia a cursos, sobre todo para seguir actualizándose, formándose y capacitándose académicamente (189), aunque al respecto "el comprometido" manifestó que "no siempre es posible asistir por mis compromisos de trabajo en el plantel y si asisto son por lo regular cursos que imparte la propia Universidad y sus organismos".

De lo anteriormente descrito, podemos establecer ciertas semejanzas y diferencias entre las historias académicas de cada orientador; ya observamos que "el comprometido", "el psicopedagogo" y "el facilitador" están titulados, que el eje rector de los trabajos de titulación se enfoca a la orientación, con títulos como: "La acción del pedagogo en la orientación", en donde "el facilitador" básicamente realizó un análisis de los planes y actividades del C.C.H.; "La intervención psicopedagógica" en donde "el psicopedagogo" propone sustituir el término de orientación, precisamente por el de intervención psicopedagógica y "La orientación y su trasfondo social", en donde "el facilitador" propone una alternativa para dejar de llamarse orientadores y se asuman como facilitadores retomando una postura humanístico-existencial.

En cuanto a las formas de titulación, "el facilitador" y "el psicopedagogo" optaron por la modalidad de Informe Académico, dicha forma de titulación sólo es válida en el Colegio de Pedagogía y consiste en realizar un informe de las actividades profesionales llevadas a cabo hasta el momento de presentarlo. Ésta se considera una alternativa más accesible y rápida que una tesis por ejemplo, pues carece de todo un cuerpo teórico-con

189) Los puntos de actualización, capacitación y formación serán, brevedad en nuestro quinto inciso, pues hay aspectos que conviene resaltar.

ceptual que la sustente, es por ello que consideramos que no hay un rescate de los conocimientos adquiridos a lo largo de los años de estudio, lo que hace suponer que quienes optan por esta vía, constituyen su práctica laboral poco relacionada e incluso separada de un cuerpo teórico que la sustente. Y "el facilitador" optó por titularse a través de tesis.

Es válido mencionar también que el tiempo que transcurrió para titularse por parte de "el comprometido" fue breve, ya que mencionó que al terminar la carrera ese mismo año se tituló. "El psicopedagogo" tardó un tiempo considerable para titularse, pues de haber egresado en 1982, durante la entrevista comentó: "realmente tengo poco que regresé a titularme, me encontré con la modalidad de Informe Académico y opté por éste" y respecto al "facilitador", también se tituló de manera rápida.

Ahora veamos que los dos orientadores restantes, "el jefe" y "Sam" y que no están titulados, tienen 10 y 12 años respectivamente de haber egresado, el argumento de ambos y por lo cual no han obtenido su título es que se dedicaron a trabajar y a su familia, no les dejó espacio para ello. Aunque ambos están en proceso de titulación, sus modalidades son diferentes, "el jefe" piensa hacerlo a través de Informe Académico como sus compañeros de facultad y "Sam" piensa titularse por medio de tesis que lleva el nombre de "Los factores socioeconómicos que influyen en la elección de carrera" y habla de que los motivos que lo han llevado a elegir este tema, surgen del haber observado "las decisiones y elecciones erróneas de los jóvenes".

Es posible rescatar de lo anterior, que todos los orientadores han contemplado en sus trabajos de titulación aspectos relacionados al campo de la orientación y en "el psicopedagogo" y en "el facilitador" hay elementos que retomaremos pues hablan en cier

ta forma de la inconformidad del papel que tienen como orientadores.

Podemos observar en este primer inciso un mayor número de características afines entre todos los orientadores. De entre las primeras ya hemos mencionado su interés y afinidad por lo pedagógico, así como el gusto que expresan por trabajar con la gente. Asimismo, en todos se observa una trayectoria académica limpia, es decir, con promedios mínimos de 8, sin materias reprobadas y con un desarrollo ininterrumpido en sus estudios. En la mayoría se detecta también cierta disciplina que se manifiesta en que tres de los orientadores están titulados y uno más está en proceso, lo que indica a la vez cierta preocupación por no dejar inconclusos sus estudios.

3.5.2. Revisión de los fundamentos de las condiciones de trabajo de los actores.

El aspecto de las condiciones de trabajo es una variable importante que permite conocer los recursos físicos con que cuenta cada departamento de Psicopedagogía, también se abordan las condiciones laborales, la organización del espacio y el tiempo y las prioridades de trabajo que resultan de la negociación cotidiana entre autoridades, maestros, orientandos y padres de familia.

El factor humano dentro de cualquier institución es el aspecto más importante ya que de su desempeño dependerá el óptimo aprovechamiento de los demás recursos con que se cuenta. Por ello es básico que el personal que labora en cierta institución, en este caso, educativa posea una formación que le permita enfrentar con mejores recursos, los problemas y retos surgidos en su trabajo diario y en el caso de los cinco departamentos de Psicopedagogía del C.C.H. observamos una constante en todo su personal donde los profesionistas que se desempeñan en éstos pertenecen al área de Ciencias Sociales y

Humanidades, a excepción de un caso (no analizado en esta investigación) en donde se encuentra un jefe de departamento perteneciente a una área ajena al ámbito educativo y orientador.

Analizando detalladamente esta cuestión, el factor humano de cada departamento, está distribuido de la siguiente manera: en el plantel donde se desempeña "el comprometido" laboran dos pedagogos y dos psicólogos, uno de éstos últimos es el jefe del departamento, al respecto "el comprometido" comentó "el número ideal de integrantes debería ser de seis personas por cada turno, es decir, doce, entonces estamos haciendo la labor con la carencia de diez gentes, nada más imagínense es maratónico". Todo el personal tiene el nombramiento de técnico académico y la plaza los obliga oficialmente a trabajar 40 horas semanales, situación que en algunos casos no se cumple. Específicamente "el comprometido" trabaja en el turno vespertino con un horario de 14:00 a 21:00 horas y sobre esto dijo: "como no checamos entramos a veces tarde y salimos tarde o viceversa" es decir, no cumple con las horas que oficialmente tendría que cubrir.

En el departamento donde labora "el psicopedagogo" trabajan dos pedagogos, dos sociólogos y cuatro psicólogos, siendo uno de ellos el jefe del mismo, el horario de nuestro entrevistado es en el turno matutino de 8:00 a 16:00 horas, pero al igual que "el comprometido", no cumple las ocho horas diarias, pues en realidad su labor comienza a las 9:00 y finaliza a las 16:00 horas, teniendo una hora para almorzar o comer.

En el departamento donde se desempeña "el facilitador", trabajan dos psicólogos, una pedagoga y el jefe del departamento quien es profesionista del área de la salud, situación que resulta cuestionable por todo lo que ha sido manejado en anteriores capítulos y que

nuevamente retomaremos en otro punto de éste análisis. "El facilitador" tiene una jornada laboral en el turno matutino con el horario ya mencionado, destacando que sí cubre el horario establecido de ocho horas diarias.

En el departamento donde trabaja "el jefe", se encuentran por la mañana dos pedagogos y un psicólogo. El horario que cubre nuestro entrevistado corresponde a los dos turnos debido al puesto que desempeña y al igual que los demás entrevistados, tiene un acuerdo para trabajar menos horas, además de que su tiempo se ve absorbido por los diversos compromisos propios de su puesto. Cabe hacer una nota aclaratoria respecto a que se decidió entrevistar a este orientador porque era la oportunidad de conocer al departamento y sus problemáticas desde otra perspectiva y de igual manera, conocer si hay diferencias en su autopercepción como orientador por el hecho de ocupar un puesto diferente al de los demás entrevistados, también nos permitió conocer desde un punto de vista diferente al de los demás orientadores, qué tan eficaz resulta el trabajo del departamento con el fin de hacer un balance del desempeño de cada uno, no olvidando que en gran medida el éxito o fracaso de éstos, depende de las personas que se encuentran al frente.

En cuanto al departamento donde lleva a cabo su trabajo "Sam", laboran dos pedagogos y dos psicólogos, el jefe del departamento ya queda incluido en éstos últimos. El horario de trabajo de "Sam" es en el turno vespertino, de 14:00 a 21:00 horas y tampoco cumple con el horario establecido, sobre esto comentó: "por ejemplo ayer salimos a las 12:00 de la noche por estar pintando esos letreros (señala con la mano) y por estar organizando el rally y como ven, muchas veces el tiempo se compensa así."

"Las negociaciones por la distribución del tiempo entre maestros, estudiantes, autoridades y normatividad oficial son permanentes en la escuela, en las mismas se mezclan desde cuestiones académicas, políticas y sindicales, hasta relaciones de compañerismo, amistad o simpatía personal." (190)

Como ya se mencionó, en todos los departamentos encontramos profesionistas pertenecientes al área de las Ciencias Sociales y Humanidades, a excepción del jefe de departamento ya mencionado. Respecto a esta situación surgieron una serie de comentarios por parte de todos los orientadores y que permiten vislumbrar un descontento y desacuerdo por este hecho, dentro de los comentarios se manejó que estos cargos son impuestos (puestos de confianza) por la dirección del plantel.

De aquí podemos rescatar un comentario en especial en cuanto a que si a ellos les fuera impuesto un jefe con una profesión que no cubriera los requerimientos para este puesto, hablemos de un arquitecto, contador u otro, ellos como consideran que ya tienen una visión como equipo y conocen su trabajo, no permitirían que otra persona que estuviera a cargo, llegara a imponerles nuevas cosas "que se le ocurrieran", sino que ellos al tener trazado un plan de trabajo y ejercido por muchos años, no estarían dispuestos a aceptar reestructuraciones que fuesen incongruentes a lo planeado.

Otra crítica realizada en el mismo sentido habla de que cuando hay reunión con los jefes de departamento, se cataloga al plantel donde labora "el facilitador", como el factor distractor del grupo y menciona que el jefe del mismo minimiza la labor orientadora, al grado de que ha llegado a proponer que el departamento desaparezca, en definitiva, este hecho viene a corroborar lo que en teoría hemos planteado, es decir, que la orienta

190) *Quiroz, Rafael. El tiempo cotidiano en la escuela secundaria, p. 94*

ción en ocasiones, es ejercida por gente que no aquilata la complejidad del fenómeno orientador y nos preguntamos ¿cómo es posible que coordine todo un departamento, si no le da a la orientación la importancia que una persona que conozca y entienda sus implicaciones dentro del proceso educativo y formativo si le daría?. Y esto trae como consecuencia que aunque el personal, posea las mejores aptitudes y profesionalismo, si es dirigido por un jefe incapaz, dará un rendimiento nulo, en sí, es cierto que "un buen jefe, buenos empleados, como es verdad que los grandes maestros forman grandes discípulos." (191)

En este sentido, observamos la desvalorización que se hace del campo de la orientación, tanto de personas ajenas al mismo y que como mencionamos, no llegan a comprender todas sus implicaciones, como de quienes sí se encuentran inmersos, más no comprometidos y que igualmente desvalorizan su actuar, permitiendo la inserción al campo de cualquier persona.

Si esta situación es alarmante, similar es la situación que se vive en el organismo rector de la orientación dentro de la UNAM, nos referimos concretamente a la DGOV, sobre ésta también se hicieron comentarios acerca de que "es el absurdo el hecho de que sean tan cuadrados y no rompan los esquemas que existen desde que se creó la Dirección, ya tienen cuadernillos, guías, y planes elaborados de los cuales no salen y cuando un alumno llega a pedir orientación, sólo se le proporcionan folletos de información sobre las carreras, igual ocurre con la pruebas psicométricas, se han quedado con los tests de Herrera y Montes y no han hecho por crear más." (sic)

191) *Fingermann, Gregorio. Relaciones Humanas. p. 163*

Aquí vemos claramente cómo la institución juega un papel importante en las actividades que se desempeñan, en este caso dentro de los departamentos de Psicopedagogía donde no se les impone un programa ya elaborado, como en el caso de la ENP, sino que tienen la "libertad" de elaborarlo basándose en el diagnóstico de necesidades, pero por otro lado, los limita en cuestiones administrativas y de recursos humanos, como la falta de personal para una población tan grande como la que se registra en todos los planteles pues en cada uno se tiene una población aproximada de 15,000 alumnos y los departamentos cuentan en promedio con seis o siete personas a las que se puede recurrir, lo que deja ver la imposibilidad de cubrir las necesidades de este enorme número de población, aún cuando no recurran todos en busca de orientación, la falta de instalaciones adecuadas, de recursos como computadoras, material impreso y sobre todo de recursos humanos, se hace evidente. Y en cuanto a actividades planeadas, ya se mencionó que dicen tener la libertad de elaborar sus propios programas, pero no siempre serán aceptados por las autoridades, como fue el caso de un proyecto que se tenía previsto por parte de uno de los departamentos para llevarse a cabo en el todos los planteles, pero que tuvo que ser cancelado por órdenes superiores, ya que en fecha próxima se llevarían a cabo las elecciones presidenciales y todo proyecto tuvo que ser cancelado. Este proyecto tenía como fin dar la bienvenida a los alumnos de nuevo ingreso a la institución, actividad que se realiza cada año como parte de un plan ya estructurado, que tiene como principal objetivo que el alumno se integre a la institución. (192)

Otra de las limitantes es en cuanto a seguir apoyando su formación y/o actualización,

192) *Véase infra. Cursos de bienvenida.*

ya que no se les otorga la facilidad de asistir a un cierto número de cursos anualmente, ya sea por la falta de personal en los departamentos, lo que no les permite ausentarse de éstos, o en otros casos no se les informa de los cursos que se lleguen a impartir.

Teniendo claro que como en todo existen limitantes y que en el caso del trabajo de los orientadores ya han sido expresadas, ahora analicemos las problemáticas que orillan a los jóvenes a buscar la ayuda de éstos y podemos considerar que sus problemáticas siguen una misma línea, es decir, hacia problemas académicos, vocacionales y familiares, entre otros.

Además de enfrentar problemas con los alumnos, los orientadores consideran como otra problemática, la baja participación y preocupación de los padre por sus hijos, ya que según éstos, en los planteles ubicados en ciertas zonas (Sur, Naucalpan y Azcapotzalco), mencionaron que se puede observar que los padres se acercan más a los orientadores para cuestionarles acerca de las problemáticas con sus hijos, a diferencia de los dos planteles restantes (Vallejo y Oriente) donde los padres no muestran gran interés por los problemas de aquellos, pues es raro que se acerquen en busca de información del desempeño de sus hijos en cualquier ámbito.

Respecto a las condiciones físicas de cada departamento y al análisis del escenario, la disposición del mobiliario y al uso del espacio, encontramos que la práctica del orientador es determinada en gran medida por las condiciones materiales, específicamente de los recursos físicos con que se cuenta, pues se habla de que "las entrevistas para el asesoramiento deben verificarse en un lugar y en un tiempo dados y de tal forma que el estudiante se lleve una buena impresión del programa de orientación. Esto quiere decir que debe contarse con un lugar quieto, privado y de aspecto doméstico

y con el tiempo suficiente para evitar los apresuramientos." (193)

Al respecto, en el plantel donde trabaja "el comprometido", el departamento de Psicopedagogía se encuentra ubicado en un punto estratégico donde se concentra un gran número de estudiantes, lo que haría suponer que es de todos conocida la existencia del mismo, pero al cuestionar a los alumnos acerca de si habían asistido o conocían el departamento, contestaron que no y sólo uno de ellos comentó que sí había asistido pero sólo acompañando a una amiga.

El departamento en general, en cuanto a condiciones físicas, se puede considerar apropiado, pues cuenta con cubículos privados para que los orientadores realicen su trabajo, sobre la decoración del mismo, no se observan elementos motivacionales (para que el orientando llegue a solicitar la ayuda del orientador, como podrían ser más carteles) aunque sí cuenta con algunos de ellos con motivos de orientación. Y específicamente en el sitio donde se realizaron las entrevistas, observamos que hay estantes con libros y folletos, dos escritorios, sillas, iluminación con luz blanca y carece de cortinas, lo que podría ser un elemento distractor tanto para el orientador, como para el orientando, ya que le resta intimidad al trabajo.

En el plantel donde trabaja "el psicopedagogo", el departamento se localiza al fondo, por lo que no cuenta con la facilidad de que sea conocido por todos los alumnos, excepto por los que tienen clases en los edificios contiguos o los que asisten a las canchas de fútbol y basketbol ubicadas también ahí.

193) *Robert W. Ray. Op. Cit. p. 152*

Las condiciones físicas en que se encuentra el departamento muestran que aún cuando no está descuidado, no hay cubículos separados a excepción del perteneciente al jefe del mismo, lo que no permite un trabajo privado con las personas que busquen orientación. Cuenta con dos salas amplias, pero sólo en una de ellas se ubican todos los escritorios, computadoras y los mismos orientadores y la otra sala parece estar abandonada, o funcionar como bodega, ya que hay un gran número de material colocado en cajas y estantes y un par de escritorios. La primera sala cuenta con buena iluminación, a diferencia de la segunda que cuenta con menos luz.

En el plantel donde se desempeña "el facilitador", la ubicación del departamento se encuentra en el paso hacia la biblioteca. Las condiciones físicas son aceptables en cuanto a visibilidad, carteles, iluminación, pero en realidad cuenta con un espacio muy reducido, el único que tiene un espacio propio es el jefe del mismo, los demás orientadores trabajan juntos en la única sala con que se cuenta, donde nuevamente, no hay la menor privacidad para el trabajo de cada uno pues no se da la posibilidad de poder expresarse con plena libertad, situación que nosotras mismas vivimos al realizar las entrevistas con el orientador, ya que no podía responder algunas de nuestras preguntas que consideraba hasta cierto punto comprometedoras, por encontrarse presentes otros elementos del departamento que estaban escuchando la conversación.

A diferencia de los otros planteles, en éste no observamos la presencia de materiales como libros, folletos, pruebas, que sirven de apoyo al trabajo del orientador, así como tampoco se cuenta con una sola computadora, al respecto el orientador nos comentó que las máquinas se encuentran en otro de los edificios.

En los comentarios realizados hasta el momento en cuanto a condiciones de cada de

partamento, podría pensarse que sólo contemplamos la orientación a un nivel individual y en la modalidad de Orientación vocacional o profesional, pues hacemos referencia a un cubículo, a un orientando, a una computadora... lo que sucede realmente es que esta parte es la que más dejaron conocer los propios orientadores, es decir, su trabajo dentro de cada departamento, lo que lleva a pensar en una orientación individualizada, pues nadie, excepto "Sam", habla de su trabajo fuera, en las aulas, en los auditorios o en los mismos pasillos del plantel y esto es a causa de que algunos de los entrevistados, ya no buscan a los alumnos, lo que nos llevaría a otro plano de la orientación como la grupal o masiva y que se desarrollaría en otros espacios, sino que trabajan, planean y coordinan sus actividades la mayor parte del tiempo dentro del departamento.

Continuando con los análisis, el departamento donde labora "el jefe" se encuentra en uno de los accesos a la biblioteca, nos llama la atención, ya que es uno de los mejores en cuanto a distribución de espacio y de condiciones, cuenta con buena iluminación, las instalaciones son agradables, el cubículo donde se realizó la entrevista está ordenado pues es el del jefe del departamento y al igual que en el cubículo donde están las computadoras, se cuenta con buen espacio. También observamos que el departamento tiene una gran cantidad de carteles con temas alusivos a la orientación, lo que en otros planteles es todo lo contrario.

Finalmente las condiciones generales del departamento de Psicopedagogía del último plantel visitado y donde se desempeña "Sam", colinda con la entrada al Colegio, sólo que se localiza en una orilla. Sus condiciones son similares a las de otros departamentos pues no se cuenta con espacios independientes para el trabajo de cada orientador, el departamento se encuentra distribuido en dos salas, una donde trabaja todo el personal y un privado para el jefe, se tiene buena iluminación, no había gran canti

dad de carteles alusivos a algún tipo de orientación, aunque si se observaron hojas informativas sobre varios aspectos como horarios, invitaciones a cursos, etc. Se observó solamente una computadora y no se encontraba a la vista ningún estante con materiales para orientación.

Queremos resaltar el hecho de que las condiciones en cierta forma deficientes descritas de cada departamento, pueden proporcionarnos indicios de la valoración que se ha brindado a la destinación de espacios propios para las acciones del departamento.

3.5.3. Sobre la lógica de las prácticas cotidianas de los actores.

Comenzamos por decir que el término de prácticas es muy ambiguo y ordinariamente tiene un significado al sentido que suele dar en general a la "acción" o al "hacer". Como Lobkowitz apunta "el verbo prasso, tiene unos cuantos significados estrechamente relacionados tales como 'yo llevo a cabo (por ejemplo un viaje)', 'yo dirijo (digamos, unos asuntos)', 'yo me encuentro' o 'me va (por ejemplo, bien o mal)' y en general 'yo actúo o realizo alguna actividad' (194). En general, práctica se refiere a la acción o al hacer "son como ejecuciones empíricas y utilitaristas de las que brotarían de una manera automática los conceptos, o bien la comprobación empírica de lo que se postula en un nivel conceptual." (195)

194) Lobkowitz, Nicholas. "Theory and practice: History of a concept from Aristotle to Marx" *Cit. Por. Benson J. Richard. Práxis y acción*, p. 9.

195) Day Barriga, Angel, et al.; *Curriculum de Pedagogía*. (apuntes de la ENEP Aragón no. 16) p. 50

Ahora, como caso particular de práctica, hablemos de prácticas cotidianas como el producto espontáneo del aspecto fenoménico de la cosa, en donde cada día se crea el pensamiento común, dicha práctica abarca únicamente el mundo de la apariencia y no llega al plano del mundo de la realidad, en donde tras la apariencia externa del fenómeno se descubre la ley del fenómeno, en sí, la esencia. En el capítulo III, quedaron definidas las prácticas cotidianas como el conjunto de actividades que un sujeto realiza dentro de un rol específico en su vida cotidiana. (196)

Es por ello que más adelante manejaremos como alternativa que el orientador destruya esas prácticas cotidianas que conllevan a una práctica utilitaria y fetichizada que crean un pensamiento común, para lograr una praxis revolucionaria generando un pensamiento crítico. Debido a la confusión que se tiene del concepto de práctica, esto nos llevó a contemplar el término desde otro sentido, es decir, como praxis que se entenderá como la actuación de los sujetos en relación a, con y sobre la realidad, sostenido por tres consideraciones: la primera es que desde la práctica se puede elaborar y sostener una teorización, la segunda, es que no existe relación subordinada entre la teoría y la práctica y por último, en consecuencia están unidas y entonces la práctica se vislumbrará como "la articulación de niveles teóricos y técnicos en la transformación consciente de la realidad." (197)

Como confrontación a esta praxis, se encuentran las prácticas cotidianas y éstas, ya sean institucionalizadas o no, constituyen sujetos pues como ya se ha mencionado, asíg

196) *Urb. Supra*, p. 118

197) *Stig Berriga, Angel. Op. Cit.* p. 50

nan puestos y lugares, caracterizan, presentan imágenes prototipo, nombran.

Dentro de las prácticas de los actores un hecho sobre el que se les cuestionó fue acerca de su participación en algún congreso, seminario o ponencia y los resultados obtenidos fueron que todos los entrevistados, si han tenido participación dentro de ésta actividad, como expositores, al igual que como expectadores, a excepción de "el facilitador" que sólo ha asistido como parte del público.

"El comprometido" es quien ha tenido mayor oportunidad de ser conferencista tanto al interior, como al exterior del plantel, en organismos como el FAPOAL, DGOV y organismos internacionales. "El psicopedagogo" ha tenido participación básicamente en el interior del Colegio y mencionó que "no sólo he participado sino que las he organizado".

De "el facilitador" reiteramos que sólo ha asistido como expectador, por lo que carece de la experiencia de haber planeado, organizado, o impartido algún tipo de conferencia. Por su parte "el jefe" ha participado en conferencias, en el Colegio de Bachilleres al igual que en congresos y encuentros presentando ponencias, particularmente acerca de la orientación.

Y "Sam" en la primera entrevista realizada no comprendió la pregunta y respondió algo totalmente ajeno al cuestionamiento por lo cual, en una segunda entrevista se repitió la pregunta a la cual respondió que sí ha sido conferencista, sobre todo en secundaria y bachillerato (dirigidas sólo al alumnado).

Por otro lado, la planeación es una tarea propia de la Pedagogía lo mismo que de la

orientación y se entiende como "el proceso continuo y sistemático mediante el cual es posible prever la dinámica del sistema educativo, a fin de controlarlo y encausarlo, mediante la aplicación de las técnicas de investigación social y considerando las variables económicas, políticas, culturales y sociales del estado, región o país en que se encuentra inmerso" (198). Una planeación efectiva y realista, debe reconocer las restricciones del tiempo y de los recursos humanos y materiales, aunque por sí sola no resuelve los problemas, ni asegura con total certidumbre el futuro, permite por lo menos disponer de mejores instrumentos y condiciones, así como ordenar las acciones por realizar dentro de una perspectiva más amplia. Y una de sus características es que debe tener la capacidad de ser flexible por los cambios que pudieran surgir en ésta y también deben poder modificarse de acuerdo a las circunstancias y necesidades básicas que lo requieran.

En este sentido los planes de trabajo de los orientadores en su departamento son otra cuestión dentro de la lógica de sus prácticas y resultó significativo observar que se presentó un patrón en todas las respuestas obtenidas ya que todos coincidieron en que la planeación, elaboración y ejecución de los planes y programas de trabajo corre por cuenta de ellos mismos, son anuales y que como todo programa se puede corregir en el transcurso del ciclo escolar.

"El comprometido" y "el jefe" consideran que una de las ventajas de trabajar en el C.C.H. es esa libertad de acción "porque no se impone ningún plan o proyecto, entonces la planeación se deja a nuestro criterio según las necesidades que se tengan".

198) Rojas Novo, Raúl. *Técnicas de planeación y organización educativa II. (apuntes de la ENEP Aragón, no. 34) p. 12*

A simple vista, vemos como la institución les deja las puertas abiertas a los orientadores del C.C.H. a diferencia de los de la E.N.P. que cuentan con programas ya establecidos y que en gran medida, no responden a las necesidades de orientadores y orientandos pues resultan obsoletos. En cambio, los orientadores del C.C.H. "realizan lo que tienen en mente", aunque hay excepciones, como el curso suspendido que pretendía impartir "el comprometido".

"El jefe" comentó que ya tienen elaborados los planes, pero que cuando las autoridades indicaban hacer tareas muy distintas a las planeadas y sobre todo distintas a la orientación, tenían que realizarlas, entre estas actividades se encuentra el programa de "alumnos sobresalientes", elaboración de material didáctico para profesores, el auxilio a otros departamentos en sus actividades ya sean artísticas, culturales o deportivas. Otro orientador mencionó "tenemos todas las libertades para trabajar a diferencia de los de la 'prepa', para planear cursos, conferencias, exposiciones, pero siempre y cuando la institución esté de acuerdo". Aquí se cae en una discrepancia, se menciona "nos dan la libertad de elaborar nosotros mismos nuestros programas" y por otro lado éstos deben ser aprobados por los directivos, éste discurso se ubica en la práctica cotidiana donde el sujeto actúa un papel que para él es producto de sus gustos, preferencias o deseos y no como resultado de coacciones o determinaciones externas a él: "mirando desde el nivel estructural-social, diría Bourdieu, el sujeto efectivamente elige, pero sus elecciones no son sino maneras de elegir que no son elegidas." (199)

199) *Hernández, Gregorio. Op. Cit. p. 56.*

Lo anterior alude sin lugar a dudas al concepto de interpelación tan discutido en el segundo capítulo, en donde la actividad del orientador queda sujeta a las disposiciones del Otro .

"Uno no puede haber elaborado un excelente programa general de trabajo a partir de una conceptualización de la práctica que se está realizando, pero hay momentos en el proceso de trabajo que cuando nos solicitan otro plan para alguna nueva actividad, se nos olvida que hemos elaborado toda una conceptualización y nos dedicamos solamente a realizar un calendario de actividades y el problema es que éste queda separado o niega de alguna manera la conceptualización que ya se había trabajado. A esto me refiero cuando hablo acerca de los usos y costumbres que adicionalmente ya tenemos establecidos en nuestras formas de trabajo, así estamos formados." (200)

En la planeación de las actividades de los Departamentos de Psicopedagogía, los orientadores en un primer momento trabajan su planeación en forma individual posteriormente, se trabajan todas las ideas aportadas de cada orientador a nivel grupal, al interior del departamento de cada plantel. Retomando la cuestión de trabajo individual, se exponen enseguida las actividades que cada orientador tiene planeadas, sobre esto "el comprometido" habló de cursos de bienvenida a los alumnos de primer ingreso, aunque cabe destacar que por cuestiones de organización, dichos cursos no se llevaron a cabo y al parecer todo indica que en el presente año tampoco, dentro de las actividades que sí lleva a cabo, se encuentran las conferencias con profesionistas que tienen como fin que el alumno obtenga información sobre las carreras.

200) Ortega Berba, Milda. "Orientación Educativa en un proceso de formación dentro de las instituciones educativas" *Memorias de la Reunión Regional de Orientación Educativa*, p. 95

"El psicopedagogo" está elaborando un programa que consiste en un módulo de información donde participan alumnos de quinto semestre, que impartirán visitas guiadas en el plantel para los alumnos de nuevo ingreso. Por otra parte dijo "estoy coordinando un seminario orientador, ésto como producto muy concreto", cabe señalar que cada uno o dos años organizan seminarios en donde asisten todos los departamentos de Psicopedagogía del C.C.H. y hay un tema a trabajar, mencionó que ya van por el noveno o décimo seminario. También y en conjunción con las personas que realizan el servicio social, planearon un programa de radio y paquetes didácticos para que los alumnos de quinto semestre elijan carrera. Por lo que respecta a las próximas actividades que se realizarán en el departamento, "el psicopedagogo" comentó que "estamos elaborando el proyecto de un estudio piloto para valorar el plan de estudios de los grupos, aunque más bien, es con el fin de valorar una forma nueva y distinta de impartir orientación." (201)

Respecto al "facilitador", tiene entre sus planes la elaboración de un taller de Orientación Vocacional con una duración de tres semanas, al describir las actividades que realizaría durante éste, mencionó la aplicación de un manual de orientación, las visitas a escuelas, facultades y empresas, trabajo que él denominó de campo. Después de todo lo elaborado durante esas tres semanas hay una semana más de asesoría individual y como características de estos talleres se cuenta el que también son gratuitos, dedicados a tercero y sexto semestre y también están abiertos al público en general.

"El jefe" planea cursos para promotores académicos que según él mismo describió,

201) *Gra. El proceso de revisión del Plan y de los Programas de Estudio del Bachillerato de Colegio de Ciencias y Humanidades, Cuadernillo No. 31, 28 de noviembre de 1994.*

"son el contacto entre el grupo de alumnos y el departamento, a éstos se les imparten cursos con temáticas referentes a cómo hablar en público, de superación personal, de educación para el crecimiento, etc. con el objetivo de que los promotores se motiven y por ende, motiven al grupo y así lograr que éste asista al departamento, ya sea en busca de orientación o bien, de preparación extraescolar". Asimismo se realizan seminarios de información sobre orientación profesiográfica, a los maestros también se les apoya con cursos donde se les imparten técnicas de integración, de presentación y también organizan cursos (de recuperación los sábados) que son impartidos por los maestros, igualmente dan charlas de sensibilización y pláticas a padres de familia.

"Sam" junto con su equipo de trabajo elabora talleres de integración que buscan brindar al alumno de nuevo ingreso la información básica acerca de los objetivos principales del plantel; organizan pláticas de bienvenida y pláticas para la elección de la carrera dirigidas a los alumnos de quinto y sexto semestre.

La creatividad es otro aspecto que no puede faltar en la práctica del orientador y ésta en cierta forma, se manifiesta en los elementos presentes dentro del departamento tales como carteles, materiales impresos, audiovisuales, entre otros. Esta creatividad también debe estar presente en la promoción que se haga del departamento, pues esto permitirá dar a conocer en primera instancia, la existencia del mismo; así como los servicios que presta, información sobre conferencias, visitas guiadas, cursos, etc.

El cartel es uno de los principales medios que el orientador utiliza para dar a conocer las actividades que promueve el departamento. La ventaja de utilizar el cartel como un auxiliar, radica en que permite establecer una comunicación directa y rápida porque la combinación de diversos elementos como son las imágenes, el color, la brevedad de tex

tos, la forma de las letras y la distribución de los espacios, captura la atención de los espectadores y favorece la comprensión de los mensajes. El cartel debe procurar ser el resultado de un trabajo creativo y original.

Con referencia a lo anterior, "el comprometido" para promocionar el departamento principalmente lo realiza por medio de carteles, destacando que "buscamos todos los medios necesarios porque para nosotros el contacto y encuentro que podamos tener con los jóvenes, es muy importante". Cuentan en este momento con unas prestadoras de servicio social que son estudiantes de diseño gráfico y se encuentran realizando varios tipos de propaganda para el departamento y al parecer, sí ha dado buenos resultados pues son ideas nuevas y atractivas para promover las actividades.

En el plantel donde trabaja "el psicopedagogo" se utilizan también los carteles, aunque en menor grado y el orientador realizó el comentario de que "anteriormente recorriamos salón por salón, en la hoja nos anunciábamos, voceábamos y la participación de los alumnos era mínima, esta situación se volvió indignante para nosotros". Nos puso el ejemplo de los alcohólicos que saben que tienen problemas, pero no asisten a buscar ayuda por miedo, inseguridad, ignorancia, etc. y es por eso que nadie los obliga, así el orientando debe asistir a buscar ayuda por su propia voluntad.

En cuanto a la promoción que se realiza en el departamento donde labora "el facilitador", él mismo considera que es abundante y mencionó: "básicamente tapizamos la escuela con anuncios y la promoción de mis talleres, no es por presumir, pero los mismos alumnos me hacen promoción, ya que a ellos les gustó y es por eso que también gente externa al plantel, asiste."

Ahora, en el departamento "del jefe", la promoción se realiza igualmente con carteles referentes a cursos, conferencias, exposiciones y asesorías y como mencionó "el facilitador", tapizan la escuela de anuncios, aunque tal vez esto ya no resulte tan eficaz, pues como él mismo dice: "desgraciadamente ya estamos tan familiarizados con los carteles, que ni nosotros mismos nos detenemos a leerlos". También recurren al uso y repartición de volantes y de la gaceta Psi-Comunica, de la hoja de información del plantel que opina, les ha resuelto muchos problemas. Asimismo, los promotores académicos ya mencionados son muy eficientes para cubrir esta tarea.

La promoción del departamento de "Sam" se realiza mediante las pláticas de bienvenida en donde se informa a los alumnos acerca de las labores del departamento entre otras cosas. Además personalmente hace promoción directa con los alumnos, sobre lo cual mencionó: "no espero que los muchachos lleguen por sí mismos al departamento, sino que hay que buscarlos, hay que hacerse notar y esto es que le conozcan, que no sólo por medio de carteles hagas labor, sino que el trabajo del orientador debe ser no sólo atrás del escritorio, sino también afuera de la oficina". Para "Sam", es importante el contacto directo y reiteró "si es necesario voy de salón en salón para ir a ofrecer mis servicios y no es algo indignante, para nada."

Otro punto donde el orientador deja ver su creatividad (además del interés por el trabajo que está desempeñando) es en la elaboración de material didáctico, ya sea para alumnos y/o profesores. Sobre esto "el comprometido" junto con los integrantes de su departamento, han elaborado tanto manuales, como cuadernillos de información de todo tipo y éste es un aspecto al que le dan mucho peso.

Tuvimos la oportunidad de observar un programa realizado a nivel central en donde

participaron para la elaboración del mismo, "el psicopedagogo", "el jefe" y un miembro del departamento del "comprometido", no contando con la colaboración de personal de los departamentos restantes.

"El psicopedagogo" ha realizado paquetes didácticos tanto para profesores como para alumnos, también ha elaborado guías de edolescencia y ensayos para una revista, aclarando que no es muy conocida, en este departamento no tuvimos la oportunidad de observar ningún trabajo, a excepción del elaborado en conjunto con los demás orientadores.

"El facilitador" realiza materiales como folletos, trípticos tanto de orientación vocacional, como de orientación sexual, de hábitos de estudio y el manual que utiliza en su taller de orientación vocacional, en el cual recupera test como el de Herrera y Montes, Kuder y HTP, entre otros.

"El jefe" escribe en cada número del Psi-Comunica que es una publicación quincenal del Colegio y pudimos observar que la revista contiene información breve, pero útil para los alumnos. También escribe para profesores y hace algunos años elaboró un artículo de evaluación y otro acerca de la identidad del orientador.

"Sam" escribe solamente en los cuadernos del Colegio que se publican trimestralmente y mencionó que también tiene la oportunidad de escribir libremente.

Como podemos observar, todos los entrevistados en mayor o menor medida han producido material didáctico ya sean folletos, manuales, ensayos y otros, pero es importante pensar el papel que juega la teoría dentro de sus producciones, no sin antes

mencionar que:

"la formación teórica posibilita la construcción de conocimientos, lo cual implica formar en los sujetos históricos un pensamiento autónomo que garantice el pensar, reflexionar, analizar y criticar sobre las diversas explicaciones que desde las diferentes aproximaciones teóricas se hacen en relación a un objeto de estudio, en contraposición de una capacitación técnica relativa a un saber hacer, exigido cada vez más por una sociedad cuyo desarrollo de las fuerzas productivas requiere de una formación pragmática en la que el pensamiento se circunscribe a fines utilitaristas e inmediatos sin la posibilidad de reflexionar sobre éstos, privilegiando la técnica, como la panacea para resolver todo tipo de problemas políticos, económicos, sociales y educativos." (202)

Al respecto, cabe recordar que "el comprometido" mencionó que no es muy teórico, pues "la teoría no es muy útil ya que se aleja completamente de la realidad, entonces me baso más que nada en las necesidades que tengan los alumnos". "El psicopedagogo" hace una crítica a los orientadores que se piensan eclécticos, ya que según ellos no toman ninguna teoría, pero considera que inconscientemente sí manejan ciertos rasgos de las teorías negadas, por su parte, él sostiene que trabaja con la didáctica nueva pues es la teoría que más le agrada, subrayando que le da un enfoque psicológico principalmente, aunque mencionó que en el departamento todo mundo echa mano de lo que sabe para construir el marco teórico de su trabajo.

"El facilitador" menciona que el enfoque en el cual se basa es la teoría humanístico-existencial, aunque aclaró que "no está casada con ella" pero que fue la teoría que abor-

202) *Mag. Barriga, Angel. Op. Cit. p. 50*

dó en su tesis y que le ha aportado buenos resultados, por lo cual hasta el momento la sigue utilizando.

A "el jefe" le agrada trabajar con la didáctica nueva o la didáctica crítica y "Sam" se inclina más por la psicopedagogía y el conductismo; aquí hacemos un paréntesis para aclarar que la psicopedagogía no puede ser considerada como una corriente teórica, ya que ésta es uno de los campos propios de la Pedagogía y dentro del cual se ubica al pedagogo como orientador, esto hace suponer que "Sam" no tiene claro ni el concepto de psicopedagogía, ni el de teoría y podría pensarse incluso que desconoce en cierta medida la curricula de Pedagogía.

Al hacer referencia a la lógica de sus prácticas es necesario escrutar como distribuyen el tiempo en un día normal de trabajo, para Ágnes Heller:

"la importancia de la división del tiempo está en continuo aumento en la vida social (y por lo tanto cotidiano) de los hombres. La distribución del tiempo es una consecuencia necesaria de la finitud de la vida y de la economía en la cotidianidad y de la que ya hemos hablado. Cuantas más cosas deben ser hechas cada día y cuanto más rápidamente (por exigencias internas y externas), tanto más es necesario aprender a distribuir el tiempo.... distribuir bien el tiempo significa también organizarlo." (203)

Por lo tanto, consideramos que para los orientadores los usos del tiempo determinan las vertientes y posibilidades de diversos procesos de trabajo en tanto están cargados de sentido para los sujetos que en ellos participan. Así entonces, se les pidió a los orienta

203) Heller, Ágnes. *Cid. Por. Quroz, Rafael Op. Cit. p. 90.*

dores que describieran un día normal de actividades .

La mayoría de los orientadores respondió que llegan a hacer lo que tenían planeado, por ejemplo "el comprometido" mencionó "bueno hoy tengo que preparar una conferencia para pasado mañana, pero hace rato me cancelaron la sala y ahora tengo que moverme para buscar otro lugar eso es una cosa, otra cosa es que tengo que ir a la DGOV a una junta para lo de la Expo Universum, después regreso y termino un documento para pedir otra sala y así depende de lo que tengamos pendiente eso lo hacemos y si llega un muchacho lo atendemos."

"El psicopedagogo" comentó que cada día hay actividades diferentes ya que diseñan su programa para todo el año, por mes y por día, con una serie de objetivos y actividades ya delimitadas, aunque básicamente un día normal abarca el atender a padres de familia, alumnos, maestros, coordinar actividades con gente de servicio social, practicantes y alumnos promotores, ésto es en cuanto a lo planeado claro está, que pueden surgir actividades imprevistas que hay que atender.

"El facilitador" al igual que todos los orientadores, ya tiene un programa establecido que contempla como actividades en un día normal la atención a alumnos y padres de familia y dependiendo de la actividad general que tenga programada, como pueden ser los talleres que organiza, la tarea a realizar en un día puede ser la aplicación de tests a los alumnos, la organización de pláticas con profesionistas o la proyección de videocarreras, al respecto comentó: "estoy planeando una visita guiada a una escuela y precisamente cuando ustedes llegaron, estaba tratando de comunicarme con una persona que me va a apoyar, aunque también atendemos las cosas que surjan al momento."

"El jefe" comentó que llega al departamento a realizar actividades propias de su puesto, como por ejemplo revisión y evaluación de los programas, firma de documentos, si se presenta alguna junta con los directivos hay que asistir y cuando el personal es insuficiente y no hay quien atienda al adolescente, padre de familia, maestro u otro, él se encarga de estas tareas.

"Sam" tenía el día de la entrevista un evento y comentó "como verán estoy un poco ocupado ya que organizamos este rally junto con los de educación física y eso es lo que teníamos pendiente hoy", de pronto llegaron unos alumnos y los atendió, se observó su trato y fue amable el problema que tenían los jóvenes era que no les gustaba como impartía clases un profesor y querían que les aconsejara si seguían entrando a su clase o no, él les dijo que iba a hablar con el profesor y que si seguía en el mismo plan, que mejor se cambiaran de grupo y los iba a ayudar. Vemos entonces que tienen planeado algo específico, pero luego surgen situaciones imprevistas (paros, huelgas, falta de espacios físicos o de materiales y hasta situaciones de tipo personal) que afectan su planeación y por ende, su labor.

Es interesante observar cómo los orientadores distribuyen de diferente manera su tiempo, ya que el uso de éste es un elemento determinativamente significativo de su trabajo. En mayor o menor medida, cada orientador dependiendo de la concepción que tenga de su mismo trabajo, priorizará ciertas actividades y a la vez, relegará otras; así es que el tiempo que se otorga a cada actividad tiene que ver con los significados que los orientadores les otorgan, pero a la vez, a cuantas actividades deban cubrir por día y en este sentido, las autoridades mucho tienen que ver en la definición de pautas de distribución de ese tiempo.

En esta lógica se puede afirmar que la distribución del tiempo que realiza cada orientador para desempeñarse, se especifica en congruencia con las condiciones institucionales, la normatividad y las propias concepciones que de su práctica posea cada orientador. Si observamos con detenimiento las actividades enunciadas por cada uno, se percibe una gran diversidad en los usos del tiempo, pero si se rescatan elementos de manera individual, encontraremos ciertas tendencias como son la prioridad en el tiempo dedicado a los alumnos y padres de familia, el trabajo referente a orientación vocacional como son pláticas, cursos, conferencias y otros, así entonces encontraremos que el uso particular de su tiempo, lo marca la dinámica que prevalezca en cada plantel.

Esto es en cuanto a actividades generales que realizan en un día normal, incluyéndose o no, actividades propias de su trabajo como orientadores y entonces, cabe la pregunta ¿cómo conocer qué prácticas consideran propias de su campo? (como orientadores), para responder a esta pregunta, se les cuestionó directamente sobre el cómo llevan a cabo su labor de orientación:

"El comprometido" comentó que "cuando llega un joven a pedir orientación sobre información profesigráfica, el trabajo se realiza de manera individual y ya en forma conjunta se realiza la planeación de las actividades, para mí, la entrevista es importante ya que es todo un proceso de indagación, ¿qué hay atrás de la entrevista? es muy importante ya que es lo que te da la confianza porque de ahí partimos para empezar nuestra labor de orientación, entonces, no se reduce sólo a dar información, ni a la aplicación de los tests y cuando llegan a pedir orientación vocacional, los aplico, pero únicamente como instrumentos o bien como guía, ya que aunque los tests tienen muchos inconvenientes, no estoy divorciado con esta idea."

"El psicopedagogo" menciona lo siguiente:

"cuando hay que trabajar con los muchachos depende mucho de ellos mismos porque puede brindárseles asesoría individual que se da en mínimo grado, grupal o masiva, por tanto, si llega un alumno a pedir asesoría individual no hay que negársela, en cuanto al número de población, ésta se incrementa en forma considerable cuando se acerca la fecha de elegir materias, aunque cabe mencionar que eso se maneja todo el año y siempre llegan a la mera hora a pedir información, por lo tanto, ésto significa que todo lo quieren rápido, que no les cueste mucho ya que está mejor el cotorreo, el pastito, el faje, que ir a investigar acerca de su futuro, de comprometerse con una actividad que implique comprometerse más que nada con ellos mismos, entonces los alumnos llegan únicamente porque están convencidos de que necesitan que se les oriente y nada más, ya que ni asisten siquiera a que se les den folletos y porque afortunadamente ya no tenemos ni para regalar, vuelvo a repetir que los alumnos vienen por su propia voluntad, prácticamente el reto de nosotros los orientadores es moverles básicamente el tapete en todos los sentidos y que cuando ingresen al Colegio no sólo lo hagan por inercia, ya que como los papás les dijeron que estudiaran la prepa, ellos no saben ni qué con su vida y plenso que ahí comienza el problema de la inseguridad, de la indecisión de los alumnos ya que siempre los padres están eligiendo la ropa de los hijos, decidiendo por él, lo encaminan a ser una persona incapaz de hacer una elección de cualquier índole solo y en caso de que llegue un alumno a decir que necesita orientación, lo trabajo de una forma no directiva, comenzando por hacerle una serie de preguntas, lo que se maneja en casi todo el tratamiento es la entrevista, tratando de llevar al alumno a un término del conflicto, primero se le dice que tiene que investigar lo que él quiere, en caso de que sea una carrera, pero si se encuentra muy tenso hay que relajarlo primero para que llegue a comprender la información que se le está presentando y de ahí, se parte para comenzar el trabajo de Investigación."

"El facilitador" básicamente se dedica a trabajar sobre sus talleres de orientación vocacional aunque también proporciona asesoría individual, si es de orientación vocacio

nal, trabaja en un minitaller con el alumno:

"primero informo para después formar, ésto con el fin de que mientras al alumno se le dé la información, debe reelaborar ésta para que nos de una información muy personalizada, de ahí parte mi idea de trabajar talleres de orientación profesional, yo parto de un criterio que un alumno informado y formado, está orientado, claro está que aparte se debe dejar que el alumno elabore alguna información, este proceso facilita el de toma de decisiones, aunque en los talleres hay alumnos que no tienen todavía claro lo que les gustaría estudiar y utilizo una semana más de los talleres para dedicarla a asesoría individual; es muy pesado el taller porque no hay mucho personal y hay que estar revisando los manuales, etc. y para una o dos personas, este trabajo es demasiado pesado y si aún así el muchacho no se define se le aplica el Sistema Experto." (204)

Esta asesoría se da cuando termino el taller en donde se realizaron visitas guiadas a escuelas y facultades, exposiciones profesiográficas, proyección de video carreras, conferencias, etc.

Las actividades "del jefe" son diferentes relativamente a las de los otros orientadores, ya que por el puesto que desempeña en el departamento sus prácticas son un tanto distintas, más administrativas, pero como él mencionaba, sigue haciendo las mismas actividades que sus compañeros, es decir, el de tener asesorías individuales, pues mu

204) *El Sistema Experto consiste, según la explicación de uno de los orientadores en una prueba computarizada que evalúa tres aspectos del orientando que son: intereses, aptitudes y personalidad en un total de 180 preguntas. Y según manifestó otro de los orientadores, es una réplica del test de Herrera y Montiel, es por ello que la aplicación de esta prueba es cuestionada por los mismos orientadores.*

chas veces no hay quienes atiendan a los jóvenes y ese trabajo lo tiene que realizar él, dejando de lado todas sus actividades administrativas, nos dice que:

"los muchachos al acercarse al departamento no entran por temor a lo desconocido, entonces la labor de nosotros los orientadores es invitar a entrar al joven al departamento, quizá es más fácil decirle a un extraño tus problemas ya que no te conocen, entonces eso quizá lo facilite, es por ello que hay que brindarle mayor confianza, los invito a entrar y que me platicuen su problemática y si me responden que quieren que los oriente, entonces comienzo a hacer una serie de preguntas, como ¿qué es exactamente lo que necesitas?, si tienes algún problema o bien en ¿qué aspecto quieres que te oriente?, en sí es la entrevista y a ésta le doy un gran impulso y por otro lado, el peso que le doy a los tests es mínimo, ya que a veces resultan inútiles, pero desde el punto de vista de los alumnos, resultan todo lo contrario y cuando es necesario utilizar el Sistema Experto, necesitan pasar primero por una charla de sensibilización, tienen que haber elaborado una guía de investigación profesigráfica y si pasaron ambos procesos y Inadaj, no se aclara su situación, entonces sí recorro al Sistema Experto."

Es importante conocer también sus funciones como jefe de departamento y éstas son "coordino el trabajo del departamento esto implica desde la planeación hasta la evaluación de los programas, más que nada son cuestiones administrativas y también académicas o de calidad, al igual tengo que coordinarme con los demás C.C.H.s (sic) (205) para ponerme de acuerdo en cómo vamos a planear o si estamos por ir a algún cur

205) C.C.H.s hace alusión a diferentes Colegios de Ciencias y Humanidades, lo cual es impreciso. Hay un solo Colegio en la UAMM, con dos Unidades Académicas, la de Bachillerato, UACB y P. que coordina los ciclos Profesional y de Posgrado y cinco plantelón de Bachillerato, así como diversos proyectores de licenciatura y posgrado que operan en diferentes Facultades e Institutos de la UAMM.

so, etc."

Ahora, en la descripción de las actividades de "Sam" se encuentra que por lo regular:

"mi trabajo es independiente de las actividades de los demás orientadores, los alumnos llegan por sí solos, claro está que es independientemente de los programas que se tienen planeados en forma conjunta, prefiero trabajar de forma individual ya que trabajo mejor con un alumno que con muchos, pues cada muchacho es un problema y si se trabaja en forma grupal, pues no se detectarían tantas situaciones particulares y la forma de trabajar es muy diferente a cada situación y esta situación se va dando según se vaya entrevistando a la persona o al alumno y si fuera un caso de orientación vocacional, este procedimiento sería muy amplio porque abarcaría temáticas de antecedentes prenatales, perinatales y postnatales del chico y no se da una orientación vocacional o profesional realmente sino que en base de sus habilidades, aptitudes e intereses y lo que es en realidad el individuo. Se parte del análisis de qué es lo que quiere en base a las 70 carreras que existen en la Universidad teniendo en cuenta una cosa muy clara, que el alumno es el que toma la decisión aunque cabe mencionar que el trabajo no se reduce únicamente adentro del escritorio sino afuera, hay que conocer a los jóvenes dentro de su ambiente, su colorido, su habitat, esto con el fin de que el orientador sea uno más de su grupo de amigos y no una autoridad solamente".

Como vemos, no todos los orientadores piensan en una misma estrategia, ya que cada uno al igual que tiene una formación distinta, tiene un enfoque teórico distinto y dependiendo de las necesidades de la población que atiendan realizan los programas. Por tanto sus formas de trabajo son diversas y gr. "el comprometido" prefiere trabajar tanto de forma individual como grupal y atendiendo más que nada, a las necesidades que se presenten, en cambio "el psicopedagogo" trabaja de tres distintas maneras, la primera personal que como ya mencionamos se da en menor grado, la segunda que es grupal la cual le gusta manejar más porque es el nivel ideal y finalmente el nivel masivo,

que es básicamente informativo y es por eso que él dice que no se puede llevar una orientación al primer nivel pues son muchísimos alumnos que se quedarían sin orientación y en el otro extremo se encuentra el tercer nivel, que es donde se pierde la individualidad de los alumnos, por tanto el segundo nivel para él es el mejor.

Al "jefe" le agrada trabajar tanto en forma individual como grupal, pero debido a sus responsabilidades como jefe de departamento sólo trabaja la forma individual. Y para "Sam" la forma de trabajo que más le agrada es la individual argumentando que así tiene la oportunidad de conocer más de cerca a los orientandos. Por lo regular la forma de trabajo varía según las necesidades de la población estudiantil, pero a la que más se recurre es la asesoría individual y grupal.

Respecto al tipo de problemas que atienden los orientadores, si bien se trata de problemas comunes a otras instituciones, la frecuencia no es la misma pues "dependiendo del nivel de la zona, del tipo de institución, la orientación educativa tendrá sus modalidades. No es posible estandarizar a personas con tan diversas situaciones. Las condiciones laborales, el tipo de problemas y el tratamiento específico de ellos, serán propios de cada institución. (206)

La problemática en los jóvenes parece ser un patrón que se repite constantemente de generación en generación, por ejemplo "el comprometido" nos dice que ya no es como en la secundaria, que los orientadores tienen la función de ser verdugos o bien los de la llamada "Suprema Corte", sino que van más allá de los regaños, quizá se presenten pro

206) *Piña Boris, Juan Manuel. "El trabajo productivo y las discrepancias de la orientación vocacional" Op. Cit. p. 101.*

blemas vocacionales, familiares, de drogadicción, académicos, entre otros y buscan la salida o bien la solución de diferentes maneras, no sólo escuchando al orientando sino guiándolo, aconsejándolo, etc. para que él esté de acuerdo y consciente de su situación y así, tome una decisión apropiada. En lo que respecta a la zona que rodea el C.C.H., piensa que no influye mucho en la creación del problema ya que ha trabajado en un Colegio de las Arboledas y dice que los problemas son los mismos, pero la diferencia es la participación de los padres por saber la situación (de cualquier tipo) de su hijo, así que van los padres de familia a pedir información acerca del desarrollo de éste y en cambio, en el plantel donde ahora trabaja no se da esta situación, raro es el padre que se acerca a pedir información sobre su hijo.

En el plantel del "psicopedagogo", los problemas son más que nada de tipo familiar "los muchachos tienen una inseguridad tremenda y es por ello que la mayoría de las veces no saben lo que quieren, prefieren no comprometerse a tomar decisiones tan importantes en su vida, básicamente por dicha situación orillan al orientador a buscar alternativas que realmente involucran al muchacho y un problema característico de los orientandos del C.C.H. hacia el departamento de Psicopedagogía es que son muy apáticos, no asisten, pero habría que indagar el por qué de esta actitud hacia el departamento .

"El facilitador" manifiesta que se encuentra con "problemas comunes a los adolescentes como son los académicos, de tipo familiar, de salud, refiriéndome a drogadicción, tabaquismo y otros, aunque también enfrente problemas de tipo laboral ya que la limitación del personal es uno de los mayores problemas que enfrenta el departamento, pero no sólo de recursos humanos sino también de recursos materiales ya que con dichas limitantes, apenas abarcamos quizá un 30% de la población y esta si

tuación deja mucho que desear y que discutir."

En el plantel del "jefe" la problemática de los alumnos más frecuente es la reprobación, pero al seguir indagando por medio de las entrevistas resulta que los problemas también son familiares o de comunicación, pero "no deja de haber problemas, quizá esta situación sea la normal."

En el plantel de "Sam" los problemas más recurrentes a los que se enfrenta según él mismo mencionó "son muchísimos y más que nada problemas psicosociales como drogadicción, problemas de embarazos no deseados, académicos, entre otros, para mí es muy importante que se tenga la capacidad suficiente para poder resolver esos problemas, aunque el plantel quede ubicado en una zona no muy lujosa no es tanto que dichos problemas se deban a ello sino más bien, a las influencias familiares principalmente a la cultura, el nivel socioeconómico, los amigos, el poder, que hacen que el adolescente no encuentre una salida a sus problemas y si la llega a encontrar quizá sea la salida falsa."

Debido a su trato con los alumnos cada orientador tiene más demanda que otros, como en el caso del "comprometido" y "Sam" ya que según sus pláticas, se acercan con mayor facilidad a ellos que a sus otros compañeros, tal vez sea por el trato que reciben y eso influye mucho para que a un alumno le interese, busque y se informe acerca de las actividades que se realizan en los departamentos de Psicopedagogía.

Por otro lado es importante saber si la práctica de los orientadores se limita al departamento o si tienen otros trabajos: "el comprometido" trabaja en una secundaria también como orientador y ha laborado en otras instituciones pero mencionó que ningún

trabajo le ha llenado como éste, tiene aproximadamente siete años de experiencia, aunque en el Colegio solamente lleve dos años. "El psicopedagogo" no tiene otro trabajo y lleva laborando doce años en el Colegio. "El facilitador" trabaja proporcionando terapias familiares, al igual que da cursos para padres, adolescentes, etc. pero es por cuenta propia y en la institución lleva aproximadamente seis años laborando. "El jefe" trabaja como docente en el mismo plantel e imparte la materia de Taller de Redacción e Investigación Documental y tiene diez años trabajando en el plantel y por último tenemos a "Sam" que trabaja como orientador técnico en una secundaria estatal y lleva nueve años laborando en el C.C.H.

Para cerrar este inciso hablemos sobre lo que hay de común y de diferente entre cada uno de los orientadores acerca de la lógica de sus prácticas y tenemos que en lo que respecta a la planeación, ésta es anual, se puede modificar según se necesite y todos los orientadores cuentan con la opción de abordar las temáticas que consideren necesarias. Se puede observar claramente que todos los planes de los departamentos son semejantes, ya que una de las actividades planeadas es la plática de bienvenida y los cursos, todos coincidieron en que las conferencias que daban para proporcionar información profesiográfica ya no se realizan por que los alumnos no asisten, lo que deja ver un desinterés en esto, de ahí en fuera vemos como cada plantel planea actividades obviamente según las características y el perfil de los alumnos.

Al pensar en las prácticas de los orientadores en relación a las teorías que sustentan su marco teórico-conceptual, corroboramos que se da según palabra de Díaz Barriga, una negación de la teoría que hace que no sea considerada como un elemento indispensable en la formación profesional, la cual siempre y a través de la historia ha sido impulsada por las instituciones educativas como un lugar específico para la producción

de conocimientos, esta negación de la dimensión de la teoría es un fenómeno fácilmente observable en los orientadores entrevistados cuando consideran que la teoría es algo totalmente ajeno, que no se apega a la realidad. Sin embargo, según se discute en los Congresos y como nosotras mismas hemos expresado, se plantea la necesidad de un marco teórico.

Retomemos lo que en otro capítulo se había mencionado, es decir, que la orientación se constituye así en una práctica poco relacionada e incluso divorciada de un cuerpo teórico que la dimensiona y como consecuencia la práctica orientadora, quedará definida básicamente a partir de los lineamientos en torno al hacer, lineamientos que como también se observó adquieren la característica de ser un procedimiento administrativo que en la mayoría de los casos no tiene nada que ver con las necesidades de los estudiantes y que llega a transformar al orientador en un burócrata de la educación y en un profesionalista deteriorado en su imagen y hasta carente de un prestigio en el círculo laboral en que se desarrolla.

Esta carencia de un respaldo teórico en su hacer puede tener su origen en la falta de conocimiento de las teorías que sustentan la complejidad del trabajo de orientación. Esto se refleja en que sólo un orientador maneja una teoría propia de la orientación ésta es la humanístico existencial, a diferencia de la didáctica nueva y el conductismo y que son teorías más dirigidas a otros ámbitos de la pedagogía.

Entonces, consideramos que esta situación nos da la oportunidad de mencionar que para nosotras, el asumir una identidad profesional implica entre otras cosas, el conocimiento del campo en que nos desempeñamos, además del gusto por desenvolvernos en él, pero como vemos, en estos casos no es posible observar estas

características conjuntadas en un sólo orientador, así es que las consecuencias ya mencionadas de estas actitudes, tienen que ver con una falta de definición y conocimiento de lo que ellos deberían ser, con esto queremos decir que no hay elementos que hicieran pensar en una identidad fijada, pues de ser así, no se permitiría tan fácilmente v.gr. el asumir actividades que incluso alguno de los orientadores reconoció como ajenas, pero que "tienen" que realizar.

3.5.4. Contradicción, interpretación e ideología de los actores en sus prácticas cotidianas.

Entre otros tópicos de las entrevistas se encuentran las ideas, concepciones y reflexiones de la labor desempeñada por los orientadores, iniciamos este apartado analizando la pregunta acerca de su forma de conceptualizar a la orientación. Cabe destacar que los orientadores comúnmente la clasifican en orientación educativa, vocacional y profesional, estas modalidades se han abarcado ampliamente en el primer capítulo de esta investigación, con el fin de confrontarlas con las definiciones manejadas por cada orientador entrevistado.

"El comprometido" manifestó que la orientación educativa "es un apoyo pedagógico y académico, la orientación vocacional proporciona información acerca de las materias y la orientación profesional, considero que facilita información sobre las carreras que puede cursar un alumno. Abordó también otro tipo de orientación, la psicosocial que abarca aspectos de la adolescencia y de su personalidad."

"El psicopedagogo" concibe la orientación educativa como un nivel macro, menciona "la orientación educativa es madre de todos los rubros de la orientación" aunque aclaró que en primer lugar surgió la orientación vocacional y después, viendo que se podía ayudar a los jóvenes a enfrentar ciertas dificultades y mejorar sus niveles de rendimiento,

surge la orientación escolar.

"El facilitador" considera que teóricamente sí se da una división de la orientación en educativa, vocacional y profesional, empero él no las divide así argumentando que tanto en la práctica como en su postura (humanístico existencial) esto es nulo, a tal grado que niega y se rehusa a ser orientador, ya que éste término está "mal empleado" y se considera como un facilitador del proceso, de ahí retomamos el adjetivo para nombrarlo.

En cuanto al "jefe", éste habló de que "en el departamento el trabajo que se realiza es de orientación educativa y no de orientación vocacional, de tal forma que se logra abarcar toda la cuestión escolar y la orientación psicosocial", aunque a su manera de ver, todavía falta mucho por hacer en este campo pues no se ha avanzado en la cuestión psicológica.

"Sam" considera que "la orientación educativa es la integración del estudiante a la elección de carrera y la orientación en materias". Para él, la orientación vocacional es hablar desde los antecedentes pre, peri y post natales del orientando, así que es muy amplia y piensa que lo que se da como orientación vocacional, realmente es orientación profesional que abarca el estudio de aptitudes, intereses y habilidades del orientando.

Como podemos observar, en este sentido encontramos que realmente no existe una unificación de criterios acerca de la orientación, aunque cabe resaltar que esto es un análisis más no una crítica a la práctica de los orientadores y como mencionamos, el que no exista una unificación de criterios no indica que su práctica sea buena o mala, sino que se pone de manifiesto básicamente que han tratado (creemos) de mantener una imagen heterogénea cosa que los diferencia de los orientadores de la ENP.

El siguiente cuestionamiento va muy de la mano con el anterior y es referente a ¿qué vínculo existe entre su formación como Licenciado en Pedagogía y su actividad profesional dentro de la orientación? Antes de iniciar con las respuestas de cada orientador, cabe mencionar que la actividad profesional del pedagogo significa la iniciación de un marco de referencia de contenidos, así como de actitudes y disposiciones para estudiar y analizar los casos y solucionar la problemática del fenómeno educativo.

La formación del Licenciado en Pedagogía presenta varias dificultades como todas las carreras que existen, sin embargo dentro de esas problemáticas en Pedagogía se puede observar cómo se forma al estudiante en algunas áreas mediante una capacitación que posibilite en todo momento resolver algún problema educativo a través de un conjunto de técnicas adquiridas a lo largo de su formación. Es por ello que hasta cierto grado se califica al egresado de la licenciatura como un profesional que adquirió habilidades técnico-profesionales para insertarse al campo laboral. (207)

Es importante aclarar que esas habilidades que se adquieren son producto de una exigencia por parte del aparato productivo y aunque pueden resultar muy cuestionables, en muchas ocasiones determinarán el futuro profesional al igual que la valoración social que se hace del sistema educativo.

No todo el panorama es oscuro para la formación del Licenciado en Pedagogía, sino que se está modificando paulatinamente en correlación con la evolución de la sociedad y

207) *Ray Borrigo, Angel. Op. Cit. p. 53*

el desarrollo histórico del pensamiento humano, que se traduce en lo siguiente: la labor del pedagogo debe responder a las necesidades que la sociedad demanda.

"El objetivo principal de la Licenciatura en Pedagogía es formar profesionistas capacitados en el análisis filosófico, científico y técnico de todos aquellos problemas relacionados con el fenómeno educativo, de tal modo que dicha formación permita formular y desarrollar nuevas estrategias educativas de tal índole, que permitan resolver la problemática educativa contemporánea." (208)

De lo anterior, vemos de manera clara cómo la labor profesional del pedagogo cubre los aspectos de análisis filosóficos, el científico en sus partes teórica-metodológica y el técnico y precisamente en este último, se identifican cuatro áreas: planeación, apoyo académico, administración y otras, siendo en el apoyo académico el área en donde ubicamos a la orientación educativa, vocacional y profesional y donde el pedagogo encuentra un campo de trabajo que implica el contacto directo con los usuarios del sistema educativo logrando desempeñarse fundamentalmente a nivel medio y medio superior.

Abocándonos a las respuestas de los orientadores encontramos en "el comprometido" una consideración positiva, pues piensa que "la orientación tiene que ver con proyectos de vida y la educación es todo lo pedagógico, así entonces ambas van unidas e interrelacionadas."

"El psicopedagogo" también consideró que si hay una relación entre ambas, sobre

208) *Facultad de Filosofía y Letras. Organización Académica 1981-1982, p. 158*

todo porque argumenta que "la Pedagogía es la que tiene en su currícula más elementos para poder ejercer un trabajo de orientación, a diferencia de otros profesionistas que también están inmersos en el campo como los Psicólogos, Sociólogos o Lic. en Filosofía". "El facilitador" considera que también existe un vínculo porque "la Pedagogía busca una formación y una educación como proceso y en este proceso no se deja de lado el aspecto cognoscitivo y afectivo del adolescente."

"El jefe" planteó que existe un vínculo por el hecho de que en la Pedagogía ahora hay elementos nuevos y contemporáneos, que no quiso llamar izquierdistas y que hacen referencia a toda la cuestión de la orientación educativa. Además dijo que "es importante la orientación, ya que permite aportar elementos a la formación integral del alumno en aquellos aspectos en que el docente no interviene o no lo hace de manera consciente."

"Sam" argumenta que también hay un vínculo pues "la orientación es una de las ramas más importantes que tiene la Pedagogía, lo que permite guiar y conducir al estudiante en lo que son las divisiones de la orientación educativa."

Y una vez abordado el tema de los profesores, también hubo comentarios acerca de éstos, su vinculación (si es que la hay) con los orientadores y la manera en que éstos pueden contribuir en el proceso de orientar.

"Lo que se pretende es trabajar a través de procesos de formación e investigación, la participación de docentes con el orientador educativo en el análisis creativo de conceptos y categorías que orienten tanto la metodología para la elaboración colectiva de una propuesta de transformación de la práctica de la orientación fundamentada en el conocimiento

y reflexión crítica de ésta y sus implicaciones políticas y sociales, así como el auxilio y apoyo dentro del aula, respecto a los contenidos de los programas propuestos por los orientadores." (209)

Sobre esto, "el comprometido" expresó "más que nada, la vinculación entre ambos está referida al auxilio que en ocasiones el orientador presta a los profesores que requieren apoyo" (aunque no se especificó de qué tipo). "El psicopedagogo" dice que el trabajo con éstos no ha sido muy abarcado, aunque actualmente él está elaborando un material para que los profesores puedan ser orientadores informales ya que ellos tienen contacto más directo con los alumnos.

"El facilitador" quisiera acercar más a los profesores al departamento para que los apoyen, considera que es necesario también formarlos como facilitadores "pues ellos son quienes pasan un 80% de tiempo con los alumnos". "El jefe" expresó que también es importante su participación ya que por medio de ellos se abarcaría más población estudiantil, pero expresó "la mayoría se muestra apático y desinteresado al respecto". Habló de que hubo un seminario de orientación en profesiones, pero fue un trabajo con pocos profesores, así es que sólo se quedó en un plano teórico. Dice "como orientadores siempre buscamos la participación del maestro, por ejemplo en cursos sabatinos de recuperación para alumnos y donde buscamos la participación del maestro, pero como ya se dijo, son pocos los profesores que se interesan."

"Sam" considera que "cualquier maestro igual que un padre de familia o un amigo, puede ser orientador, es como un conductor, un asesor, alguien que ayuda a un grupo."

209) *Ortega Berba, Héctor. Op. Cit., p. 90 (lo subrayado es modificación nuestra)*

Como vemos de manera general se piensa que es necesaria la participación del profesor, sobre todo por el hecho de que ellos son quienes se encuentran en contacto más directo y por más tiempo con los alumnos. Hasta el momento, se ha apreciado la diversidad de enfoques que cada orientador da a su práctica y la génesis de esta situación se puede ubicar en las influencias e imágenes prototipo que le han sido significativas.

"Los saberes de los orientadores incluyen información relativa a la enseñanza que les ha sido significativa durante su formación académica. Esos saberes se conforman tanto por referencias de compañeros, familiares o maestros cuyas influencias les resultó importante, como por las prácticas que han observado realizar por otros maestros u orientadores en las escuelas por las que han pasado como alumnos y como orientadores."(210)

Las influencias recibidas a lo largo de su formación y que ahora influyen en su ejercicio profesional se describen a continuación: "el comprometido" habló principalmente de una doctora y de un maestro del organismo FAPOAL y considera que además ha tenido oportunidad de estar en contacto con grandes hacedores de la orientación a través de las conferencias a las que ha asistido.

"El psicopedagogo" se siente influenciado por los psicólogos, esta situación la podemos detectar en su conversación, donde en varias ocasiones expresa su interés e inclinación hacia las cuestiones psicológicas. Además de estas influencias piensa que el haber cursado el bachillerato en el C.C.H. también tiene que ver con su forma de trabajo actual, al igual que su paso por la Universidad donde pudo convivir y enriquecerse por el

210) Mercado, Ruth. *Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros*, p. 61

contacto con otras personas de diversas carreras. Piensa que también tiene influencias de Margarita Panzsa, Azucena Rodríguez y Angel Díaz Barriga que la marcaron sobre todo en la formación académica de la didáctica nueva.

"El facilitador" mencionó lo siguiente "he sido influenciado pero sólo a nivel de técnica y manejo de dinámicas grupales y bueno, la profesora Verónica Grimaldi también ejerció influencia sobre mi forma de trabajo". Aquí queremos hacer mención de que "el facilitador" está recurriendo a un término mal empleado en cuanto a dinámicas grupales, pues al mencionarlás, realmente estaba haciendo referencia a técnicas grupales que estudian las maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de un grupo sobre una base de conocimientos suministrados por la teoría de la dinámica de grupos. Así, la dinámica de grupos se ocupará del estudio de la conducta de los mismos en un todo y también de las variaciones de la conducta individual de los miembros. Esta situación de confundir o utilizar indistintamente los términos descritos, es una actitud muy recurrente por parte de algunos pedagogos y que arraigan hacia su campo de acción sea orientación, docencia, etc.

"El jefe" en principio mencionó que no había recibido influencia alguna, pero al pensar recordó y dijo "a sí, ahora recuerdo, recibí influencia de unos seminaristas a los cuales les ayudaba a los quince años a dar clases y me gustaba mucho su labor", pero aparte de ellos no ha habido nada más. "Sam" al igual que "el jefe" piensa que tampoco recibió influencias, ya que considera que "uno como persona sabe lo que quiere y también si se tiene el don para realizar esta u otra actividad."

Con todo lo analizado, se puede rescatar que la identificación tiene como fuente sobre todo el orden socio-simbólico con sus modelos sociales legítimos y que se clasifican en

ideales, roles sociales, figuras o modelos de belleza. Estos modelos son la imagen prototipo del Otro, en este caso, estas imágenes prototipo son las influencias recibidas por los orientadores es decir, con lo que se identifican, pero no sólo nos identificamos:

"con rasgos o modelos que nos son 'simpáticos', que nos fascinan por su belleza, perfección, sino también con modelos que evocan o en los cuales reconocemos nuestras propias carencias o debilidades. Es decir, nos identificamos no sólo con la imagen externa de una figura, sino también con su falta." (211)

Pero destaquemos que la identificación no se da de manera completa hacia una sola persona o modelo, sino que solamente tomamos un o unos rasgos, de los cuales nos apropiamos. Entonces, nuestra identidad es el resultado de múltiples identificaciones (diversas influencias) pero no limitándose a ellas, sino rebasándolas.

Lo anterior permite darnos una idea acerca de si los actores han recibido influencias que los marquen en su ejercicio profesional como orientadores, extrayendo como resultado que en ese polo de identidad hay una carencia, ya que ninguno se ha visto influenciado hasta el grado de identificarse con la labor que están ejerciendo, claro está, nos referimos a la orientación.

En relación a las actividades que el orientador desarrolla dentro de su práctica cotidiana, se encuentra la aplicación de tests (procedimientos científico-técnicos) que muchas veces forman parte de una concepción tradicional de la orientación como un trabajo referido a lo vocacional y a lo profesiográfico centrado precisamente en el uso de

211) *Hernández, Gregorio. Op. Cit. p. 50*

la psicometría, lo que reduce a la orientación a una disciplina de carácter instrumental.

Como ejemplo se puede citar la utilización en todos los planteles del C.C.H. del Sistema Experto creado por la DGOV, el cual presenta ciertas limitantes, como es la carencia del medio principal para la aplicación de esta prueba, es decir, las computadoras, el tiempo excesivo hombre-máquina, el cual no permite que el sistema sea aplicado a un número considerable de la población, es por ello que aunque no descartamos su uso, pues puede ser útil como una herramienta auxiliar para el orientador, éste debe buscar otros medios que permitan llevar a cabo el proceso de forma más humana pues se trata de cooperar para que una persona tome decisiones, solucione sus problemas existenciales o desarrolle su ser como persona, no es suficiente la aplicación de pruebas, entrevistas, transmisión de información ocupacional, interrogatorios. Como todo proceso humano, el proceso orientador está condicionado desde dentro por las dimensiones de la interacción, el núcleo de la ayuda viene expresado en términos de relación y depende en gran parte de este saber ser del orientador con la incorporación de actitudes que faciliten la ayuda a los orientandos.

Y entonces ¿cuál es la concepción que tienen los orientadores acerca de dichas pruebas y qué peso les dan en el ejercicio de sus prácticas cotidianas?, respondiendo "el comprometido" habla de que no está divorciado con la idea, pero que sólo son un medio para obtener y dar información, además de que aporta herramientas para la labor que está realizando. "El psicopedagogo" dijo "como pedagogos no estamos preparados psicotécnicamente, no sabemos utilizar los tests, ni sabemos para qué sirven" posteriormente mencionó que "los tests son un mito que se pensó era la panacea, pero en un sistema masivo como el C.C.H. no funciona. Aún así podemos considerar que si se les da importancia, tal vez no en una orientación masiva, pero sí en una individual."

"El facilitador" sólo mencionó "no les resto importancia pero aplicados con otros instrumentos". De igual forma, "el jefe" piensa que "en ocasiones resultan útiles pero sólo sirven como herramientas y fetiche". "Sam" a diferencia de los demás, sí les da gran importancia pero para una población tan grande como la del C.C.H. es imposible aplicarlos, además de que considera que un solo test no dice nada, sino que es necesario aplicar una batería para estar seguro de lo que se le dice al alumno.

Es conveniente hacer una pausa para abordar lo que se expresó en las entrevistas acerca la fetichización que se hace de los tests o pruebas psicométricas, si lo consideramos por parte del alumno, éste piensa que le serán útiles para conocer realmente cómo es, de qué es capaz, con qué habilidades cuenta, qué intereses tiene, entre otros aspectos que el joven tal vez hasta cierto punto conoce, pero que necesita "reconocer" y una manera viable de llegar a este objetivo, es a través de las pruebas. Por parte del orientador, se da una situación similar pues piensa que le permitirán dar a conocer el orientando todos estos aspectos que él espera ver arrojados por los tests, pero además hay casos en que el hecho de aplicar pruebas se considera como una garantía de que quien orienta, es todo un conocedor en materia de orientación por todo el sinfín de baterías que sabe utilizar y a las que se les otorga un valor que por sí solas, realmente no poseen.

Como se puede observar, en todas las respuestas se consideró a los tests como útiles para el trabajo del orientador, pero sólo como una herramienta excepto "Sam" quien los concibe como primordiales y su respuesta nos permite decir que para él es definitivo y sumamente confiable el resultado que pueda arrojar una batería de tests y así, poderle decir al alumno algo "seguro".

Bajo este mismo rubro de pregunta se encuentra la relacionada con el Sistema Experto ya definido anteriormente y al preguntar a los entrevistados su opinión al respecto "el comprometido" piensa que "es bueno" lo ha utilizado y le ha dado resultados pero al igual que los tests (que en realidad son lo mismo sólo que en computadora) no son algo definitivo.

"El psicopedagogo" manifestó lo siguiente "no funciona, en primera instancia porque no se cuenta con las suficientes computadoras y tampoco con un personal adecuado en conocimientos y número para que pueda estar asesorando al alumno que recurre al mismo". "El facilitador" manifestó "no le tengo tanta confianza pues al final de la prueba, al orientando le resultan diez carreras de las cuales tampoco sabe cual elegir, aún así, el Sistema Experto es aplicado", aunque él da preferencia a los talleres de los cuales ya se habló.

"El jefe" mencionó nuevamente que "como fetiche sirven, como instrumento también, pero tienen muchas desventajas para aclararle al joven su elección". Y por último "Sam" considera que es bueno que se aplique de entrada completándolo con el SIPLUS (que antes eran los trípticos).

Tenemos entonces dos perspectivas en cuanto al uso de los tests, tanto aplicados "manualmente" por el orientador, como a través de computadoras: la primera ubica a estas pruebas "como modelos científico-técnicos que permiten controlar la realidad, determinan una amplitud de error, se levanta un cuestionario, se introduce en una computadora, arroja los datos favorables y así se atiende a un gran número de población, todo esto coordinado con el empleo del método científico de validez universal, en donde al final se brindan abundantes alternativas técnicas para el joven orientando.

La práctica de la orientación es el resultado de la dinámica de la sociedad industrial y con los tests el orientador podrá iluminar el camino de los estudiantes, para que a éstos se les indique lo que pueda ser mejor para sus vidas." (212)

La otra perspectiva es que el trabajo del orientador es cien por ciento con personas en proceso de formación, si hacemos uso de estos procedimientos científico-técnicos para determinar la elección de alguien, éstos resultan insuficientes, ya que existe un principio básico y es que lo humano es de tal entidad que desborda lo científico-técnico y se enfatiza más este proceso si de lo que se trata es de que una persona ayude a otra para que logre un desarrollo constructivo de sí mismo.

Estas dos perspectivas giran sobre el eje de los tests y debemos dar soluciones que aporten vías para la conciliación de ambas y obvio es, que el mediador es el orientador, por ello es urgente que ponga en balanza estas cuestiones, pues no puede faltar un saber teórico ante un saber hacer, debe rehusar a toda costa a encasillarse en los límites del saber científico-técnico, pudiéndolo considerar sólo como un mecanismo parcial en el abordaje de la problemática porque el uso de la psicometría, sin más elementos, la reduce a una disciplina de carácter instrumental. Por tanto el orientador debe reconocer que orientar, como proceso humano, está condicionado desde el interior de la persona misma, que esta tarea es un proceso complejo y circunscrito a una situación específica, en pocas palabras, hay que tener presente como orientadores, para luego dárselo a conocer al orientando, que lo que éste busca fuera de él es exactamente lo que lleva dentro.

212) Ponciano de Segura, Morán. "La Orientación Vocacional". En Rodríguez Pérez, Ma. de Lourdes y Angel Espinosa (Comp.) *Op. Cit.* p. 70

Por otro lado, dentro de las entrevistas surgieron comentarios sobre aspectos que no se preguntaron pero que los propios orientadores quisieron manifestar como ciertas críticas a organismos encargados de la orientación, o de los mismos planteles del C.C.H. Quisimos ubicar en este apartado sus comentarios porque en ellos podremos observar también ciertas concepciones de cada uno, observando los elementos de sus críticas, sobre lo que están de acuerdo y sobre lo que no.

Así que primero tenemos lo dicho por "el comprometido" quien principalmente se refirió a la AMPO y a la DGOV. De la primera mencionó que "ha dejado de lado sus objetivos para retomar otros con fines políticos. Ya no organizan congresos, cosa que los orientadores lamentamos mucho, al parecer desde hace dos años pretendieron hacer renovaciones pero no han dado resultados y que ojalá pronto estén al mando otras personas para que el organismo pueda tener proyección y no se pierdan los fines por los que fue creado."

Respecto a la DGOV, dice "comenzó bien, pero después su trabajo quedó trunco y hasta la fecha se aferran a antiguos tests, son muy 'cuadrados', sólo se basan en cuadernillos y guías que tienen desde que se creó la dirección, es por ello que pienso que no tienen trascendencia, pues se hace una labor tan simple que cualquier persona que sepa leer y escribir es capaz de realizar."

Ahora bien, se presentó una situación delicada, ya que al realizar las entrevistas nos enteramos que el jefe del departamento donde trabaja "el facilitador" es un profesionalista que como ya se dió a conocer, pertenece al área de la salud y de dicha situación tres orientadores realizaron comentarios, el primero que nos habló de ello fue "el psicopedagogo" y dijo "anteriormente hubo jefes de departamentos excelentes pero cam

bian las direcciones y las jefaturas eliminan todo, antes había una abogada", del actual jefe de este departamento tiene sus dudas respecto a su desempeño y manifestó que el personal de ese departamento es muy diferente al suyo.

"El facilitador" también realizó comentarios de su mismo departamento y opinó "si es preocupante la situación de éste, sobre todo por el jefe que se tiene" y piensa que en su lugar debería estar alguien del área, pero el jefe es impuesto por la dirección "ya saben un médico ve una enfermedad y la ataca con medicamento y quiere hacer lo mismo, ve a la orientación como algo mecánico". "No se espanten antes hubo una abogada, así que imagínense", estas respuestas tuvieron un tono de voz nervioso con muchas risas, y sobre todo preocupado porque fuera anónimo, pues dichas respuestas pueden resultar comprometedoras para el orientador.

Al igual que los dos orientadores anteriores "el jefe" también realizó una crítica a la labor de esta autoridad, nos mencionó que la elección del jefe de departamento corre a cargo del director "así es que pone al frente a la persona que considera más adecuada". Asimismo, se refirió a las reuniones que se hacen con todos los jefes de departamento y mencionó que el trabajar con el ya mencionado jefe:

"es maratónico porque cuando acudía a las juntas era el constante problematizador de todo, si proponíamos una cosa y acordábamos algo en la reunión, a la siguiente llegaba a decir que no, que estábamos equivocados, que habla que cambiar todo, cuestiones de ese tipo es muy problemático... pero no alcanza a entender toda esta maraña de la orientación educativa, él considera que es más fácil educar y ya, entonces pues minimiza nuestra labor al grado que en una ponencia propuso que desapareciera el departamento de Psicopedagogía."

Refiriéndose nuevamente a las reuniones que se organizan, habló de que los planteles que siempre acuden son donde trabajan "el comprometido", "el psicopedagogo" y por supuesto el del "jefe" y cuando acude el departamento de "Sam" va más como expectador que como participante.

Aquí observamos como está presente el proceso de interpelación que Althusser maneja, ya que el orientador está sujeto a lo que las autoridades le indican y donde finalmente, "debe" identificarse:

"Actualmente la práctica de la Orientación Educativa ha caído en una situación burocrática, en tanto que el jefe, en este caso directivos, van adquiriendo herramientas y materiales de defensa, mientras que en ocasiones el orientador sólo se limita y cumple con las órdenes legitimadas por el poder de la autoridad." (213)

El orientador entonces, llega a convertirse en un sujeto autómatas que sólo obedece y ejecuta las acciones que se le permiten. Debemos estar conscientes de que se trabaja en una institución, donde existen reglas, normas y lineamientos a respetar, por tanto su práctica está subordinada a un proyecto político (Lenin) lo que se traduce en una práctica ideológica llamada interpelación en donde el sujeto se constituye como tal. Aún así, esta práctica debe permitirle rescatar y/o construir un ambiente de trabajo propio en donde crezca gradualmente como profesionista, teniendo presente en su acción, la importancia que reviste su experiencia, gusto e interés por el trabajo que desempeña.

213) Trujillo Flores, Andrea. "La orientación educativa como acción social en el ejercicio de la Alianza moral, desde la perspectiva de Max Weber." *4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENEC*, p. 60

"Las autoridades deben cuidar, en todo momento de no interferir en esas áreas y considerarlas como responsabilidad del orientador educativo, ya que su trabajo mismo como profesional conlleva a actividades propias que atender y que si se quiere un excelente trabajo, deberá respetarse su campo. Aunque éste, por si mismo, tiene un lugar específico dentro de la dimensión institucional y a través del Reglamento de las instituciones del Nivel Medio Superior Técnico." (214)

Por otro lado, hizo una crítica muy interesante al término que la mayoría de estos orientadores quiere utilizar, es decir, el de intervención psicopedagógica, ya que dice que las personas que lo utilizan:

"tienen una visión reducida de la orientación y a mi manera de ver, pienso que ésta es sólo una partecita de la orientación educativa y que la Intervención psicopedagógica va más exclusivamente dirigida al trabajo con maestros. Pienso que esta visión depende de la concepción teórica que se tenga, pero yo si estoy convencido que mi trabajo es de orientación; pero hay quienes prefieren llamarse psicopedagogos, porque si los llaman orientadores es como hablar de los de la Preparatoria, además de que su teoría parte de un solo librito que habla sobre la intervención."

En este sentido, encontramos varios elementos en común entre los orientadores, en primera instancia se habló en los departamentos de "el psicopedagogo", "el facilitador" y "el jefe" acerca de ciertas imposiciones por parte de las autoridades, así es que podemos hablar de que en los departamentos no está al cargo la gente mejor preparada para desempeñar una labor tan delicada e importante, en cambio se coloca a personal sin el menor compromiso e interés por el área y podemos retomar parte de la teoría manejada en esta investigación acerca de que el personal (en este caso un jefe o los mismos orien

214) *Inicio del Servicio de Orientación Educativa para los Centros de Bachillerato Tecnológico del Estado de México*, p. 25

tadores) aceptan el puesto más como un sustento económico o porque no había otro puesto más que ese, que como un compromiso ético hacia los orientandos, los mismos orientadores y hacia él mismo. Para algunos orientadores su práctica representa "estímulos positivos ante la profesión de la índole de servicio social, creatividad y status, para otro representa razones negativas como son las de rehuir el trabajo físico y la competencia." (215)

Ágnes Heller menciona:

"La reproducción del particular es un proceso unitario. Pero en este proceso reproductivo el particular llega más de una vez a situaciones que le obligan a elegir entre los intereses y las necesidades de la particularidad y los valores de la individualidad. Puedo reproducir mi individualidad en un plano más alto apagando a un nivel inferior mis -legítimas- necesidades particulares, es decir, reproduciendo mi particularidad a un nivel más bajo; y ésta incluso puede ser la premisa. Y viceversa: Puedo reproducir mi particularidad 'hinchándola' a costa de mi individualidad. Así sucede para el artista, para la individualidad artística que debe por obligación reproducirse continuamente en obras de arte cargadas de valor. Pero si -cosa notoriamente no infrecuente- el artista está amenazado por la miseria y el hambre, se encuentra frente a una elección. Puede empezar a 'producir' trabajos carentes de valor, correspondientes al gusto general y en este caso podrá saciar mejor sus necesidades, mientras que sus obras se devaluarán de un modo conformista a la demanda de la sociedad. Habrá así 'encontrado su puesto' en el mundo establecido, se habrá 'orientado' adecuadamente y estará en condiciones de reproducir su particularidad con mayor amplitud. Pero al mismo tiempo, será cada vez menos capaz de trabajar a su nivel artístico precedente." (216)

215) Taylor, Lorna. *Op. Cit.* p. 281

216) Heller, Ágnes. *Sociología de la vida cotidiana*, p. 64

Otro aspecto muy ilustrativo de lo anterior, es el t3pico que hace referencia al c3mo llegaron a colocarse en el departamento de Psicopedagogia y en el puesto que desempeñan. Al respecto "el comprometido" mencion3 que busc3 un empleo que le permitiera desempeñarse en esta 3rea, as3 que al presentarse la oportunidad en el departamento, acept3. "El psicopedagogo" lleg3 al departamento porque como 3l mismo explica, se present3 la oportunidad despu3 de haber trabajado como operador en TELMEX y acept3 el trabajo de orientador porque era m3s cercano a su casa y por su inter3 por el trabajo con j3venes.

"El facilitador" habl3 de que ingres3 al C.C.H. realizando su servicio social y posteriormente se le di3 la oportunidad de quedarse a trabajar ah3. "El jefe" respondi3 "llegu3 por necesidad laboral a dar clases en el plantel y al departamento llegu3 por casualidad, aunque me inclinaba m3s por la capacitaci3n". "Sam" tambi3n habl3 de que el llegar al departamento fue una oportunidad.

De lo anterior observamos que cuatro de los orientadores llegaron al departamento de Psicopedagogia por una oportunidad, solamente "el comprometido" es la excepci3n, pues 3l desde un principio, llevaba como meta colocarse en el 3rea de la orientaci3n, los dem3s aceptaron por necesidad econ3mica, por comodidad, por oportunidad y no precisamente por el deseo de desempeñarse en el 3rea.

De aqu3 podemos imaginar las magnitudes del problema que se vive en los departamentos y es claro que no existe una identidad como profesionista de la orientaci3n por parte de los entrevistados. Esta aseveraci3n se desprende de otro de los elementos registrados en los comentarios que hace referencia al poco inter3 de 3stos por participar, innovar y proponer alternativas para mejorar su trabajo a trav3s de

las reuniones que se llevan a cabo, parecería que sólo les basta desarrollar la práctica cotidiana y no van más allá, revolucionando y tratando de cambiar las deficiencias que observan.

Para finalizar este apartado, quisimos dejar lo referente al tema de titulación de cada orientador (en el caso de los que ya están titulados), porque ésto permitirá dar pie al siguiente apartado que será el elemento que haga confirmar la tesis que planteamos al inicio de la investigación, es decir, la falta de identidad del orientador, pero veamos primero al "comprometido", quien como ya ha mencionado, se tituló con el informe "La acción del pedagogo en la orientación" y que consistió básicamente en un análisis de los planes y actividades del C.C.H.

"El psicopedagogo" que también se tituló por Informe Académico, abordó el tema de "La intervención psicopedagógica" que propone sustituir el término de orientación precisamente por el anterior. "El facilitador" titulado a través de tesis maneja en "La orientación profesional y su trasfondo social", una alternativa para dejarse de llamar orientadores y asumirse como facilitadores. Y "Sam", aunque no se ha titulado, ya se encuentra en la realización del proyecto en el cual también trabaja sobre la orientación.

Mencionamos que estos elementos darían pauta para el siguiente apartado por el hecho de que se observa un elemento común en dos de los orientadores, esto es, su falta de identificación como tales y con el propio término orientador. Es importante aclarar que no pretendemos que el orientador se asuma como tal por el simple hecho de aceptar el calificativo "orientador", sino por las implicaciones que conlleva la actividad que éste realiza pues tal vez no habría punto de discusión, ni hubiera surgido esta tesis, si el profesional de la orientación, llamándose como fuera, se comprometiera con su trabajo,

lo realizara con ética, tuviera una formación adecuada y otros elementos que expresaremos en el siguiente capítulo, pero vemos que no es así, que ni los que aceptan llamarse orientadores, ni los que prefieren otros términos cuentan con estas características, no hay una identidad del profesional de la orientación, no saben cómo llamarse o no se comprometen a evolucionar en este campo.

3.5.5. Autopercepción de los actores como un espacio de reflexión.

En el presente apartado analizaremos los elementos que permitirán dar cuenta de la manera en que cada orientador se autopercibe dentro de su práctica. En la medida de lo posible hemos procurado dejar claro que un sujeto se constituye a través de una serie de identidades e identificaciones diversas, esto es lo que se denomina "polos de identidad" y de reconstrucciones permanentes. Así, el Licenciado en Pedagogía en su ejercicio profesional también se ve envuelto en esta serie de polos, ya que puede identificarse y ejecutar su labor profesional en actividades diversas referidas al fenómeno educativo. Con esto, hacemos referencia a que el pedagogo tiene un abanico de alternativas en donde por formación, puede desempeñarse. Sin embargo en la realidad estas alternativas se ven limitadas debido a diversos fenómenos como la falta de empleo, la invasión del campo por parte de otros profesionistas, esto por citar algunos ejemplos.

En este apartado, la identidad atribuida y la autoidentidad tienen un papel necesario, pues la primera se refiere a la forma en que los Otros nos miran, nos clasifican y la segunda se refiere al cómo los sujetos se identifican a si mismos, es decir, "una cosa es ocupar una posición en el espacio social y otra la forma en que esta posición es asumida

por el sujeto." (217)

Así entonces, podemos ver a la identidad en dos sentidos: la identidad dentro de un sistema de relaciones sociales donde los otros seres humanos tienen gran importancia, pues éstos confirmarán, pseudoconfirmarán o desconfirmarán nuestra identidad y la identidad del sujeto desde el punto de vista de él mismo y es esta identificación precisamente la que concibe la autopercepción del sujeto.

De esta manera y bajo el mismo juego en el que intervienen los Otros y el Yo, se establece la autopercepción (autoidentidad) en relación a las prácticas como orientador que mucho dependerán del cómo vean los demás esas prácticas y al mismo orientador, del lugar que les confieran dentro de una jerarquía o status, de la necesidad de su presencia. Y en relación a esto se formará un firme sentido de identidad por parte del orientador, lo que resulta ser condición indispensable para alcanzar una posición existencial de seguridad que nos permita relacionarnos auténticamente con nosotros mismos y con los otros.

De no ser así, el orientador estará en busca de otra práctica que le confiera esa seguridad y/o estabilidad que le hace falta y como una forma de conocer bajo estas aseveraciones qué sucede con los orientadores entrevistados, al respecto se les cuestionó si deseaban seguir siendo orientadores: "el comprometido" respondió que sí le gustaría, pero que también es importante para él abarcar el área de capacitación.

"El psicopedagogo" habló de que le interesa la psicopedagogía y quiere mejorar el ser

217) *Hernández, Gregorio. Op. Cit. p. 45*

vicio de orientación, ya que no sólo se trata de darle un folleto al alumno y piensa que en ese campo ya llevan mucho avanzado por el tiempo que ya tienen trabajando. Realmente en su respuesta no se enfatizó un sí o un no. "El facilitador" recalcó nuevamente que no se considera orientador, sino facilitador, y que se ha inclinado más por el área de asesoría psicológica.

"El jefe" mencionó que sí le gustaría seguir siendo orientador pero que no es posible seguir siéndolo siempre, porque considera que llega una edad en la que ya no se te acercan los jóvenes y entonces le gustaría trabajar la orientación en otra forma, como en la planeación (aunque si consideramos que ellos mismos elaboran sus programas, ya está realizando planeación). En cuanto a "Sam", habló de que le gustaría abarcar todas las áreas de la Pedagogía y poder hacer una crítica constructiva.

En las respuestas se puede observar que a todos los orientadores les gustaría incursionar también en otras actividades relacionadas con la Pedagogía, sólo en "el jefe" encontramos que le gustaría mantenerse en contacto de una u otra manera, siempre con la orientación.

Queremos hacer énfasis de que conscientes de que el pedagogo puede abarcar varias áreas, no pretendemos encasillarlo única y exclusivamente en el campo de la orientación, pero sí que adquiriera un justo papel en función de la calidad del trabajo desarrollado en ésta, conociéndola y reconociéndose en ella, lo que lleva a conformarse como participante del proceso, observándose una situación contraria en algunos de los entrevistados, quienes manifestaron no asumirse como orientadores, lo que nos lleva a pensar que no se reconocen en la práctica que están ejerciendo pues, "el psicopedagogo" manifestó que no se considera orientador porque "mi trabajo va más allá

de apoyar la toma de decisiones, ya que establezco alternativas para ayudar al chico, mi trabajo también está ligado a brindar ayuda a los maestros y eso, ya es trabajo psicopedagógico".

También "el facilitador" comparte la idea de no llamarse orientador desde el punto de vista tradicional porque lo encajonaría, así es que él se considera facilitador del proceso de toma de decisiones, no sólo de orientación vocacional, sino de actitudes de vida, desempeño académico, familiar, etc. "Sam" tampoco se asume como orientador, sino como psicopedagogo, dice que "no sólo abarcamos la orientación, sino otros programas muy importantes, donde intervienen problemas sociales del individuo".

Contrario a estas autopercepciones, encontramos las de "el comprometido" y "el jefe", quienes sí aceptan llamarse orientadores. El primero menciona que sí está convencido de ser orientador y "el jefe" al considerarse también orientador, se resiste a la idea de intervención psicopedagógica, dice que "el trabajo que realizan es de orientación, no sólo de orientación vocacional, desde mi punto de vista es una alternativa de formación para el alumno en aspectos que no se abordan dentro del aula".

De lo anterior se puede observar como en la mayoría de los casos los actores poseen una visión reduccionista de la orientación, esto se deduce al expresar que no se consideran orientadores, que "son más que eso", pues piensan a la orientación únicamente como el apoyo de tipo vocacional que se brinda a un alumno para elegir una carrera (218). Es por ello que prefieren autodenominarse "facilitadores" o "psicopedagogos". Entonces tenemos que además de esta visión reduccionista, hay

218) *Ibid. supra. Capítulo I.*

una falta de conocimientos teóricos de la práctica que están realizando e inmerso en ésto, una falta de compromiso por conocerla, por analizarla y por hacer verdaderas aportaciones.

Independientemente de que se llamen psicopedagogos, facilitadores o de otra manera, nos interesó conocer si su labor les satisfacía y se obtuvieron las siguientes respuestas: "el comprometido" dijo que sí "es una labor que me satisface mucho, me llena". "El psicopedagogo" afirmó que le satisface su trabajo, "para mí es un reto personal, el trabajo con jóvenes es muy interesante y aunque oriente a poca gente, me siento muy satisfecho".

"El facilitador" contestó que también le satisface su trabajo pero "no lo considero un área en la que únicamente me pueda desempeñar, pues considero que hay otras más importantes". "El jefe" únicamente contestó "si me agrada, me agrada" y "Sam" respondió "no me satisface principalmente porque siento que es muy reducida la figura del orientador".

Así, observamos que en los orientadores que no gustan de ser llamados así, se da una situación que los hace diferentes a un orientador esto es, que realizan un trabajo psicopedagógico y ésto nadie lo discute, de hecho quien conozca la currícula de Pedagogía, observará que la orientación en todas sus modalidades se ubica en el área psicopedagógica, pero para los entrevistados, ésta es la condición que los hace diferentes a un orientador.

Entonces, en ciertas circunstancias, el trabajo del orientador resulta similar al de cualquier otro profesional que se encuentre dentro del área, aún cuando no tenga los

sustentos teóricos necesarios, es decir, con aquellos que ejercen su actividad a través de la experiencia que les ha aportado el sentido común, de tal forma que aún dentro de la Universidad podemos encontrar médicos, arquitectos, odontólogos u otros.

Posteriormente se cuestionó a los orientadores de manera directa, si se identifican como tales a lo que "el comprometido" respondió que sí porque está convencido de su función, "para mí es productivo asumirme como orientador, ya que estoy llevando a cabo mi proyecto de vida". Para él, el orientador debe tener una amplia visión, sin límites, además dijo "considero que hay una falta tremenda de identidad del orientador, ya que tienen una visión muy corta de lo que es la orientación, pues ésta no se reduce a dar consejitos, sino que va más allá y éso es a causa de que hace falta gente comprometida con la orientación, igual que con la Pedagogía".

"El psicopedagogo" se niega a ser orientador formal, pues cree que son más que orientadores y habla de que está en construcción de esa figura. Dice que "institucionalmente se nos ha catalogado como orientadores y acepto que así es, pues en un 90% es lo que hacemos, pero en el 10% restante nos dedicamos a aspectos educativos muy concretos, como por ejemplo, auxiliar a los profesores, a los estudiantes en aspectos formativos y de su personalidad y ésto ya es un trabajo psicopedagógico".

"El facilitador" habla de que actualmente se ha rebasado la concepción de orientación y del orientador como el típico aplicador de tests "yo creo que ahora estamos en una etapa activa donde entre mayor información y formación tengas de todas las carreras, sin dejar de lado el aspecto humano, llevarás al alumno a autovalorar sus aptitudes, habilidades e intereses y por eso yo más que nada me considero un facilitador de este proceso". "Sam", dice que con el concepto de orientador no se identifica porque se que

daría corto y "el jefe" solamente corroboró lo ya dicho con anterioridad respecto a que sí se considera orientador.

Por otro lado y al saber que:

"En un intento por superar las deficiencias en el terreno de la formación y responder a los requerimientos institucionales de la práctica, se han desarrollado una serie de acciones que intentan incidir en la profesionalización del orientador. Éstas consisten básicamente en la apertura de cursos de capacitación y en la creación de estudios de posgrado con énfasis en la orientación educativa." (219)

Respecto a los cursos de capacitación y actualización, Ibarra Cisneros menciona que son tan viejos como la práctica de la orientación misma, por lo menos en el ámbito de la UNAM, las temáticas y la duración de éstos ha sido variada y han tenido como propósito primordial, enriquecer la calidad de los egresados de las instituciones de educación superior y habilitarlos en el manejo específico de una técnica o un instrumento. Estos cursos han tendido hacia la sistematización de la orientación, ya que se parte de la búsqueda de métodos y medios, diseño de instrumentos, manejo de programas y evaluación de acciones y pocos son los que se han avocado a la revisión de marcos histórico-conceptuales y por desgracia, los que han podido abrirse, han merecido poco interés, tanto por las instituciones educativas, como por los mismos orientadores.

Consideramos que es de gran importancia que los orientadores asistan a cursos, ya que así, estarán complementando sus conocimientos, actualizándose, formándose y obteniendo mayores elementos acerca de la práctica que están ejerciendo, además de

219) Ibarra Cisneros, Juan Manuel. *Op. Cit.* p. 88

poder realizar aportes significativos para el mejoramiento de la orientación. En este sentido, se preguntó a los orientadores si asistían a algunos cursos y "el comprometido" mencionó que sí asiste pues les da gran importancia para seguir actualizándose, sobre todo si se está comprometido con la actividad de orientar. "El psicopedagogo" también definió como fundamental la asistencia, pero dijo que en ocasiones el trabajo en el departamento es tanto, que no les permite asistir como quisieran.

"El facilitador" considera que son importantes para actualizarse. "El jefe" definió esta asistencia como importante ya que permite una formación académica y "Sam" contestó de la misma manera, pues considera que ayudan a lograr una capacitación.

De las respuestas de los orientadores, desprendamos un primer aspecto, todos los orientadores, excepto "el jefe" hablan de que la asistencia a los cursos les confiere capacitación y actualización, de aquí podemos resaltar que los orientadores solamente están viendo a los cursos como un medio para actualizarse y capacitarse; lo anterior lo afirmamos en base a las respuestas que los mismos orientadores aportaron. Consideramos que el campo de la orientación no debe pensarse tecnocráticamente, ya que llevaría a considerar a los cursos como un simple actualizarse para conocer por ejemplo, las "nuevas" cosas que sobre orientación se han hecho. Debemos tener una óptica distinta, se debe ver a éstos como la oportunidad de reflexionar acerca de los contenidos, al igual que como un medio para valorar su práctica, así como retroalimentarse a través de los aportes que otros realicen con el objetivo principal de enriquecer su campo de acción.

Vayamos ahora a la respuesta del "jefe" acerca de la formación y creemos que éste es un nivel donde se pretende aspirar de los cursos un nivel más elevado de conocimien

to y no una simple actualización y capacitación, creemos que la formación o el ir en pos de ella, proporciona elementos no solamente para aceptar lo que se nos da a conocer en los cursos, sino que también nos dará la capacidad para poder criticar estos mismos conocimientos. Los cursos definitivamente pueden aportar elementos para mejorar la práctica, la visión de la orientación.

Entonces el proceso de formación:

"en un sentido serio no lo referimos exclusivamente a procesos escolares formales, si bien a través de ellos se garantiza un cierto nivel de integración, orientación y unificación de criterios. Por formación referiremos también a experiencias de vida y trabajo que, en términos de la posibilidad hermenéutica del ser humano han sido reflexionadas, y pueden ser recuperadas para constituir en base a situaciones concretas, niveles de abstracción que configuren una comprensión adecuada del mundo y del sentido particular de la existencia y su inserción totalizadora transmisible a su vez a otros." (220)

El término alemán Bildung es traducido como formación que significa también la cultura que un individuo posee como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno, es pues el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto a patrimonio personal del hombre culto. (221)

En la actualidad se advierte claramente que la formación es promovida en un sentido

220) Rojas Medina, Carlos A. y Ma. Elena Avendaño V. "Marco teórico conceptual y metodológico para la investigación en Ciencias Sociales" *Memoria del Foro de Análisis del Currículum de Pedagogía* p. 356, 357

221) *Ibidem*, p. 359

encaminado a la razón práctica, dejando de lado el quehacer reflexivo e integral del sujeto en la mediación educativa formal. La práctica de la orientación conlleva necesariamente a la formación, desafortunadamente en la actualidad se ha considerado a ésta al servicio de la producción, de la hegemonía, aceptando que la educación asuma un papel de inversión, como sucedía con la educación bancaria. Entonces y tal como lo describe Carlos A. Hoyos "la formación como categoría histórica tiende a difuminarse ante los embates de la razón instrumental. La tradición reflexiva sale sobrando para el producto del plusvalor."(222)

Angel Díaz Barriga reitera lo anterior al mencionar que "se piensa que con el desarrollo científico-tecnológico los requisitos para una formación profesional son cada vez mayores, sin embargo esta afirmación resulta falsa si se contempla la fragmentación, la segmentación de una práctica profesional, en la que su ejecución depende únicamente de la aplicación de un número de técnicas." (223)

Entonces se hace evidente que la orientación carece de un marco formativo, pues no ha logrado una teorización sólida, así, más que una formación se ha dado una pseudoformación que requiere ser reemplazada considerando que el orientador día con día incorpora en sí, prácticas, creencias, normas, etc. que influyen en la manera en que se percibe y estructura considerando que puede aportar elementos significativos a su práctica a través de un pensamiento crítico. El que se propicie una formación del orientador en su sentido original que conlleva a un quehacer reflexivo de su práctica, no

222) Delgado Romero, Rosaura. "Orientación Educativa y currículum" *4o Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la UNAM* p. 102

223) Díaz Barriga, Angel. *Op. Cit.* p. 1

implica que el problema de su identidad esté solucionado, sino que es necesario buscar otras alternativas que coadyuven en la búsqueda de una solución; alternativas como la reedificación de su práctica al igual que una redefinición en la que realmente se valore esta actividad tanto en el plano social, como institucional.

Este es un elemento, otro es el que ya mencionábamos acerca de que al asistir a los cursos, a los orientadores les otorgan constancias que avalan su asistencia, éste puede ser otro factor que propicie que asistan, es decir, por cada constancia, aumenta la extensión del currículum lo que en el medio profesional proporciona un status más elevado como orientador, de tal forma que debemos considerar estos aspectos como posibles en sus prácticas y no sólo manejar la posibilidad de que asistan realmente para adquirir o enriquecer su formación.

"Este prestigio se establece con toda una escala de gradaciones: el topo del ranking lo ocupa el doctorado obtenido en universidades europeas o norteamericanas; le acompaña, casi en paridad de condiciones el publicar en otros países (preferentemente en lengua extranjera), le sigue el haber sido becario en instituciones foráneas. En categorías menores, pero también otorgadoras de lustre, las becas en el país en determinadas instituciones; el estar adscrito a ciertos organismos internacionales, el colmar sus escritos con abundantes citas (de ser posible en sus variadas lenguas de origen) o el ser prolongado por algún tope reconocido. Se puede seguir enumerando una serie de peldaños más, que tienen como común denominador el valer por el aval y no por sí, por la calidad del trabajo, por la medida que él mismo responde a una necesidad de la situación educativa local."
(224)

224) Barco de Sunchi, Susana. "Antididáctica o nueva didáctica". *Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores*, p. 110

Desafortunadamente en relación a los estudios de posgrado (Especialización, Maestría y Doctorado) en orientación, los orientadores consideran que se han mantenido rezagados respecto al desarrollo de programas en otros campos como la medicina, administración, informática y otros.

"Los programas de posgrado en orientación son pocos, recientes y de baja calidad. En el ámbito universitario pueden citarse la Maestría en Educación, opción Orientación y Asesoría Escolar que ofrece la Universidad de las Américas (Pue.), la Especialidad en Orientación en Educación de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México; la Maestría en Orientación Educativa de la División de Estudios de Posgrado del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y la Maestría en Orientación de la Universidad Pedagógica Nacional (D.F.)" (225)

De un análisis muy general que de los planes de estudio de los posgrados se ha podido obtener, resalta lo siguiente:

1. La inserción en el programa, de manera artificial del área de orientación, además del poco peso que se da a materias del área.
2. Énfasis de la formación en el hacer y poca importancia dada a la teoría.
3. La desvinculación que se establece entre el quehacer cotidiano del orientador, los cursos metodológicos y los teóricos.
4. La falta de una visión globalizadora de la práctica orientadora que divorcia los programas de su realidad institucional y social." (226)

Después de exponer la situación que atraviesan los estudios de posgrado en orienta

225) *María Cisneros, Juan Manuel. Op. Cit. p. 89. 90*

226) *Idem.*

ción, éste fue otro punto sobre el que se cuestionó a los entrevistados, preguntando concretamente si deseaban seguir formándose a través de este tipo de estudios y esto fue lo que manifestaron: "el comprometido" comentó que sí le gustaría y sobre todo en el extranjero pues los avances de la orientación en otros países como Argentina, son superiores a los de México. "El psicopedagogo" habló de que no le interesaría realizarla en orientación "porque la única que conozco está en Toluca está lejos y tengo compromiso por mis hijos". Mencionó que hay un Diplomado a distancia y éste si le gustaría tomarlo o también una Maestría en Pedagogía.

"El facilitador" también coincide con "el psicopedagogo" en no interesarse por una Maestría en Orientación, pero sí en Pedagogía o en Psicología Educativa. "El jefe" tampoco se interesa por alguna maestría referente a la orientación, sólo por la de Pedagogía y "Sam" habló de que sí le gustaría realizarla, pero por lo pronto en sus planes inmediatos está el concluir su tesis de licenciatura.

Como puntos coincidentes tenemos que tres de los orientadores no se interesan por realizar una maestría en la citada área, pero sí en Pedagogía y el único orientador que expresa sus razones es "el psicopedagogo", pero en las cuales nuevamente encontramos poco interés por evolucionar en el área. En "el comprometido" y "Sam" se encuentra un interés por realizarla, pero observemos que éste no se menciona dentro de sus planes inmediatos.

Finalmente el último elemento a tratar son las expectativas de los orientadores, considerando que la ideología juega un papel muy importante, ya que "a más de establecer relaciones con una realidad social y ciertos intereses o necesidades individuales o comunes, tiene que establecer ciertas metas futuras sobre lo que en reali

dad se desea y relacionarse con ciertos sistemas de pensamiento." (227)

Así, "el comprometido" habló de que en esos momentos no podía hablar de sus expectativas "ya que hay tanto que hacer y rehacer que a veces se tienen años y no se hace nada". "El psicopedagogo" mencionó que no se quiere quedar con la figura de orientador, pero piensa que un buen orientador debe ser realmente un apoyo que pueda esclarecer ciertos caminos y rutas y que pueda apoyar la toma de decisiones de los alumnos y la mejor expectativa está en lograrlo.

"El facilitador" dice que en sus expectativas está el facilitar el proceso y al no asumirse como orientador, sino como facilitador, busca ofrecer al alumno métodos de toma de decisiones y de actitud de vida. "El jefe" pretende hacer un programa que atienda al total de la población que lo requiera, sin perder de vista que son individuos y también espera que la calidad de su servicio sea buena. Como vemos, ninguno de los orientadores habló de algo en concreto sobre expectativas y mucho menos si ya está trabajando sobre ellas y de qué forma.

De esta manera finalizamos lo que respecta a los análisis de las entrevistas que simultáneamente fueron integrándose a nuestro marco teórico y en donde tratamos de consolidar nuestra tesis, la cual se manifiesta en la negación del rol que los orientadores están desempeñando y en lo insulsa que consideran su práctica, aún cuando en algunos momentos podría parecer lo contrario, posteriormente también aparecen tópicos que nos hacen confirmar lo dicho y estas condiciones se traducen en un sentido auténtico de falta

227) Flores Tapia, Marcela. "Ideología, teoría y práctica en la Orientación Educativa" *Rev. Mex. de la División de Estudios de Psicología de la UNAM*, p. 50

de identidad del orientador.

Estando conscientes de esta situación, llegamos al epílogo de la investigación, donde es necesario dar a conocer nuestra propia aportación, traducida en las alternativas que coadyuven a reivindicar a los actores de la orientación y por ende, a su práctica.

CAPÍTULO 4

CONFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD COMO

EJE RECTOR EN LA PRÁCTICA COTIDIANA

DEL ORIENTADOR: PROPUESTA

4. CONFORMACIÓN DE LA IDENTIDAD COMO EJE RECTOR EN LA PRÁCTICA COTIDIANA DEL ORIENTADOR: ALTERNATIVA

4.1. Visión totalizadora.

Como hemos visto a través de esta investigación, la práctica orientadora ha sido más instruccional que formaliva, más técnica que teórica y más intuitiva que reflexiva. Entonces el orientador requiere de una nueva relación pedagógica para que logre una transición a un mundo de cambio que le permita pensar su realidad y la de su práctica como elementos indisolubles; pensarse también como el realizador no de una práctica cotidiana, sino de una praxis (228), así en la medida en que reflexione sobre sus ideas y esa práctica, pensamos que será capaz de adquirir conciencia de su hacer y por tanto de lograr una identidad.

En este apartado pretendemos destacar la importancia de que se rescate el campo de la orientación como un espacio de intervención profesional del pedagogo y sobre todo que su práctica parta de una visión totalizadora de su entorno, de la cultura, entendida como sistemas en interacción de signos o símbolos interpretables a la que no pueden atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, etc, pues es un proceso dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible. De tal forma que la cultura juega un papel en la construcción de la vida colectiva relacionándose con hechos específicos y complejos. Así, en el estudio que el orientador haga de su cultura encontrará significantes que se traducen en actos simbóli

228) *Una praxis es la que se reflexiona sobre la realidad dada, pero por lo regular en la práctica cotidiana, el hombre no reflexiona sobre su quehacer, se encierra y la encerradura lo lleva a desconocer de la oportunidad de recurrir en el trabajo. Y la praxis dará la oportunidad de realizar una práctica transformadora.*

cos y la meta será precisamente el análisis del discurso social que puede irse desvelando, además de esto, pretendemos tenga en cuenta aspectos ya descritos como la interpelación que las instituciones y el Estado ejercen sobre su quehacer, de la mera aplicación de tests como elementos ponderables, de su falta de un marco teórico como posibilitadora de una práctica coordinada y en sí, todos los elementos de los que el orientador debe estar consciente para que de esta forma pueda ir más allá de una práctica cotidiana y a la vez sea capaz de adquirir una identidad que solo se concretará a través de una relación constante y permanente entre una parte interna y externa del sujeto orientador y esta relación sólo puede lograrse mediante una acción práctica y una actividad concreta, es decir, la de orientar a través de esa visión totalizadora y no de una acción reduccionista que vemos traducida en prácticas estructuradas y estructurantes que significan acciones en las que el orientador se asume como "comodin", devaluado, incorporando acciones desarticuladas que a la vez son capaces de propiciar el estallamiento del campo como un espacio que se abre a cualquier persona, con cualquier formación exigente, autocomplaciente natural y ficticia.

Entonces pensamos que es necesaria que para que el orientador adquiriera esa verdadera identidad como tal, deben conjugarse varios aspectos, entre ellos la vocación, pero no entendida como algo predestinado y con lo que ya nacemos, sino como el coraje con el que se realizan las actividades de nuestra vida y por tanto "para el hombre en cuanto hombre nada tiene valor si no puede lograrlo con pasión" (229), de tal forma que debamos comprender esa vocación que debe tener el orientador como un constante vivir

229) Weber, Max. *El político y el científico*. Cit. Por: Tapia Solís, Carlos. "Sobre vocación". En: *Revista de la Asociación de Estudios de Postgrado de la UNAM*, p. 114.

enamorado de su actividad, hacer sagrado el trabajo y así aspirar a su mejoramiento. Ya Hegel observaba que sin pasión, no se habría realizado nada grande en la historia.

Creemos que el trabajo cotidiano se desliga de ver a la vocación como una posibilidad para que el orientador pueda trascender en su práctica y promueva su singularidad, es decir, para que realice una vida de creación. Recordemos pues a Ágnes Heller cuando habla del "homo luden" haciendo referencia al hombre transformador y creativo que no experimenta cosificación ni alienación en su trabajo y precisamente de esto es de lo que se trata, de hacer lúdico el quehacer del orientador para crearse y recrearse en él, el sentir siempre un impulso, una necesidad insatisfecha que lo haga ir más allá de lo dado y llevar a cabo sus deseos no supeditados a las exigencias de Otros y así, no incurrir en lo que Lacan decía acerca de que el hombre sólo se puede sentir culpable de no llevar al acto su deseo y esto no puede ser más cierto, el sujeto de la orientación tiene cancelado su deseo, es un sujeto incompleto que se ha olvidado de él mismo, de su hacer, de su lenguaje y sus implicaciones en el campo educativo y de la práctica que realiza, de tal forma que la ejecución de un trabajo que llega a ser alienado "pierde toda forma de autorrealización y sirve única y exclusivamente para la conservación de la existencia particular" (230) y mientras las necesidades sólo se reduzcan a poseer, la particularidad seguirá presente en el sujeto orientador.

En este caso hablamos de la moral del hombre particular, pero también puede darse una relación conscientemente distanciada de una particularidad en la cual y con base en

230) Heller, *Agnes. Antología de la vida cotidiana*, p. 125

el propio sistema de valores elegido, se plasmen las propias motivaciones y características particulares en un campo de acción que no impida la realización de los valores genéricos. Pero en el trabajo de orientación que la mayoría realiza, las pasiones de que hablamos parecen que debieran ser "domesticadas", y sin embargo, para el orientador es preciso vivir para su actividad orientadora y disfrutar cada momento de ella y no sólo dejarse llevar por las circunstancias, sin meditación del entorno y la simple inserción en él, sino que se involucre activamente en ella como "constructor de mundos" en este caso del mundo de la orientación, para que participe en la remodelación de éste desarrollando sus ideas.

Idea e ideología se tornan conceptos fundamentales en el intento de comprender el proceso de legitimación de que es objeto el orientador, es así que éste posee sus propias ideas que serán un primer contacto con la realidad, ideas que reflejan su modo de ver la vida, su moral y ética y que al reflexionarla darán la capacidad de adquirir conciencia de la realidad presente en su práctica, dando la posibilidad de mermar los procesos de sujetación e interpelación negativa que evitan identificarse realmente con su trabajo.

Pero no basta con lo anterior, hace falta la construcción del marco teórico de la orientación y para esto es necesario que los orientadores sean gente que conozca del campo, es entonces que priorizamos al pedagogo para tal encomienda, pues curricularmente tiene mayores conocimientos que otros profesionistas del área, ya que en el transcurso de la carrera obligatoriamente se lleva la materia de Orientación, que en otros semestres se vuelve optativa pero que sigue presente. Además de que la orientación, al ser un proceso de construcción, se torna afín al proceso educativo representado por la Pedagogía.

También nuestra formación eminentemente humanística nos da la oportunidad de definirnos como seres sociales que captamos las problemáticas como sujetos históricos a partir de la comprensión de las relaciones sociales y de las formas de actividad que se mantienen con los demás sujetos. Es decir, el elemento básico de la orientación será el hombre con su infinidad de caracteres y sin embargo no podemos dejar de lado otros elementos como la sociedad, (con todos sus cambios y contradicciones) y la vida escolar a fin de contar con mayores elementos para poder resignificar la práctica orientadora y cumplir así una verdadera acción social, eficiente y deshaciéndose de una práctica costumbrista y sin novedad.

Retomando palabras de Espinosa y Montes acerca de Nietzsche (231) y por nuestra parte enfocándolas al pedagogo, creemos que éste puede convertirse en un filósofo del mañana, un filósofo del porvenir, un hombre tentado a salir del dogmatismo en que ha estado sumido por mucho tiempo y esta tentación es la que proponemos para el pedagogo-orientador. Esta tentación que le permita conquistar la posibilidad de hacer, aprender, construir prácticas de libertad que son ante todo un espacio de creación, haciendo de su práctica una vida de instantes afortunados.

Esto le puede dar al pedagogo la posibilidad de comprender esa vida social rebelde y contradictoria que requiere de formas epistemológicas (que rompen con los parámetros de escuchar y aceptar), teóricas y metodológicas distintas al sistema dominante a través

231) Espinosa y Montes, Angel. "Concepciones éticas en cuatro clásicos para la Orientación Educativa" *Memoria del 1er. Seminario Nacional sobre Conceptualización teórica de la Orientación Educativa*, p. 46

de la comprensión de todas las situaciones sociales. Deberá también conceptualizar los significados de la orientación y recuperar los ámbitos y dimensiones de su formación personal y profesional, además de reivindicar su trabajo a través de la reflexión y el análisis de su práctica, así como también es necesario que posibilite una dedicación más exclusiva a esta práctica orientadora.

Lo anterior como pedagogos nos coloca en una relación educación-cultura, donde lo espontáneo no tiene la posibilidad de incidir orgánicamente sobre la realidad histórica, pero no queremos dar la impresión de pretender que se menosprecie esta espontaneidad pues "es la condición misma de la masa encaminada a un proceso de compromiso" (232), y sin embargo, es necesario dejar de lado la manipulación de que se es objeto, en donde se repite diariamente el mismo trabajo, que se transforma en hábito y por tanto se efectúa mecánicamente. Entonces el orientador no se preocupa de la obra que crea, porque consideramos que el orientar es crear para él y para otro, pero al mantenerse absorto por el mero ocuparse en un mundo ya hecho, dado, dominado por la tecnología no se produce de ningún modo la creación de un mundo más humano.

Esta familiaridad del orientador con lo inmediato, le impide la comprensión de su propia existencia y obstaculiza nuevas posibilidades de conocimiento, pues como ya hemos expresado, el hombre al nacer bajo condiciones ya dadas debe comprender la autenticidad o inautenticidad de este mundo al que es arrojado, lo cual debe comprobarse a través de la práctica, en el proceso de la propia vida, en cuyo curso ésta debe ser modifi

232) *Pedagogía. Coord. de Pedagogía. Dpto. de Educación y Seminario. p. 14*

cada y transformada.

La destrucción del mundo de la pseudoconcreción según Kosik, debe realizarse como una modificación de su propia existencia a través de una transformación revolucionaria donde encuentre salida de esa cotidianidad enajenada y enajenante distinguiéndola y liberándose de ella, pero "la verdad de la realidad no puede ser sólo representada al hombre, sino que debe ser puesta en obra por el hombre mismo" (233) tratando de vivir en la autenticidad y realizar la autenticidad.

Y en esta modificación existencial, pretendemos que el orientador se percate de sus propias posibilidades, liberándose de una existencia que no le pertenece y decidiéndose por una auténtica, así, tal vez no cambie el mundo, pero sí su actitud hacia él y de ese modo, poco a poco logrará elevarse sobre la cotidianidad y la enajenación, conformándose como orientador en sus prácticas como sujeto activo a través de la apropiación de experiencias que impliquen el despliegue de sus capacidades creativas, constructivas y transformadoras, no reduciéndose a una recepción pasiva.

En otro sentido, el pedagogo como profesionalista que abarca el campo de la orientación, está en posibilidad de reflexionar sobre la práctica educativa que lleva a cabo, teniendo en cuenta que ésta tiene lugar en un espacio social condicionado sobre el cual la práctica también tiene efectos, por tal razón, al estar (o deber estar) tan en contacto con lo educativo, el pedagogo orientador puede tener incidencia en la conservación o transformación de las condiciones vigentes, reconociendo qué tipos de sujetos se constitu

233) Kosik, Karl. *Dialéctica de lo concreto*. Op. Cit. p. 103

yen en las prácticas dominantes o qué tipo de sujetos se quiere conformar para que tengan una incidencia social crítica y mediante qué prácticas se pueden conformar a estos sujetos dentro de una multiplicidad de marcos, determinaciones y antagonismos presentes. Así entonces, es condición necesaria, una visión transformadora por parte del orientador y no meramente reproductora de las relaciones sociales de dominación vigentes, por lo tanto el orientador se conformará a través de las relaciones académicas, administrativas, de su práctica, de su formación, de sus relaciones sociales, morales y éticas, es decir, a través de variados polos que le darán la posibilidad de tener una identidad.

Esto a la vez implicará en el orientador una serie de cambios a través de los cuales se irá estableciendo el sentido de identidad, pero estos cambios implican el ingreso a situaciones desconocidas, implica comprometerse con hechos aún no dados y afrontarlos, esta situación provoca dudas, ansiedad y temor y es por ello que la mayoría prefiere quedarse en lo que le es familiar, en lugar de romper con estructuras establecidas e "identidades" previas ya que lo anterior "constituye un verdadero cambio revolucionario porque el individuo tiene que pasar por la experiencia dolorosa de periodos de desorganización de sistemas psíquicos, estructuras establecidas y vínculos objetales, para reintegrarse a una reorganización que lo lleve a configurar una identidad" (234). Estas experiencias resultan enriquecedoras en tanto que son momentos creativos que rescatan lo auténtico y enriquecen la condición de ser uno mismo, lo que implica que en esta constante lucha, el orientador deba encontrarse y experimentarse a sí mismo a través del tiempo, en un continuo proceso de elevación por encima de la particularidad.

234) *Drinberg, Leon y Rábica Drinberg. Op. Cit. p. 14*

En todo lo manejado hasta el momento está inmersa la comunicación humana que reviste un importante papel en la conformación de la identidad, Freud decía que un semejante es el primer objeto de satisfacción, de ahí que sea en el otro humano donde el hombre aprende a conocer. Marx también hacía referencia a ello cuando hablaba de que cada hombre comienza a tener conciencia de sí en cuanto adopta hacia el Otro la misma actitud que hacia sí mismo, pero en la óptica lacaniana, esta comunicación es ya represión del deseo, es alienante, el Yo del discurso indica al sujeto, lo designa pero no lo significa y solamente el llegar al plano simbólico, que significa el paso a las relaciones mediatas, permite que cada uno encuentre su lugar. Sin embargo esta subjetividad implica también alienación porque tampoco es la verdad del sujeto, es más bien la adopción de una imagen identificada con las imágenes de otros; de ahí que con ello se haya dado una relación imaginaria y simbólica y esto significa que la primera alienación en lo imaginario es no haber llegado aún a ser, es ser deseo y corresponde al Ello y la segunda es perderse en lo que representa este deseo.

Estos procesos provenientes de la vida pulsional y de la formación cultural pueden interpretarse como ubicación de la autenticidad de sí mismo, entonces según hemos visto, la relación con el Otro reviste una gran trascendencia, ya que sin ella no se alcanza a constituir la propia identidad; Erikson hace alusión al respecto cuando habla de que la identidad y su plasmación requieren de una interacción humana y en ese sentido, las identificaciones desempeñan un papel esencial donde las imágenes son escogidas por el Super Yo y por el Ideal del Yo. La conciencia que poseemos de la identidad que se forma es por lo general preconsciente y se extiende desde el sentirse uno mismo como persona diferenciada, hasta experimentarse como la fuente de sus propios actos; pero si esta experiencia falta o es perturbada, surgen sentimientos de enajenación.

Entonces el tener una identidad implica a la vez estimarse y representa el centro organizador de todos los sentimientos, supone la aproximación al Ideal del Yo y al cumplimiento de los niveles de aspiración. Este Ideal del Yo se estructura a través de identificaciones superyoicas con los padres, con maestros, con colegas y es sentido como lo que se debería y desearía ser.

Cuando el hombre posee el sentimiento de habitar en el mundo como un todo-real-vivo, se vuelve una persona segura y saldrá al encuentro de la vida con un sentido firme de su propia realidad e identidad. Pero en otras circunstancias, la búsqueda de la propia identidad puede inducir a la elección de una identidad negativa, pues esto resulta preferible a la impresión de ser tan solo "un contradictorio manojó de fragmentos de identidad." (235)

Todo lo anterior forma parte de la visión totalizadora que pretendemos asumir el orientador, es decir, que después de conocer todo lo que lo aliena, lo interpela, lo que fetichiza, tenga la posibilidad de proponerse hacia un cambio a través de los elementos expuestos, esto puede permitirle tomar conciencia como resultado de un proceso de conceptualizar al mundo y a él mismo de una manera diferente, y/o que pueda facilitar la adquisición de una identidad como orientador.

Pero no solamente basta con que el orientador tenga una autoidentidad, sino también es necesario que los otros reconozcan que éste posee identidad propia para que sean

235) *Ernesto Lora, El Yo y el Sí Mismo, p. 92*

conscientes de lo importante de su presencia en el medio educativo, de su práctica y busquen su mejoramiento, propicien el autoconocimiento del orientador para que logre ejercer una autodeterminación y libertad, de tal forma que les permita ser conscientes de su ubicación real en el medio.

Es entonces que el perseguir una identidad es un actuar constante, un cambio también constante de la situación en que me encuentro y de la que salgo continuamente, pero esta salida no es una negación de mi esencia, sino su establecimiento y realización; es un proceso de formación.

4.2. Hermenéutica como propuesta de formación y de trabajo para el pedagogo en su práctica orientadora.

Hemos llegado a otro punto de gran relevancia en el trabajo de investigación, ya que después de haber indagado acerca de las prácticas cotidianas de los orientadores, se pudo detectar claramente como en algunas predomina una visión llamémosla tecnicista de la orientación o bien, una visión reduccionista de la misma a tal grado, que los orientadores ya no se denominan orientadores, sino psicopedagogos, entre otras cosas.

Al ir profundizando en la temática se pensó de qué manera se podría aportar a las prácticas del orientador una propuesta para que su labor sea algo más puntual sin llegar a un perfil homogéneo y se llegó a la conclusión de que la hermenéutica sería una propuesta viable (236) para que el orientador desarrolle sus prácticas, no olvidando que éstas se basan en una interacción con otro ser humano.

"Hermenéutica es una vieja palabra para una manera seguramente muy nueva de abordar los problemas de la filosofía y, en general, de las Ciencias Sociales. Se dice que tiene que ver con el Dios griego Hermes. Y aunque esta etimología es bastante insegura, la verdad es que le va bien.

236) Cabe destacar que entre los exponentes más reconocidos de la hermenéutica se encuentran: Heidegger con la Fenomenología en el análisis de la crisis de la razón moderna, Ricoeur, el cual ve como vertiente de la Fenomenología a la hermenéutica (analiza las cosas) y cuya finalidad es la renovación general del problema del ser, en quien se aborda el modo de ser. Adorno plantea el concepto de sentido como armonía existencial formal que vale como estado comprensible, en esto se basa Heidegger para el proceso de conocimiento de su círculo hermenéutico, el cual es inherente a la estructura del sentido en el comprender interpretativo que tiene una afirmación ontológica positiva, dicho círculo consiste en una interpretación, una comprensión y una aplicación de la realidad.

Hermes es el hermano de Apolo, el Dios del Sol, de la luz y en general, de toda argumentación clara, y diríamos, racional. Por su parte, Hermes no llega a confundirse con la negrura y salvajismo de la otra hermana, Artemisa, Selene o Luna, pero está al borde de ello, como separando las dos regiones: día y noche... el día es día y la noche, noche porque él está enmedio, como alba o el ocaso: impidiendo la fusión.

El término griego ερμηνεία (de donde por cierto, viene el nombre de Herminia) significa "interpretación". Ya Aristóteles tiene un tratadito llamado así περί ερμηνείας, de interpretatione, que trata -muy coherentemente- de las oraciones y sus partes. En suma: de los enunciados. Así que la interpretación tiene que ver primordialmente con el lenguaje y en general, con todo el sistema signico. Es natural: el lenguaje es esa entidad -tan extraña- que no es localizable en parte alguna y, sin embargo, está de algún modo es todas." (237)

Es por ello que la retomaremos, ya que la función principal de ésta es la comprensión a través del diálogo acerca de las preocupaciones comunes de la vida humana, presentándose como el exacto contrario de las pretensiones científicas, reiterando una vez más que en la medición de la reflexión cualitativa, la subjetividad se incluye conscientemente en el análisis y bien, la construcción y contrastación se presentan como momentos continuos. Así es que la hermenéutica concierne a la totalidad de nuestro acceso al mundo y una de sus características fundamentales es que el entendimiento de los hombres entre sí es algo más que un problema técnico.

La hermenéutica surgió como el arte de la interpretación de textos, se desarrolló en íntima conexión con la teología y la jurisprudencia, dichas interpretaciones eran normativo-dogmáticas, en el sentido de que tomaban su orientación de la autoridad del texto e inquiría su significado normativo para el presente. Su objeto era la transmisión, no la crítica, no la representación desinteresada de creencias y de normas tradicionales,

237) *Dague, Félix. La humana piel de la palabra. p. 17-18.*

pues tales normas tenían que ser medidas o aplicadas a las circunstancias del presente. Se tenía la idea en ese tiempo (S. XIX) de que los fenómenos culturales sólo podían ser entendidos y valorados en relación con el contexto histórico en el que estaban enraizados, tendían a llevar al escepticismo intelectual y moral frente a la tradición.

Ahora bien, mencionamos que para fines de nuestro trabajo, la hermenéutica será abordada como un proceso crítico-explicativo de comprensión con una apertura de y al futuro sobre la base del pasado, pretendemos que dicho proceso sea utilizado por el orientador para interpretar y comprender la situación del orientando. Sin embargo, para lograr lo anterior es necesario en primera instancia que el orientador se forme desde esta perspectiva lo cual representa un primer momento en nuestra propuesta.

Es así que después de haber analizado las experiencias adquiridas a lo largo del trabajo respecto a la identidad del orientador y con el fin de que la propuesta no quede únicamente a nivel de discurso, consideramos prudente que la hermenéutica como proceso crítico-explicativo, sea incluida desde la formación académica del profesional de la orientación, de manera que planteamos como parte de esa formación, la profundización en los discursos orientadores remitiéndonos a la teoría, así como también dirigirnos hacia la incorporación de una conciencia de la práctica (situación que ya hemos reiterado) a través de la reflexión para lograr concepciones que alteren el pensamiento que se da en la actualidad de los vinculados a este quehacer.

Como alternativa de la propuesta, pretendemos que la hermenéutica se incluya como parte integral en los cuatro semestres de la materia de Orientación Educativa, Vocacional y Profesional, del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón, pues mientras más temprano se inicie al alumno, más fácil será que comprenda y realice

las actividades propias de su quehacer. Esta alternativa para la modificación del programa de la materia, responde al proceso histórico dialéctico fundamental en diversos campos y donde la orientación no debe ser la excepción, así como también responde a la indiscutible falta de un campo que atienda a la formación de orientadores a nivel licenciatura.

La formación de los orientadores en nuestro país desde 1954, marca el inicio de serios intentos por lograr este objetivo en el sentido de analizar, discutir y determinar las estrategias para brindarle herramientas tanto teóricas como metodológicas necesarias para un mejor desempeño de su trabajo, sin embargo este ha sido un proyecto en desarrollo que no se ha logrado cabalmente debido a que difícilmente los programas de formación trascienden el nivel de la mera capacitación, ya que "la mayoría de ellos parten de enunciar una serie de destrezas y habilidades para saber hacer, pero nunca plantean los por qué, ni los para qué. Estas destrezas se desprenden del contexto particular de la institución que elabora los programas y por tanto de sus necesidades." (238)

Al contrario de lo anterior, pretendemos visualizar la propuesta como una educación realmente formadora de una madurez crítica y de un espíritu con iniciativa. El orientador concebido de esta manera, debe surgir del contexto de un proyecto comprendido en una cultura que permita el cuestionamiento de un sistema ya dado, a partir de un proceso de concientización para que el orientador en formación logre descubrir sus potencialidades para iniciar un proceso de transformación educativa y esta posibilidad de desvelamiento de la realidad, bien puede ser producida a través de una visión hermenéutica.

238) *Josés B. Ramírez. Cit. Por. Nava Ortiz, José. La Orientación educativa en México. p. 108*

La formación del orientador que pretendemos, significa formar un orientador que en su práctica trate de conocerse y conocer el mundo, de modificar su realidad. Esto implica un cambio de actitudes, tanto del formador de orientadores, como de los alumnos para hacer posible el desarrollo de una conciencia crítica de su labor, implicando también un cambio en los contenidos de la materia que enfatice el dejar de lado la transmisión de conocimientos aislados, para construir un sistema de conocimientos a partir de una concepción de la realidad como totalidad, donde tanto profesor, como alumno, hagan aportaciones.

El proponer una forma de trabajo más concreta como sería la estructuración de un programa, un taller, curso, seminario, nos llevaría a formular una sola metodología de trabajo para la formación del orientador en base a la hermenéutica, y desde nuestra postura constructivista, sería manejar exactamente lo contrario, pues consideramos que la relación sujeto-objeto, es el resultado de un proceso permanente de construcción, en donde el sujeto se apropia progresivamente del objeto, teniendo una postura relativista del mundo, así es que el proponer algo concreto, podría ser adecuado sólo hoy, pero que tal vez, no sería adecuado a otro momento histórico que puede ser mañana mismo.

Así pues, debido a todo lo anterior, el proponer una forma concreta de trabajo, con tiempos, horarios, temas, echaría por tierra todo el sustento teórico manejado a lo largo de nuestra investigación, pues no coincidiría con lo que en el discurso se plantea y con lo que se realiza en la práctica. Entonces es mejor dar la oportunidad de que el formador de orientadores saque a flote, todos sus conocimientos, capacidades, creatividad e iniciativa para que al enfrentarse a su práctica, eche mano de todo su abanico de conocimientos para abordar su trabajo dependiendo como ya hemos mencionado, del momento histórico, de la dinámica de cada grupo, de las necesidades

de cada orientando o alumno y de las mismas ideologías presentes, para dar entonces una posibilidad de realizar una verdadera praxis.

Aunque debe quedar claro que las formas de trabajo descritas, bien pueden ser alternativas que posibiliten la formación de orientadores, pero la determinación de su utilización dependerá precisamente de lo manifestado algunas líneas antes. Así pueden llevarse a cabo v.gr. además de talleres, cursos y seminarios, otras formas de trabajo como investigaciones de campo, prácticas, mesas redondas, sociodramas, donde sea factible representar la situación del orientador frente a su práctica y poder establecer alternativas de acción o cuestionamientos de estas situaciones, a partir de una lectura de la realidad.

Entonces será necesario utilizar procedimientos que nos permitan llegar a comprender el significado de tales situaciones dentro del contexto físico, social y pedagógico que los condiciona, esto nos propone salvar el vacío entre la teoría y la práctica, entre investigación y acción, formando y transformando en conocimiento y la acción de quienes participan en la situación de la orientación, experimentando, investigando y reflexionando sobre la práctica.

Este enfoque nos remite a un proceso de investigación que es en sí mismo un fenómeno social y por lo tanto caracterizado por la interacción, así pues desde esta postura la relación mutua del orientador en formación y la realidad, es una condición indispensable para alcanzar la comprensión del intercambio de significados. Por ello es de prioridad la vivencia prolongada en el ámbito de la realidad natural en que se producen los fenómenos cuyo sentido queremos comprender. Es así que el enfoque en embrión propuesto como estrategia de formación puede tener la posibilidad de desarro

llarse desde una concepción reflexiva, de modo que constantemente se produzca una interacción entre las teorías y los preceptos, con los datos, los enfoques y los acontecimientos, sumergiéndose en la complejidad de los acontecimientos reales e indagar sobre ellos con la libertad y flexibilidad que requieren, elaborando descripciones y abstracciones de dichos acontecimientos considerándolos siempre como provisionales y como aportaciones subsiguientes de búsqueda y trabajo, en donde el Todo se debe entender a partir de lo particular y volver al Todo encontrando un nuevo sentido. Esto nos remite a la relación circular o al círculo del comprender, dejando claro que esta no es una base metodológica sino que tal círculo está inmerso ontológicamente en toda comprensión.

La propuesta debe ser flexible y de enfoque progresivo, sensible a los cambios y modificaciones en las circunstancias físicas, sociales o personales que puedan suponer influjos significativos para el pensamiento y la acción de los orientadores.

Nuestro enfoque propone que el juicio, la sensibilidad y la competencia profesional de cada orientador, sean los mejores e insustituibles "recursos" para captar la complejidad y diferencia de las situaciones a abordar. Para cumplir con este propósito la orientación puede echar mano de estudio de casos, pues esto da la oportunidad de interpretar los acontecimientos dentro del caso que les confiere significación. Aunado a esto puede trabajarse recurriendo a la observación participante, la externa; la entrevista girando en torno a una conversación o un diálogo, pues citando a Gadamer nos dice que "es un proceso de dos personas que se entienden. Así, lo característico de toda verdadera conversación es que cada persona se abre a la otra realmente acepta su punto de vista como digno de ser tomado en consideración y se mete en el otro hasta el grado en que comprende no a un individuo en particular sino lo que éste dice. Lo que es

preciso captar es la corrección o no de su opinión, de tal manera que se puedan poner de acuerdo sobre la materia" (239)

Como necesidad inherente a nuestra postura, es obvio que la lectura de textos hermenéuticos no puede quedar de lado, es necesario entonces que el orientador en formación tenga conocimientos también en el sentido de la teoría, además de la práctica, dando la primera, como ya se mencionó, la posibilidad de tener una pauta de lectura de la realidad y la segunda, un acercamiento a ésta con bases cimentadas no sólo en un sentido común, sino en una profundización teórica en cuanto a los discursos.

Es así, de que convencido de su práctica, de su situación como orientador y consciente de las problemáticas que rodean su labor, puede lograr identificarse, siendo un hombre no sujetado, haciendo su trabajo de manera profesional lo que contribuiría al esclarecimiento del campo y a su mejoramiento y donde la hermenéutica implicará una práctica cuestionadora y creativa, dando la posibilidad de formar orientadores que construyan nuevos conocimientos y participen en la transformación de su realidad desvelando la práctica orientadora y al mismo orientador a través de una serie de rupturas tanto epistemológicas, como ideológicas, así como del marco sociopolítico y cultural en que se desenvuelve.

Es necesario expresar que quien participe en la formación de orientadores se ve implicado en la necesidad de cambiar su filosofía ante la educación, su labor orientadora, la sociedad, la vida y ante él mismo como hombre y como profesionalista a fin de asumirse

239) *Bernstein, Richard. Porfiter teología, p. 153*

de manera consecuente con las exigencias de un proceso innovador.

Entonces, el ser hermenéuta consiste en dar cuenta crítica de los diversos y dispersos lenguajes humanos "es traer a palabra todo significado hacia un lenguaje totalizador y correlacionador para distinguir, unir y discernir el sentido esencial de las cosas" (240), dicha interpretación se debe aplicar como "un paradigma de cuestionamiento que exige una comunicación en la cual el que quiere comprender tiene que introducir parte de su subjetividad, para poder entrar a otro nivel de una comunicación intersubjetiva. Esto implica el aceptarse a sí mismo como parte de una comunidad, el comprenderse a sí mismo haciendo conscientes y explícitos nuestros prejuicios, valoraciones, compromisos con la comunidad, nuestras formas de ser y de pensar." (241)

El acto de comprender se traduce entonces, en entender a alguien, ponernos a su altura de manera que en esa comprensión nos comprendamos también por vez primera a nosotros, "comprender algo es co-aprenderlo en una totalidad." (242)

Entonces la hermenéutica permite que el objeto investigado se imponga, que su textura quede intacta y finalmente que se vuelva comprensible, por ello su finalidad es básicamente la interpretación y su objeto es entender el sentido.

240) *Ortiz Oca, A. Mundo, hombre y lenguaje crítico. p. 128-129*

241) *Sánchez Arias, Fernando. "Problemas hermenéuticos en relación a la epistemología". 4o. Nivel. Revista de la división de estudios de posgrado de la UNBEM. p. 54*

242) *Heidegger, Hans George. Verdad y método. p. 43*

Este método considera que la realidad social posee cierta naturaleza totalmente contraria a la realidad natural, ya que el mundo social es cien por ciento dinámico y cambiante debido a su carácter inacabado y constructivo. Esta realidad social además tiene la cualidad de ser una creación histórica relativa y contingente, esto significa que así como se construye se puede transformar, reconstruir y destruir.

Es imprescindible para comprender la complejidad real de los fenómenos llegar a los significados, acceder al mundo conceptual de los individuos y a las redes, significados compartidos por los grupos, comunidades y culturas.

Ahora bien los comportamientos del sujeto, sus procesos de aprendizaje y las peculiaridades de su desarrollo, única y exclusivamente pueden ser comprendidos si somos capaces de entender los significados que se generan en sus intercambios con la realidad física y social a lo largo de su singular biografía.

Por ello una de sus finalidades es la comprensión de los fenómenos al igual que la formación de los que participan en ellos para que su actuación sea más rica, reflexiva y eficaz, esta comprensión no puede realizarse con independencia del contexto.

La alternativa que planteamos a seguir por el orientador, es que utilice el proceso hermenéutico de la interpretación como una interacción con las teorías que maneja, sus hipótesis de trabajo y los datos, los enfoques y los acontecimientos, teniendo como propósitos sumergirse en la complejidad de estos acontecimientos reales de los orientandos e indagar sobre ellos con libertad y flexibilidad. La fuerza del método hermenéutico está constituida por la estructura del fenómeno, el contexto y la experiencia, ya que son el centro motriz de la comprensión que es el núcleo del quehacer orientador.

No tiene un final preestablecido, dicho proceso se considera terminado solamente cuando se ha logrado un patrón explicativo en el que todos los elementos analizados se encuentran en su lugar, o sea, cuando podemos entender los elementos particulares como partes específicas de un todo organizado (visión totalizadora). Dicho proceso se puede calificar de objetivo, pero a la vez es una experiencia muy personal.

Es importante destacar que el método hermenéutico se vincula íntimamente a la capacidad y al esfuerzo personal del intérprete, en este caso del orientador, pues se requiere de que ponga en juego su capacidad de juicio, su sensibilidad, su competencia profesional de intérprete, siendo éstos los mejores e insustituibles instrumentos para captar la complejidad de la situación del orientando.

Hans-George Gadamer al igual que Heidegger ha puesto el punto de partida de una hermenéutica del lenguaje que trata sobre todo de sortear la visión historicista, lo que Gadamer pretendía era revelar la "lingüística" como modo básico de la existencia humana. El modelo de lenguaje y su forma de realización -o sea, el lenguaje mismo quien soporta no sólo el entendimiento entre los hombres, sino el entendimiento sobre las cosas de que consta nuestro mundo, por ello el pensamiento actual se encuentra orientado de modo decisivo al fenómeno del lenguaje, se manifiesta en la propia teoría de Gadamer, en el papel que juega el lenguaje y la lingüística para la comprensión y conocimiento.

Gadamer cree que la comprensión es el propio modo de ser del Dasein (generalmente traducido al español como ser-allí), ya que designa un carácter fundamentalmente móvil del ser-allí, en quien la comprensión se da en movimiento en la naturaleza misma de la cosa. "Sin embargo se distingue de Heidegger considerando a la comprensión no sólo

con respecto a quien se da, sino en dónde y cómo se realiza:

- 1) Comprender es ponerse de acuerdo con alguien sobre algo,
- 2) el lenguaje es por tanto, el medio universal para realizar el consenso o comprensión,
- 3) el diálogo es el modo concreto de alcanzar la comprensión,
- 4) todo comprender viene a ser así, un interpretar,
- 5) la comprensión que se realiza siempre, fundamentalmente en el diálogo por medio del lenguaje, se mueve en un círculo cerrado en la dialéctica de pregunta y respuesta,
- 6) la dimensión lingüística de la comprensión indica que es la concreción de la conciencia de la historia efectual,
- 7) la tradición consiste en existir en el medio del lenguaje, en cuanto el pasado se actualiza, se reconoce a menudo con nuevas iluminaciones." (243)

Así, la hermenéutica es aquel proceso que se entiende como interpretador del mundo del hombre, aunque se debe entender como fundación de un interlenguaje crítico, lenguaje dialéctico, como teoría y praxis generalizada de la interpretación.

El hilo conductor de dicha teoría es pues el lenguaje, ya que constituye en cada caso, la articulación de hombre y mundo al encuentro, dicho de otro modo, la actitud ante el mundo que especifica la esencia del hombre equivale a poseer lenguaje, esto es, relación humana de hombre y mundo, de hombre y hombre, de hombre y ser en comprensión. La interpretación se va des-velando siempre con la pregunta original, debemos tener en cuenta que el arte de preguntar es el arte de pensar dialógicamente, la pregunta que yace en la base de todo pensar en comunicación y por tanto de toda interpretación pública, constituye la esencia de la dialéctica, entendida como el arte de lograr un entendimiento comunitario sobre la base del diálogo.

Esto se traduce en que el orientador utilice en su quehacer este arte de cuestionar

243) Mardonez, J.M. y N. Ursua. "Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales" Cth. Per.
Martínez Sorvín, Pablo. Op. Cit. p. 6

acerca de la situación de los orientandos, lo que quiere decir priorizar la entrevista ante la aplicación de cualquier instrumento.

Es importante saber que la dialéctica de pregunta y respuesta, está en la base de toda interpretación, entender verdaderamente es, en efecto, reconstruir la pregunta a la que responde. Sin embargo el lenguaje es distinto de un país a otro, pero Gadamer insiste en la unidad de la razón dentro de la pluralidad de los lenguajes naturales:

"Nunca nos vemos atrapados en una única gramática, sino que más bien ocurre que mediante la primera gramática que dominamos estamos también en situación de salir de ella e interpretar lo extraño, de hacer comprensible lo no comprendido, de decir con nuestras propias palabras lo que en un principio escapa a ellas." (244)

La comprensión de una lengua es un acto vital, pues uno entiende una lengua por el hecho de vivir en ella, es entonces que la hermenéutica no es tanto el correcto dominio de ésta, sino ese dominio es un prerequisite para el entendimiento del diálogo. Así, el nivel adecuado que se debe alcanzar para el análisis de una comprensión interpretativa, no es el aprendizaje del lenguaje en general, sino más bien es la obtención del entendimiento en el diálogo.

En este caso, el intérprete (orientador) no se acerca a su objeto (orientando) como una tábula rasa, como un observador neutral que se conforma con lo dado únicamente, sino

244) Mc Carthy, Thomas. "Hacia una metalingüística de la Teoría Crítica de Jürgen Habermas". En Mata, Verónica, et. al. (Comps.) *Teoría crítica y Ciencias Sociales de la Educación*. p. 158

que lleva consigo un cierto número de expectativas que le pertenecen y que forman parte de su propio mundo, con la finalidad de interpretar todo en lo que se integre, en el detallado conocimiento de las partes.

El intérprete (orientador) indirectamente aporta, como ya mencionamos, sus prejuicios a la comprensión del objeto, ya que toda comprensión interpretativa está necesariamente ligada a preconcepciones y prejuicios. Gadamer afirma que los prejuicios de un investigador son un prerequisite que hace posible el acto de comprender, en base de la existencia humana, o el ser del hombre, es estar en la historia y por ende, tener una actitud hacia el mundo, los sujetos humanos siempre estamos orientados respecto a éste y unos hacia otros a través de prejuicios.

"Los prejuicios son significativos toda vez que son anticipaciones culturales que nos permiten comprender textos, productos culturales, actos humanos y a nosotros mismos... Los prejuicios no se suspenden ni se sostienen dogmáticamente, se corrigen o se modifican a través del movimiento dialéctico de la comprensión en la relación de la parte con el todo." (245)

Gadamer dice que todo proceso de entendimiento sobre algo implica una comprobación crítica y que no hay mejor crítico que los propios prejuicios, que la discusión sobre problemas reales y que se lleve a cabo con espíritu objetivo y es precisamente la hermenéutica la que enseña que todo crítico resulta criticado en el proceso vital del acontecimiento. En toda interpretación efectivamente no sólo se trata de captar el significado de algo, sino además de comprender su significación y finalmente

245) Ullin, Robert. *Antropología y sexualidad*, p. 141

su sentido:

- a) Significado: audiencia y captación de lo que se dice y cómo se dice.
- b) Significación: entendimiento de lo que se quiere decir.
- c) Sentido: comprensión de lo que quiere decirnos.

Hay que tener claro que cuando se utiliza la hermenéutica en la interpretación de un problema personal, no hay nombres de individuos, sino únicamente roles anónimos, no contiene ningún uso idiomático del lenguaje, sino un vocabulario estandarizado, la formalización del lenguaje es ordinaria y los términos empleados en ella sirven de estructuración del relato. Es por ello que el orientador deberá pensar en la alternativa que representa la hermenéutica, ya que los hombres estamos constituidos como sujetos que se orientan a través del intercambio lingüístico y la comprensión del mismo, pues citando a Habermas respecto a la especificidad de las ciencias del espíritu o hermenéutica, dice: "la comprensión hermenéutica (theórica) se endereza por su misma estructura a garantizar dentro de las tradiciones culturales, la autocomprensión posible de los individuos y los grupos, que oriente la acción." (246)

"Nótese, no hay duda, la hermenéutica es el respaldo de la orientación de nuestros actos. La hermenéutica es ante todo una condición de carácter interpretativo-comprensivo, ¿qué se interpreta?, el sentido. La palabra sentido incluye numerosos componentes: sentimiento, deslizamiento contemporaneidad (direccionalidad) y elaboración de un significado (construcción de significación). Si la Orientación educativa (y el orientador) encuentra su identidad en la hermenéutica, todo su campo y

246) Habermas, J. *Cit. Por. Manuel Díaz, Derardo. "Orientación Educativa: discurso, teoría y sentido, (Condiciones de posibilidad epistémica). En: Seminario de conceptualización de Orientación Educativa, p. 40*

nuestros actos, de nuestras decisiones. Ello exige la consideración de elementos éticos y estéticos (Phronesis y techné) encaminados a ponderar la conversación por encima de toda acción técnica." (247)

Se afirma que el sentido que se juega en la orientación es el del porvenir de los sujetos, ¿qué serán y cómo construir una significación de lo que serán?, dicha respuesta impone acceder al ideal del diálogo, ya que el ser humano posee una serie de conocimientos y experiencias que adquiere a través del tiempo y de su convivencia con los otros y una necesidad inherente a él es el poder lograr el intercambio de sus experiencias y retroalimentarse a través de la comunicación. Hay que tener claro que el lenguaje está entre el enlace de la orientación y del sentido y nuevamente el sentido de la orientación es la pregunta del porvenir (formación) de los sujetos, además debemos tener claro que el lenguaje es herramienta básica del comportamiento social, significa una apertura al mundo y constituye una forma de apropiarse de él por medio de la palabra. (248). Entonces, el sentido es la esencia última de una cosa, el lenguaje por un lado orienta y el sentido por otro, delinea la dirección de la orientación.

Y si retomamos todo lo anterior debemos considerar que la orientación debe tener un sentido de lo humano pues es encuentro de la relación con los otros, en donde el que guía, es decir, el orientador, y el que es guiado -orientado- son también lo inverso, esto es, el que guía también es guiado. Esta será la posibilidad que establece el diálogo, ya

247) *Ibidem.*

248) *No formarlos, sino resistir a que se se dejen crear por el dominio de la técnica ya que en la actualidad predomina esa visión conflictiva de la orientación que empobrecer sus marcos interpretativos, procesos de significación sobre la constitución de los sujetos.*

que ambos están en proceso de aprehender cuando se orienta.

Entonces el trabajar hermenéuticamente da la posibilidad a ambos de crear un lenguaje aclarador que posibilite la autorrealización humana y por qué no, la liberación y emancipación de nuestra mente y la iluminación (Hermes) de nuestro mundo para un mejor aprovechamiento de nuestras circunstancias.

Así para lograr una comprensión hermenéutica por parte del orientador y una autocomprensión por parte del orientando hay que considerar la historia personal de cada orientando para aplicar esto al presente, pues si bien, la interpretación no es un compromiso con el pasado, sí puede ser un condicionante del futuro, pues el orientador debe tener en cuenta que de las interpretaciones y modos de comprender hoy la realidad dependerá la configuración del futuro. De hecho cada uno de nosotros primero es intérprete de su propia vida, sólo que en el momento de la adolescencia se da en cierta forma una confrontación de la vida del adolescente con la vida en general, con lo que le rodea y entonces, siente la necesidad de articular comparativamente los pros y contras de su propio mundo, para ello compara la vida en general con la propia, la realización de su existencia con sus realidades y deseos y la vida en general con sus realidades y exigencias. Y es en esta correlación de la que el orientador debe estar al tanto y saber interpretar, de la que se logra una interpretación crítica. Es decir, el orientando logrará autointerpretarse, que realmente es la que consideramos la esencia de la orientación, cuando interprete con claridad la vida y la propia vida, la realidad y su idealidad (proyectos).

Esta realidad puede aparecer con todos sus sentidos y sin sentidos, contradicciones e incluso, alienaciones y enajenaciones, pero al asumir una postura hermenéutica el orienta

dor, estará en posibilidad de hacer comprender al orientando su situación y realidad humana.

Por tanto, cuando en el adolescente aparece el dilema vocacional, o cualquier otra problemática, el orientador estará ahí para asistirlo tomando en cuenta su propia capacidad de decisión, su posibilidad de elección como un derecho de realización personal para el adolescente buscando que éste llegue a ser beneficiario de esa producción. Y si el orientador logra captar este sentido referente al orientando, esto será captar su estilo, es decir, la estructura hermenéutica profunda.

Es necesario transformar nuestra forma de interpretar al orientando, haciéndonos conscientes de la necesidad de crear sentidos basados en la dialogicidad, desvelamiento, proyección y tener una posición ante el hecho de que el sentido es una fuerza vacía que hay que llenar de contenido sustitutivo de la pasividad en que hoy se encuentra.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Comenzamos este apartado aclarando que lo que se expone es únicamente el cierre de la investigación mas no una conclusión definitiva, pues esto significaría dar por agotado el tema y nuestra pretensión es llegar a interesar a quien tenga en sus manos este trabajo, con el fin de que se realicen aportaciones que propicien más solidez tanto para la práctica de la orientación, como para la defensa del campo como ámbito de intervención del pedagogo.

A partir de estas ideas se podría replantear así el interés de ésta investigación: se trata de saber cómo la realización de determinadas prácticas, cumple con una función estructurante o no de la identidad. Sobre esto, lo expuesto permite suponer que son las prácticas y no sólo los significados ideológicos los que constituyen o no a los orientadores. Y la repetición cotidiana de éstos actos es lo que llega a constituir disposiciones significativas y duraderas en los sujetos y el primer objeto con el que se identifican, es en lo que se alienan y es a través de esta alienación en las prácticas, que posteriormente los sujetos serán interpelados e identificados por los discursos cuyo consumo está implicado en dichas prácticas.

Es así que después del recorrido realizado, llegamos a la deducción de que en los casos analizados lo que realmente prevalece es una pseudoidentidad por parte de los actores, ya que en primera instancia, carecen de un conocimiento estricto de lo que es en sí el campo de la orientación, desde la dificultad de tener una conceptualización de ésta, hasta el grado de que realizan actividades totalmente ajenas a sus prácticas reales y sin duda lo anterior anula toda posibilidad de que el orientador llegue a ser creativo, emancipativo y transformador de su realidad.

Una consecuencia de lo anterior es aquella autoidentidad que tanto destacan como rectora de sus prácticas, cayendo nuevamente en una pseudoidentidad, ya que al igual, desconocen el término con el que se identifican, término que carece de una connotación universal.

Por ende, se pretende que específicamente el pedagogo se identifique en el polo de profesional de la orientación, que su práctica sea consciente que la realidad está en constante transformación, que haga de la orientación un proceso formativo más que informativo y que toda acción se base en las necesidades del orientando, que él construya el camino para conocerse a sí mismo dándose a través de un ambiente averiguativo donde el material principal sean los cuestionamientos que se le hacen al orientando, para que llegue a la comprensión de sí mismo haciendo explícitos sus prejuicios, valoraciones, en sí, su forma de ser y pensar.

Consideramos que la identidad se configura a partir de la posición de un sujeto frente a todo un haz de relaciones, de forma que la identidad no puede concebirse previamente fuera de éste.

Pero retomando a Marcuse, estas relaciones han sumido al hombre en una unidimensionalidad en que se ha perdido quedando como un sujeto alienado, de ahí nace nuestra preocupación de situar al hombre como humano desde una interpretación ideológica, que dé cuenta del proceso complejo de la identidad como totalidad intentando no caer en un reduccionismo que ubica al hombre no como una totalidad, sino como una suma de partes, entendiendo (con Kosik) como totalidad a la realidad como un todo estructurado y dialéctico en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho.

Tres aspectos que juegan un papel importante dentro del proceso de identificación, son lo Simbólico, lo Real y lo Imaginario. La cuestión a entender aquí es que la identificación simbólica no consiste en una "creciente identificación" con un modelo, sino llegar a ser uno mismo, Zizek lo explica así: "en tanto el sujeto es un débil, una frágil personalidad, necesita un Yo ideal para identificarse, una figura para guiarse, pero tan pronto como él, finalmente madura y 'logra un estilo' no necesitará más un punto externo de identificación porque ha logrado una identidad con sí mismo".

Proponemos que el orientador se ubique en el plano de lo Real (Vid. cap. II), en un momento perturbador o desarticulador de lo que hasta el momento ha sido, de su orden establecido y así pueda caer en la cuenta de cómo se ha configurado su identidad que debe ser llenada y entonces poder dejar de lado lo que uno quisiera ser, para llegar a ser lo que uno quiere, pero entonces es necesario querer (ser), de ahí la necesidad de tener una verdadera vocación que le de sentido a su existencia.

Igualmente se hace necesario revivir en el orientador el deseo y necesidad de ser realmente y que no dependa de la "intención externa de Otros" logrando la adopción de una causa propia y a partir de esta crítica, estudiamos también lo que el psicoanálisis ha aportado y que es la explicación del cómo y por medio de qué mecanismos logra constituirse una identidad y la identidad vista desde una óptica social permitió configurar la idea de que ésta es una propiedad que además de ser de uno mismo, también va en relación a otros sujetos (autoidentidad e identidad atribuida) mediante prácticas de interpelación, sujetación y alienación que nos constituyen bajo diferentes modelos de identidad.

Queremos recalcar que evidentemente en el sujeto no existe una identidad, sino diver

Los polos y la identidad como orientador es uno de ellos; en su identidad como profesionalista, polos que se van construyendo mediante procesos de identificación y pretendemos que el orientador logre identificarse con él mismo conscientemente, pues de esta forma retomará los elementos que lo hagan ser mejor en su práctica y ¿por qué no? lograr una identidad como orientador que pueda ir generando su autoconocimiento hacia otros de los polos que conforman su existencia y entonces poder ser mejor individuo, retomando la idea de Ágnes Heller y un mejor ser humano.

Es necesario mencionar que dentro de lo que denominamos propuesta como uno de los apartados de que constó este trabajo, no representa, como tal vez pudiera pensarse, una "receta" de cómo lograr tener una verdadera identidad y dejar de lado las pseudoidentidades tan marcadas y propiciadas de que somos objeto, sino que se pretende que a través de la formación del orientador se logre la reflexión sobre elementos claves que fueron tratados como la vocación, el autoconocimiento, la hermenéutica con su carácter interpretativo-comprensivo, el conocimiento de la realidad social en que nos desenvolvemos y toda la serie de movimientos y contradicciones que en ella se realizan, (como la enajenación, alienación, sistemas de producción, roles sociales, prácticas hegemónicas, educación) para entonces ser conscientes de ellos y evidentemente situándonos en ese plano, es más factible lograr "despertar", criticar, proponer, haciéndonos creadores y forjadores de nosotros mismos, cosa que no puede suceder si vivimos manipulados y dispuestos a aceptar lo establecido como legítimo sin preguntarnos el por qué de cada cosa que sucede a nuestro alrededor.

Pero es de gran relevancia hacer hincapié en que no se pretende asumir una visión racional de la hermenéutica, que nos trasladaría a un plano positivista en donde se pretende proponer un método que resuelva de manera automática y casi mágica un fenómeno

meno problematizado. Es así que la hermenéutica no representa la panacea que solucione la problemática que se vive en el campo de la orientación, puesto que no hablamos de verdades absolutas, sin embargo creemos que esta investigación representa una aportación amén de ser considerada.

En este sentido, consideramos afortunado el hecho de que toda identidad tenga las características de ser precaria, es decir siempre incompleta, múltiple, por los polos que la conforman y sobre todo abierta y siempre susceptible de ser modificada y entonces así tenemos la oportunidad de que este trabajo se convierta en una aportación para modificar esa falsa identidad o la total falta de ella, con la esperanza de que logre conformar una real y positiva e ir en pos del mejoramiento de ésta con el transcurrir del tiempo y con las experiencias que se obtengan a lo largo de nuestra vida.

La formación del orientador es un reto tanto para las instituciones como para los propios orientadores. Y vemos con agrado que en el Sistema Educativo Nacional hay reformas que tratan de cambiar el sentido de las instituciones educativas ya que ahora se está exigiendo una especialización tanto de docentes como de orientadores, buscando un mejor servicio pues se está exigiendo que en este caso, los orientadores sean personas exclusivas del área y en caso de no ser así, las personas que ejercen la orientación deberán especializarse en el campo requiriéndose gente titulada y en casos excepcionales, pasantes.

Esto representa un gran avance en cuanto a la calidad del servicio que se ofrece en las escuelas, al igual que el rescate y resignificación del campo de la orientación. Esta investigación permitió señalar algunas carencias que actualmente viven éstos y a través de las cuales marcamos un camino por donde avanzar más no un formulario de cómo lle

gar a ser realmente.

Finalmente consideramos que el tratar de esclarecer la identidad del orientador beneficia a la orientación y al mismo orientador en el sentido de que puede darse una modificación en la que éste se percate de sus propias posibilidades, liberándose de una existencia que no le pertenece, de tal manera que cambiará su actitud hacia el mundo, conformándose como un sujeto activo capaz de desplegar y poner en práctica sus capacidades creativas, constructivas y transformadoras.

Y el beneficio que esto dará a la Pedagogía va en función de la propuesta que hemos dado a conocer en el sentido de que al pretender que el pedagogo-orientador sea también formador de orientadores, a través de una visión hermenéutica, y al contemplarse esto dentro del Plan de Estudios de la Licenciatura, está en posibilidad de dar a la Pedagogía un giro como el que pretendemos suceda con la orientación, porque el conocimiento que el pedagogo obtenga puede hacerlo extensivo a todas las áreas de su formación, esto implica que la Pedagogía sea la encargada de la construcción de un marco teórico de la orientación; del cómo trabajarla a través de la hermenéutica y esta oportunidad es un beneficio claro para nuestra carrera porque puede representar para el pedagogo la posibilidad de comprender la vida social que es contradictoria y que requiere de formas epistemológicas (que como ya hemos mencionado en uno de los capítulos, rompa con los parámetros de escuchar y aceptar), teóricas y metodológicas distintas y al igual que el orientador, pero primero como pedagogo, logre reconceptualizar los significados de la Pedagogía recuperando los ámbitos y dimensiones de su formación profesional, además de reivindicarla a través de la reflexión, el análisis y la acción.

Asimismo, la Pedagogía bajo esta óptica puede estar consciente de su incidencia en la

conservación o transformación de las condiciones educativas vigentes. Queremos de manera prioritaria que los actores sean quienes críticamente marquen, reconceptualicen y resignifiquen los elementos formulados en los resultados de esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS:

- AISENSON Kogan, Aída. El Yo y el sí mismo. Argentina, Amorrortu, 1982. 156 p.p.
- BARCO de Surghi, Susana. Lecturas entorno al debate de la didáctica y la formación de profesores. México, ENEP Aragón, 1990. (Cuadernos de la ENEP Aragón No. 38) 99 p.p.
- BARTOLUCCI Incico, Jorge. El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria. México, ANUIES, 1983. 216 p.p.
- BERNSTEIN, Richard. Práxis y Acción. España, Alianza Universidad, 1979. 346 p.p.
- BERNSTEIN, Richard. Perfiles Telosóficos. México, S. XIX. s/f.
- BEST, J.W. Cómo investigar en educación. 9a. Ed. España, Morata, 1982. 510 p.p.
- BRAUNSTEIN, N. et.al. Psicología: ideología y ciencia. 3a. Ed. México, S. XXI. 419 p.p.
- CABABIE, Roberto. et.al. Lecturas de Lacan. (I. Escritos). Argentina, Lugar Editorial, 1984. 261 p.p.
- CARUSO, Paolo. Conversaciones con Lévi-Strauss, Foucault y Lacan. Barcelona, Anagrama, s/f. 130 p.p.
- CASTAÑO, López-Mesas, C. Psicología y orientación vocacional. (Un enfoque interactivo). España, Marova, 1983. 413 p.p.
- DÍAZ Barriga, Angel y Concepción Barrón Tirado. Curriculum de Pedagogía. México, ENEP Aragón, 1988. 105 p.p.
- DOR, Joël. Introducción a la lectura de Lacan. El inconsciente estructurado como lenguaje. (Serie Freudiana). México, Gedisa, 1989. 238 p.p.
- DUBET, François. De la sociología de identidad a la del sujeto. Estudios Sociológicos VII: 21, 1989.
- DUQUE, Félix. La humana piel de la palabra. México, Ciencia Filosofía y Contemporaneidad, 1994. 173 p.p.
- ERIKSON H. Erik. Identidad, juventud y crisis. Buenos Aires, Paidós, 1977. 260 p.p.
- FINGERMANN, Gregorio. Relaciones Humanas. México, El Ateneo, 1982. 179 p.p.
- FISCHL, J. Manual de Historia de la Filosofía. 5a. Ed. Barcelona, Herda, 1980. 415 p.p.

- FOLLARI, Roberto. Compilación de Esquisses Psychanalytiques-Lacan hoy. (Colec. Freud<->Lacan). México, Nueva Visión. 1991. 279 p.p.
- FREUD, S. Obras completas. Vol. XXII (1932-36). Argentina, Amorrortu, 1986. 263 p.p.
- FREUD, S. Psicología de las masas y análisis del Yo. Vol. IX. México, Iztaccíhuatl, 1977. 377 p.p. (Obras completas de Freud)
- GADAMER, H. George. Verdad y método. Salamanca, Sígueme. 1991.
- GARCÍA, Marcos. Historia de la filosofía. México, Alhambra, 1988. 190 p.p.
- GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. México, Gedisa, 1987. p.p. 19-40
- GRINBERG, L. y R. Grinberg. Identidad y cambio. Argentina, Paidós, 1976. 199 p.p.
- HAYES, John y Barrie Hopson. La Orientación Vocacional en la enseñanza media. España, Oikos-Tau, 1982. 243p.p.
- HELLER, A. Historia y vida cotidiana. México, Enlace Grijalbo, 1985. 166 p.p.
- HELLER, A. La revolución de la vida cotidiana. Barcelona, Península, 1982. 203 p.p.
- HELLER, A. Sociología de la vida cotidiana. 3a. Ed. Barcelona, Península, 1991. 418 p.p.
- JURANVILLE, Alain. Lacan y la filosofía. Argentina, Nueva Visión, 1992. 406 p.p.
- KOSIK, Karel. Dialéctica de lo concreto. (Colec. Teoría y Práxis) México, Grijalbo, 1979. 269 p.p.
- LEHALLE, Henri. Psicología del adolescente. México, Grijalbo, s/f.
- LEISEGAUG. Introducción a la filosofía. México, UTEHA, 1961.
- LÓPEZ Bonelli, Ángela. La Orientación Vocacional como proceso. Argentina, El Ateneo, 1989. 207 p.p.
- MARCUSE, Herbert. Un ensayo sobre la liberación. 4a Ed. México, Joaquín Mortiz, 1975. 94 p.p.
- MARX, Carlos. Manuscritos económico-filosóficos de 1884 México, Enlace-Grijalbo, 1985. p.p. 72-88
- MERCADO, Ruth. Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros. México, CINVESTAV, 1991. 72 p.p.
- NAVA Ortiz, José. La Orientación Educativa en México. Documento Base. México, AMPO, 1993. 164 p.p.

- ORTÍZ O, A. Mundo, hombre y lenguaje crítico. Salamanca, Sígueme, s/f. p.p. 121-151
- PARISI, Alberto. Raíces clásicas de la filosofía contemporánea. México, ANUIES, 1977. p. 7-28
- PICHOT, Pierre. Los test mentales. Buenos Aires, Paidós, 1960. 158 pp.
- ROBERT W, Roy. Educación vocacional y artes plásticas. Historia, desarrollo y principios. México, Editorial Continental, 1969. 655 p.p.
- ROJAS Nava, Raúl. Fundamentos teóricos de Organización Educativa I. México, ENEP Aragón, 1989, 294 p.p. (Apuntes de la ENEP Aragón No. 13)
- ROJAS Nava, Raúl. Técnicas de planeación y organización educativa II. México, ENEP Aragón, 1992, 232 p.p. (Apuntes de la ENEP Aragón No. 34)
- RUBINSTEIN, S.L. Problema de psicología general. México, Grijalbo, 1983. 471 p.p.
- SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. Filosofía de la praxis. 4a. Ed. México, Enlace Grijalbo, 1980. 464 p.p.
- SCHAFF, A. La filosofía del hombre ¿Marx o Sartre? México, Grijalbo, 1977. p.p. 83-170
- TAYLER, Leona. La función del orientador. México, Trillas, 1983. 359 p.p.
- TAYLOR, S.J. y R. Bogdam. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España, Paidós, 1992. 343p.p.
- ULIN, Robert. Antropología y teoría social. México, S. XXI, s/f. 137 p.p.
- WEISS, Eduardo. Hermenéutica crítica y ciencias sociales. México, DIE-CINVESTAV-IPN, 1983. (Parágrafo 2, 3 y 8, fotocopia) p.p. 118-123, 127-135
- WOODS, Peter. La escuela por dentro. España, Paidós, 1989. 220 p.p.
- XIRAU, Ramón. Introducción a la historia de la filosofía. México, UNAM, 1983. 501 p.p.
- ZARZAR Charur, Carlos (Comp.) Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias. México, SEP-Nueva Imagen, 1988. 313 p.p.
- ZIZEK, Slavoj. El sublime objeto de la ideología. México, S. XXI, 1992. 289 p.p.

ARTÍCULOS Y REVISTAS:

ALVARADO Delgado, Donato. "Formación y desarrollo profesional del orientador". Encuentro Latinoamericano de Asociaciones y Profesionales de la Orientación. México, Univ. de Colima, 1990. p.p. 147-148

BARABTARLO, Anita y Margarita Theesz. "La metodología participativa en la formación de profesores" (Fotocopiado) Ponencia presentada en el 1er. Foro sobre la Investigación educativa en México. México, CISE, 1985. p.p. 72-76

CARBAJAL Leyva, Marco Aurelio. "La asesoría profesional: un espacio de conciencia docente a partir de la lectura de los clásicos de Pedagogía" 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III, No. 4. Toluca Méx. agosto de 1993. p.p. 21-27

"Plan de estudios actualizado" C.C.H. Cuadernillo No. 70, 12 de enero de 1996. 30 p.p.

C.C.H. Coordinación. CUADERNOS del Colegio. No. Especial 2, México, C.C.H. UNAM. Nov. de 1984. 57 p.p.

DELGADO Romero, Rosaura. "Orientación educativa y currículum" 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III, No. 4. Toluca Méx. agosto de 1993. p.p. 101-105

DEPARTAMENTO de Psicopedagogía. Los departamentos de Psicopedagogía en el C.C.H. (Fotocopiado C.C.H. Oriente) México, UNAM, s/f. 6 p.p.

DÍAZ de León T, Victor. "Reflexiones en torno al quehacer de la orientación". Memorias de la Reunión Regional sobre la Orientación Educativa en México. Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989. p.p. 141-142

Documenta. Colegio de Ciencias y Humanidades. No. 1, junio de 1979. 104 p.p.

ESPINOSA y Montes, Angel. "Concepciones éticas en cuatro clásicos para la Orientación Educativa" Memoria del 1er. Seminario Nacional sobre conceptualización teórica de la Orientación Educativa. Cd. Victoria, México, 1993. p.p. 43-52

ESPINOSA y Montes, Angel. "Los clásicos. autores en la necesidad formativa de la Orientación Educativa" 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III, No. 4. Toluca Méx. agosto de 1992. p.p. 17-20

FACULTAD de Filosofía y Letras. Organización Académica. 1981-1982. México, UNAM, 1982.

FLORES Tapla, Maricela. "Ideología, teoría y praxis en la Orientación educativa" 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año. III, No. 4, Toluca Méx, agosto de 1993. p.p. 44-51

FOLLARI, Roberto. "Formación de profesores a nivel universitario: la negación del problema" Pedagogía Coord. de Pedagogía. Depto. de Educación y Seminarios. No. 2. ENEP Aragón, nov. de 1984. p.p. 3-13

GACETA C.C.H. No. 606, México, UNAM, febrero de 1992. 20 p.p.

GACETA UNAM. 3a. Época, Vol. II, (Número extraordinario) Ciudad Universitaria, México, 1o de febrero de 1971

GACETA UNAM. 3a. Época, Vol. III, No. 2, México, agosto de 1979. 25 p.p.

GONZÁLEZ Casanova, Pablo. México ante la crisis mundial (Modernidad y Modernización). (Fotocopiado) 24 p.p.

GUÍA DEL SERVICIO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LOS CENTROS DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO DEL ESTADO DE MÉXICO. p.p. 35

GUTIÉRREZ González, Julia. "La relevancia de la Orientación Vocacional" Memorias de la Reunión Regional de Orientación Educativa. Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989, p.p. 133-134

HABERMAS, J. "La reconstrucción del Materialismo Histórico" En Mata, Verónica, et. al. (Comps.) Teoría crítica y Ciencias de la Educación. Toluca, México, 1994. 14 p.p.

HERNÁNDEZ Garibay, Jesús. "El referente de la realidad concreta en el desarrollo teórico de la Orientación Educativa" Memoria del 1er Seminario Nacional sobre Conceptualización teórica de la Orientación Educativa. México, Cd. Victoria, 1993. p.p. 14-27

HERNÁNDEZ H. Antonio. "Reflexiones propositivas" Memorias de la Reunión Regional de la Orientación Educativa. Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989. p.p. 65-66

HOYOS Medina, Carlos A. "La orientación: un programa público de interés privado" En Meneses Díaz, Gerardo. Materiales sobre la Orientación Educativa en México. ENEP Aragón, 1990. p.p. 33-68

HOYOS Medina, Carlos A. y Ma. Elena Aviña. "Marco teórico conceptual y metodológico para la Investigación en Ciencias Sociales" Memoria del Foro de Análisis del Currículum de Pedagogía. México, ENEP Aragón, 1986. 19 p.p.

IBARRA Cisneros, José M. "La formación del orientador: un acercamiento al estudio de las condicionantes de una práctica profesional" Memorias de la Reunión Regional de Orientación Educativa. Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989. p.p. 87-91.

JIMÉNEZ Román, Pablo. "El análisis reflexivo de la práctica profesional de la Orientación Educativa y Vocacional". Memorias de la Reunión Regional de la Orientación Educativa. Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989. 7p.p.

LUNA Torres, Lilia. Los programas adaptativos ¿una labor del orientador? (Documento mecanografiado) México, 1989. p.p. 1-4

MENDOZA Pérez, Carlos. "La identidad del orientador: un análisis teórico". 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III, No. 4, Toluca Méx. agosto 1993. p.p. 37-42

MENESES Díaz, Gerardo. "Orientación educativa: discurso, teoría y sentido. (Condiciones de posibilidad epistémica)" Memoria del 1er Seminario Nacional sobre conceptualización teórica de la Orientación Educativa. México, Cd. Victoria, 1993. p.p. 35-42

MORENO Cortés, José. "La orientación y el desarrollo de la vocación: medición o creación" 4o Nivel Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III, No. 4, Toluca Méx. agosto de 1993. p.p. 28-32

MUÑOZ Riverohl, Bernardo. "La didáctica en la Orientación educativa" En Rodríguez Pérez Ma. de Lourdes y Angel Espinosa (Comps.) Memoria de Intercambio Académico de Profesionales de la Orientación Educativa. México, ENEP Aragón, 1992. p.p. 27-43

MUÑOZ Riverohl, Bernardo. "La dimensión histórica de la práctica de la Orientación Educativa en México y Latinoamérica" Memoria del 1er Seminario Nacional sobre conceptualización teórica de la Orientación Educativa. México, Cd. Victoria, 1993. p.p. 1-13

ORTEGA Barba, Hilda. "Orientación Educativa en un proceso de formación dentro de las instituciones educativas" Memorias de la Reunión Regional de la Orientación Educativa. Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989. p.p. 92-98

PÉREZ Mendoza, Carlos. "La identidad del orientador: un análisis teórico". 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III. No. 4, Toluca Méx. agosto de 1993. p.p. 6-10

PIÑA, Juan Manuel. "El trabajo productivo y las discrepancias en la Orientación Vocacional" Cero en Conducta. Año 7, No. 31-32. Sep-Dic. 1992. p.p. 100-105

PIÑA, Juan Manuel. "Contradicciones, interpretación y vida cotidiana: hacia una resignificación de la Orientación Educativa" Memoria del 1er Seminario Nacional sobre conceptualización teórica de la Orientación Educativa. México, Cd. Victoria, 1993. p.p. 53-62

PIÑA, Juan Manuel. "La comprensión de la vida cotidiana escolar y la Orientación Educativa". 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III, No. 4, Toluca, Méx. agosto de 1993. p.p. 37-41

PIÑA, Juan Manuel. "Pensamiento tecnocrático y modernidad" En Meneses Díaz, Gerardo (Comp.) Materiales sobre la Orientación Educativa en México. México, ENEP Aragón, 1990. p.p. 69-95

PALENCIA Gómez, F. et al. "¿Porqué y para qué del bachillerato? El concepto de cultura básica y la experiencia del C.C.H." Deslinde Cuadernos de cultura política universitaria. No. 152, UNAM, CESU, agosto de 1982. 35 p.p.

PONCIANO de Segura, Gloria. "La Orientación Vocacional" En Rodríguez Pérez Ma. de Lourdes y Angel Espinosa (Comps.) Memoria de Intercambio Académico de Profesionales de la Orientación Educativa. México, ENEP Aragón, 1990. p.p. 69-95

PRIMERO Rivas, Luis Eduardo. "La Orientación Educativa en el horizonte de la modernidad" Encuentro Latinoamericano de Asociaciones y Profesionales de la Orientación. México, Univ. de Colima, 1990. p.p. 177-182

QUIROZ, Rafael. "El tiempo cotidiano en la escuela secundaria". Revista Nueva Antropología. Vol. VII, No. 42, México, marzo, 1995. p.p. 89-100

RAMÍREZ Ramos, Rafaela. "Implicaciones de la obra de Max Weber en la Orientación Educativa" 4o Nivel Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III. No. 4, Toluca Méx. agosto de 1993 p.p. 64-67

REMEDÍ, Eduardo et al. "La libertad y el censor. Dos imágenes en la identidad del maestro". (Fotocopiado) p.p. 37-42

REPETTO Talavera, Elvira. "La orientación escolar, profesional y personal en el marco de la educación para el cambio" R.E.P. XXXV, No. 135. enero-marzo 1977 p.p. 18-41

RIVERA Rosas, Ma. Isabel y Raquel Vargas. "La función de la orientación en las escuelas normales" En Rodríguez Pérez Ma. de Lourdes y Angel Espinosa (Comps.) Memoria de Intercambio Académico de Profesionales de la Orientación Educativa. México, ENEP Aragón, 1992. p.p. 175-187

ROBLES Rivera, Rosa Linda et al. "Actualización y superación profesional para el orientador" Memorias de la Reunión Regional de la Orientación Educativa, Dirección de Docencia. Academia de Pedagogía. UPN-Ajusco, México 1989. p.p. 1-6

SERVÍN Martínez, J.J. La hermenéutica y la investigación educativa en la educación superior... (Seminario de Inv. Pedagógica II) ENEP, Maestría en Enseñanza Superior, 1993. 19 p.p.

TAPIA Soto, Carlos. "Apuntes sobre vocación" 4o Nivel Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III. No. 4, Toluca Méx, agosto de 1993. p.p. 43-46

THIEBAUT, Carlos. "La Escuela de Frankfurt" En Mata, Verónica et al. (Comps.) Teoría crítica y ciencias de la educación. Toluca, México, 1994. 20 p.p.

TRUJILLO FLORES, Andrea. "La orientación educativa como acción social en el ejercicio de la obligatoriedad moral desde la perspectiva de Max Weber". 4o. Nivel. Revista de la División de Estudios de Posgrado de la ENSEM. Año III. No. 4, Toluca Méx agosto de 1993. p.p. 58-63

VANCINI Stefanoni, Ma. Marcela. "Funciones del orientador educativo en el nivel medio superior" Encuentro Latinoamericano de Asociaciones y Profesionales de la Orientación. México, Univ. de Colima, 1990. p.p. 153-156

ZARZAR Charur, Carlos. "Concepciones teóricas de la orientación" En Meneses Díaz, Gerardo. (Comp.) Materiales sobre la Orientación Educativa en México. México, ENEP Aragón, 1990. p.p. 11-32

TESIS:

BUENFIL Burgos, Rosa Nidia. El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación. México, DIE, 1992. (Tesis de Maestría en Educación) 80 p.p.

GARCÍA Sánchez, Martha Catalina. Identidad del estudiante de psicología en la relación a su formación profesional. México, UNAM, Facultad de Psicología, 1985. (Tesis de licenciatura) 121 p.p.

GOVEA Torres, Jorge. Análisis de la orientación vocacional para erigirla desde una nueva perspectiva en la práctica profesional del pedagogo. México, ENEP Aragón, 1988. (Tesis de licenciatura) 145 p.p.

HERNÁNDEZ FLORES, Ma. Elena. Propuesta alternativa al programa de orientación vocacional de la SEP en el nivel medio básico. México, ENEP Aragón, 1988. (Tesis de licenciatura) 351 p.p.

HERNÁNDEZ, Gregorio. Implicaciones educativas del consumo cultural en adolescentes de Neza. ¿Más turbados que ayer?. México, DIE, 1985. (Tesis de Maestría en Ciencias con Especialidad en educación) p.p. 38-67

TERRAZAS Salgado, Rosa Lizzette. Le identidad y su psicopatología. México, UNAM, Facultad de Psicología, 1983. (Tesis de licenciatura) 492 p.p.

ANEXO

ANEXO

A continuación se presenta una guía de la manera en que se efectuaron las entrevistas, aunque cabe recordar que por ser precisamente una entrevista, no hubo una estructuración formal, sino elementos claves que para nosotras era necesario conocer, así es que cada una tuvo variables, pues dependían del cómo se fuera suscitando la conversación, además de que cada orientador aportaba elementos diferentes y que quería dar a conocer:

1. ¿Cuál fue tu nivel de preparación académica alcanzada?
2. ¿Recuerdas tu promedio en el último nivel de estudios?
3. ¿De qué institución egresaste?
4. ¿Por qué elegiste a la Pedagogía como la carrera a estudiar?
5. Recordando un poco tu trayectoria como estudiante, ¿cómo te considerabas?
6. ¿En qué año egresaste de la licenciatura?
7. ¿Estás titulado?
8. ¿Qué forma de titulación elegiste?
9. En cuanto a tu formación y actualización académica, ¿has dado importancia a la asistencia a cursos?
10. ¿A qué tipo de cursos has asistido?
11. ¿Has obtenido alguna distinción dentro de estos cursos?
12. ¿Has participado en la elaboración de textos, apuntes o materiales, tanto para maestros como para alumnos?
13. ¿En qué enfoques te basas para escribir?
14. ¿Para qué instituciones has colaborado?
15. ¿Alguna vez has tenido la oportunidad de participar como conferencista?
16. ¿Consideras que la Pedagogía tiene una vinculación estrecha con tu trabajo como orientador?
17. Si es así, ¿de qué manera las vinculas?
18. Dentro de tus expectativas, ¿qué esperas como orientador?
19. ¿Conoces dentro de la Universidad orientadores que no sean pedagogos o psicólogos?
20. ¿Deseas seguir siendo siempre un orientador, o quieres inclinarte hacia otro campo de la Pedagogía?
21. ¿Has pensado en realizar una maestría?
22. Dentro de tu ejercicio profesional, aparte de la orientación ¿desempeñas otro trabajo?
23. ¿Te satisface el ser orientador?
24. ¿Cómo llegaste a ocupar el puesto de orientador?
25. Volviendo a tus actividades como orientador, ¿tienes planes de trabajo en los que basas su actividad?
26. ¿Quién los elabora?

27. ¿Estos planes son elaborados mensual, semestral o anualmente?
28. ¿Has recibido algún tipo de influencia a lo largo de tu trayectoria profesional?
29. ¿Puedes describirnos cuáles son tus actividades como orientador en cuanto al trabajo con los alumnos y con tus compañeros los orientadores?
30. ¿Puedes describirnos cómo es un día normal de trabajo para tí?
31. ¿Cuántos orientadores hay en el departamento y cuáles son sus estudios?
32. ¿Tu forma de trabajo es individual o grupal?
33. ¿Cuando trabajas de manera grupal, cómo llevas a cabo tu labor?
34. ¿Prefieres alguna forma de trabajo en especial?
35. ¿Qué tipo de problemas enfrentas y cómo buscas resolverlos?
36. ¿Qué te motivó a ser orientador o cuáles fueron las circunstancias que te llevaron a serlo?
37. ¿Con qué tipo de materiales o instrumentos desempeñas tu trabajo?
38. ¿Cómo definirías a la Orientación y sus modalidades?
39. ¿Qué piensas de las pruebas psicométricas?
40. ¿Sientes que tienes plena libertad para trabajar o se te limita en algo?