



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

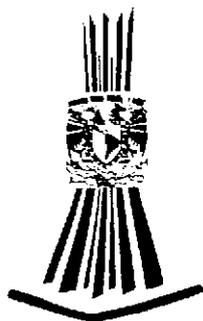
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN

JEFATURA DE PEDAGOGÍA

LA REFLEXIÓN DE LA PRACTICA ORIENTADORA DE LA
ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 568, "JUAN RULFO"

MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A :
SILVIA NARES ROJAS

ASESOR: VERONICA MATA GARCIA



MÉXICO

2005

0352509



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.

INDICE

Introducción		1
Capítulo I.	Contexto histórico del quehacer profesional de la O.E. de la Escuela Secundaria Of. No. 568.	3
	1.1 Recorrido histórico entre proyectos institucionales y proyectos locales, desde una mirada de la demanda educativa de la comunidad escolar.	4
	1.2 La constante necesidad de problematizar lo institucional con lo instituyente en la cotidianidad escolar.	14
	1.2.1 Estudio etnográfico de la comunidad periférica a la Escuela Secundaria Of. No. 568.	20
Capítulo II.	Análisis de abstracción y de concreción para alcanzar la desmitificación y emancipación de la práctica profesional de la O.E.	25
	2.1 La importancia de la constante profesionalización de la práctica orientadora.	26
	2.1.1 Habilidad inteligible, para discernir y evaluar los saberes con las acciones formativas y acciones investigativas que comulguen con la especificidad de la comunidad escolar.	34
Capítulo III.	Psicoanálisis en el campo de la Orientación Educativa.	45
	3.1 Duelo y reparación del saber ser docente y el deber ser docente.	52
	3.1.1 La pérdida como posibilidad del deseo desde un lugar de la falta.	56
	3.2 Adolescencia y constitución psíquica.	58
	3.2.1 Sexualidad infantil y del adolescente, desde una perspectiva psicoanalítica.	64
	3.2.2 Apuesta psíquica con miras de acceder a la pulsión de vida o pulsión de muerte.	69
	3.3 La escucha y la mirada desde una interpretación psicoanalítica de la cotidianidad escolar.	72
	3.4 La importancia de la imaginarización y de la representación psíquica en los educandos, para acceder a lo simbólico y a la intelección del aprendizaje.	78
	3.5 La importancia de la formulación de un proyecto académico, en donde los contenidos de enseñanza aprendizaje, posibiliten un marco de referencia, que orienten los escenarios escolares en encuentros significativos entre el sujeto docente y el sujeto educando.	87
Conclusiones		91
Bibliografía		92
Anexos		95

Introducción

El propósito del presente trabajo, es dar a conocer mi desempeño profesional como Orientadora Educativa, así como también mencionar, reflexionar y analizar los obstáculos, alcances y retos que se fueron presentando en mi práctica profesional con lo institucional y la cotidianidad escolar, aunado con mi formación pedagógica desde el constructivismo y posteriormente con el psicoanálisis.

En diez años de trabajo como O.E. se han presentado un sin fin de experiencias, tropiezos, frustraciones, reflexiones y expectativas en cuanto a lo vivido, así como también la misma dinámica de la cotidianidad institucional e instituyente me obligó a respetar su proceso y aprender estar dentro del mismo; esto me fue difícil ya que contaba con una soberbia y desconocimiento del mismo proceso; es así, que de manera inteligible fui aprendiendo de la misma dinámica, tolerando la frustración de los constantes proyectos fallidos tanto profesionales como institucionales. Es difícil entender que los procesos escolares cotidianos tienen una dinámica multicausal y que estos van más allá de lo planeado, en cuanto al proyecto educativo institucional y hablamos más específicamente del proyecto del departamento de O.E. el cual se resume en dos propósitos: que el educando certifique sus estudios de la escuela secundaria y posibilite un proyecto de vida; esto no es tan sencillo, porque precisamente el problema está en cómo promover esto sin violentar el deseo, al sujeto de determinada historia, al lugar y función en esa historia.

Con referente a lo anterior, en lo personal, hablando más específicamente de mi práctica como orientadora, pasé por muchas posturas, primero creí sentirme el pedagogo omnisciente, el que todo lo sabe desde un sustituto paterno, obviamente, esta postura terminé por ser intolerante tanto para mis compañeros como para los alumnos, después pase por un largo periodo en la constante reminiscencia, que es la reactivación inconsciente de la adolescencia, esto era que me enfrentaba a un pasado que se resignifica con la fantasía de un alumno adolescente espejo desde mi narcisismo como docente, el problema con esto es que se crea la ilusión o fijación que uno debe pensar por el otro, ya que se cree que el otro es limitrofe en su deseo como educando, esto desencadenó una mortificación y obsesión por encontrar un saber pedagógico, que me diera los elementos necesarios para resarcir, mejorar y concluir el proyecto académico de los educandos, para empezar, ni era mi proyecto académico y quien puede asegurar que finalmente es el deseo de un supuesto educando; es evidente que recibía cada descalabro porque los jóvenes no accedían a mis deseos narcisistas (afortunadamente) o se volvían muy dependientes y demandantes de la presencia y de la palabra del orientador; esto terminé siendo demasiado cansado y agobiante porque me sentí un sustituto paterno, los avances en cuanto a procesos pedagógicos eran muy medianos, esto me hizo sentir mediocre en mi trabajo profesional (en este sentir mediocre, hay mucho de verdad, uno constantemente corre el riesgo de cegarse si no se tiene la habilidad de pararse a

reflexionar en la misma práctica supuestamente ya reflexionada; esto se trabajará más a fondo posteriormente) y los odiaba, y el colmo fue de llegar a pensar que ni la institución ni los alumnos me merecían; posteriormente cuando empecé a conocer y saber del psicoanálisis las heridas narcisistas fueron mayores porque ya no eran nada más de tipo profesional, sino que eran personales y asumir la culpa, vergüenza y la angustia de la frustración profesional me costó trabajar y me está costando mucho trabajarlo de manera menos narcisista y punible (se mortifica de manera obsesiva al yo), es por esto que narrar, analizar y evaluar este recorrido de mi práctica profesional me da el pre-texto de hacer un ejercicio de retrospección e introspección.

Este trabajo se compone de tres capítulos, el primer capítulo es un recorrido histórico-narrativo de las dificultades que tuve para aceptar y adaptarme a la dinámica institucional y los intentos de crear e innovar proyectos educativos pensando de una manera mesiánica; en el segundo capítulo se tratará de analizar el proceso por el cual se pasó para sentirme parte de la dinámica institucional, pero siempre tratando de problematizar la práctica profesional; y en el último y tercer capítulo, se abordará como el psicoanálisis vino a tirar, restaurar, y a posibilitar la lectura y la mirada del campo pedagógico en un escenario escolar.

Capítulo I

Contexto Histórico del quehacer profesional de la Orientación Educativa en la Escuela Secundaria Oficial No. 568. "Juan Rulfo".

Introducción.

En este primer capítulo, se ilustrará el recorrido histórico de cómo se inicia el proceso del trabajo profesional en el área de la O.E. en la Escuela Secundaria Oficial No. 568 "Juan Rulfo", la cual se encuentra en la Unidad C.T.M. San Pablo, s/n, Municipio de Tultepec, Estado de México; se explicará de una forma narrativa como se inicia el quehacer profesional de la O.E. las dificultades y posibilidades que se fueron dando a lo largo de este proceso de trabajo.

1.1. Recorrido histórico entre proyectos institucionales y proyectos locales, desde una mirada de la demanda educativa de la comunidad escolar.

Cuando yo inicié a trabajar en el departamento de orientación, fue algo difícil, porque tenía que enfrentar varias dificultades para integrarme al equipo de trabajo, en primer lugar llegué a ocupar ese puesto por vía de dirección, esto desencadenó desconfianza a mi persona y de mi desempeño, porque por el simple hecho de ser autorizada por dirección se dio una actitud paranoica por parte de mis compañeros del departamento de orientación y de algunos profesores horas clase en ese momento histórico, en la institución se vivía una marcada división, básicamente se observaban tres grupos, los que seguían la línea de la dirección, los profesores que seguían la línea oficial y los que estaban en contra de ambas posturas y sólo cumplían con lo necesario, así que para integrarme me llevó seis meses, mis compañeros al principio se portaron desconfiados y por ende nadie me instruyó en lo básico para iniciar el trabajo, es increíble como llega uno a un nuevo espacio de trabajo, se inicia con muchas expectativas, con mucha fuerza y con una locura mesiánica, pero el medio se encarga de volverte a la realidad, primero me tuve que adaptar, después tolerar la diversidad de formaciones y visiones ante el trabajo, y así poco a poco, me fui ganando un lugar, pero mientras me iba integrando al equipo de trabajo mi relación con la dirección fue de más a menos, hasta llegar sólo a una relación de tolerancia.

Una vez que logré integrarme, comenzó el aprendizaje de cómo actuar, como habíarles a los compañeros, a los profesores, a los padres de familia y sobre todo aprender como relacionarme con los educados en términos institucionales, inclusive este aprendizaje sigue vigente.

La función del O.E. en la escuela secundaria del Estado de México es demasiado compleja y siderativa en cuanto a la demanda institucional y es muy diferente a la función del orientador de las escuelas federales, por ejemplo el orientador de la escuela secundaria federal asiste por horas y hay dos modalidades: orientador de gabinete o imparte horas clase, enfocándose por lo regular a la O.V., sin embargo, en el orientador de la secundaria estatal su función se conforma en la función de prefecto, trabajador social, psicólogo, asesor, orientador y para lo que resulte, por lo cual me llevó bastante tiempo para manejarlo.

Cuando ingresé, en el año de 1994, existía un "Manual para el servicio de Orientación Educativa en Escuelas Secundarias", junto con ese manual había un instructivo que supuestamente delimitaba las funciones del orientador educativo; el instructivo se componía de dos apartados: "Función Genérica del Orientador Técnico" y "Actividades Específicas", observando el documento se muestra lo siderativo de la función (Anexo 1), pues esta función surgió por la necesidad logística de la escuela secundaria del Estado de México, ya que no se contaba con la misma infraestructura y organigrama de funciones que la escuela

secundaria Federal. En la escuela secundaria federal se cuenta con un departamento interdisciplinario de atención psicopedagógico para el alumnado, se cuenta con un trabajador social, con un psicólogo y un pedagogo, cada grupo por ciclo escolar cuenta con un asesor encargado de informar las evaluaciones a los padres de familia por bimestre, también se cuenta con un prefecto encargado de vigilar cada hora clase, que los alumnos entren a sus salones y cubrir clases en la ausencia de profesores h/c, también se cuenta con la atención de un orientador en dos modalidades, que imparta clases o "servicio de gabinete" y básicamente se dedica a la orientación vocacional, creo que es bastante ilustrativa la diferencia que existe en ambas modalidades, sin embargo la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, del Gobierno Estatal, desde 1996 intenta homologar la función del orientador de la Secundaria Estatal con el de la Secundaria Federal, pero esto a sido imposible, ya que la función del O.E. tiene una trayectoria y un recorrido histórico que es parte de la infraestructura y Política Institucional de la escuela secundaria, se comenta que los profesores estatales en la década de los 80' les llevó bastante lucha para ser reconocidos y formar parte del organigrama institucional con sus respectivos derechos y obligaciones, por ende el O.E. de la década de los 80's y principios de los 90's no contaba con el perfil profesional, y las plazas eran muy cotizadas por los mismos profesores, indistintamente de su especialidad. no fue sino hasta 1993, que se empieza a exigir un perfil para ocupar esta función, de 1994 al 2000 los profesionistas considerados para ocupar esta función eran los pedagogos, los psicólogos y los trabajadores sociales, actualmente sólo se consideran los que tienen la licenciatura en Pedagogía y Psicología, de preferencia los que son egresados de la Escuela Normal Superior del Estado de México.

En 1994, (es cuando ingreso a laborar) la orientación cobra una gran relevancia institucional y esto es impulsado desde el Departamento de Educación de Escuelas Secundarias del Estado de México, creando grupos colegiados para diagnosticar, problematizar y evaluar el quehacer de la práctica orientadora, este trabajo es organizado desde las Coordinaciones Regionales, con sus respectivas zonas escolares y a su vez cada zona era coordinada por el supervisor y directivos, por lo regular cada zona escolar comprende aproximadamente 9 escuelas secundarias dirigidas obviamente por un supervisor, por lo tanto cada año se estructuraba la academia de orientación por zona, para dirigir el trabajo, la cual se conformaba por un presidente, secretario y vocal, el proyecto de trabajo de la academia era evaluado y supervisado por el supervisor y directivos ya que este trabajo tenía que contemplar los parámetros y temas emanados desde el Departamento de Educación.

Este trabajo de la academia de orientación básicamente consistía en elaborar un proyecto por ciclo escolar, donde se planteaban y se planeaban los posibles marcos teóricos-conceptuales y prácticos, necesarios para determinar los alcances y las limitaciones de la práctica profesional de la orientación, partiendo supuestamente de un diagnóstico y una evaluación de las necesidades y demandas de la comunidad escolar (las reuniones de la academia eran bimestrales), también, otro de los temas a tratar en la academia junto con los

directivos, era delimitar el perfil y las funciones del orientador; la polémica básicamente giraba en cuanto a la diversidad y disparidad de las funciones del orientador y la responsabilidad delegada por parte de la institución, ya que cualquier problema que se suscitaba con el alumno, el profesor h/c ó padres de familia era responsabilidad del orientador, es por esto, que era imperante distribuir de una manera más equitativa la responsabilidad institucional de la cotidianidad escolar, este proceso se llevó cerca de tres años; el logro más significativo fue que al orientador sólo se le reconociera como enlace interactivo-comunicativo entre autoridades, directivos, docentes, educandos y padres de familia; donde en el mismo proceso del ejercicio escolar, cada quien asumiera sus responsabilidades, por lo tanto, las funciones del orientador en cuanto a sus actividades cotidianas se estimaron de la siguiente manera, las cuales siguen vigentes a la fecha:

- Participa en la formulación y desarrollo del proyecto escolar y proyectos académicos.
- Estimula la participación de los educandos en la organización de actividades escolares, cívicas, culturales y sociales.
- El O.E. recibe diariamente al educando a partir de las 6:50 AM, y lo despide de la institución a la 1:10 PM. Esto es cuando se trabaja un solo turno, hay O.E. que trabajan dos turnos.
- El O.E. lleva el manejo y control administrativo del proceso académico de cada educando, cada O.E. tiene a su cargo dos grupos por lo menos, esto depende de la matrícula de cada escuela; por ejemplo, en la escuela donde yo laboro se cuenta con 12 grupos y cada orientador atiende dos grupos, en total en la escuela laboran seis orientadores.
- El O.E. lleva un seguimiento psicopedagógico de los educandos, y en algunos de los casos se les brinda atención personalizada, siempre y cuando el caso no sea rebasado en cuanto a las limitaciones de las funciones de la O.E., este conocimiento del educando y seguimiento es sustentado primeramente ante un trabajo etnográfico como primera mirada de la idiosincrasia de la población que compone la comunidad escolar; ya que el propósito es detectar y trabajar conductas de riesgo y de alto riesgo, delimitando este trabajo, sólo cuanto estas conductas puedan obstruir su proyecto académico del educando; cuando se presenta algún caso que requiere un diagnóstico y seguimiento clínico, este es canalizado.
- Se cubren horas clases cuando no asiste el profesor, generalmente el ausentismo de los profesores es constante, se llegan a cubrir cinco horas ó más, el orientador para esta contingencia debe de contar con su planeación de tiempo libre y éste supuestamente debe

de responder en el momento, el problema es que muchas veces el cubrir en demasía, rebasa las expectativas pedagógicas del orientador, sumándose a esto el cansancio físico y mental del educando y del orientador.

- El orientador también tiene que estar pendiente de cada cambio de hora, ya que muchas veces el profesor tarda en llegar al salón y al estar solos los educandos, aunque sea solo un momento, pueden desencadenarse conductas de riesgo y de alto riesgo.
- Los orientadores de tercer grado, aparte de lo mencionado, imparten la asignatura de "Formación Cívica y Ética" tres horas a la semana, junto con el trabajo de orientación vocacional, sujetándonos al proceso oficial del examen único.
- Atención e información a padres de familia, así como también programar las juntas con profesores horas clase y padres de familia para informar sobre su situación académica y actitudinal del educando.
- Desarrollar procesos de análisis y seguimiento a los resultados de la evaluación de los aprendizajes y llevar a cabo acciones encaminadas a mejorar los indicadores de calidad del servicio educativo.
- También, otra de las funciones es, instrumentar programas con la modalidad de curso-taller para padres de familia con el propósito de promover la importancia de la función materna y paterna.
- El O.E. también tiene la necesidad en cada ciclo escolar, de ir adecuando los instrumentos técnico-pedagógicos de acuerdo a la especificidad que va presentando la comunidad escolar.

En cuanto al trabajo de la academia en el aspecto teórico-conceptual, hubo avances y retrocesos, ya que los orientadores que conformaban la zona escolar, en cuanto a sus expectativas e interés del proyecto académico era muy diverso, así como, también el perfil profesional; pero aún así, el trabajo que se realizó entre 1994 y 1998 fue significativo, por que se logró que se reconociera al orientador dentro de un lugar y función del organigrama institucional, esta situación inclusive sigue en debate, ya que desde 1994 se ha intentado homologar el lugar y la función del O.E. de las Escuelas Secundarias Estatales, como en la modalidad de las Escuelas Secundarias Federales, por consiguiente el trabajo colegiado mediante las academias fue sólo un pre-texto para justificar la razón del deber ser y del deber hacer del O.E. del Estado de México.

En 1994, como ya lo había mencionado, se contaba con un "Manual para el Servicio de Orientación Educativa en las Escuelas Secundarias", vigente desde 1991, el cual es regido por los fundamentos del SOE (Sistema Nacional de Orientación Educativa), los cuales son los siguientes:

"Para definir el Servicio Educativo que el Estado ofrece a la sociedad es necesario referirse a las finalidades y objetivos que la orientan. El artículo 3º Constitucional y la Ley Federal de Educación que constituyen la base filosófica y política de la educación nacional, estableciendo que la "educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia..."; en consecuencia, la Educación Secundaria tiene como base normativa estos principios de la Educación Nacional, como también se tendrá que mantener en el marco del programa para la Modernización Educativa de 1989-1994 el objetivo de la educación secundaria es: Ofrecer una educación secundaria de calidad que identifique a los educandos con los valores nacionales, posibilite la continuidad de su formación académica y los dote de los elementos culturales, científicos y tecnológicos suficientes para enfrentar su realidad, individual y colectiva.

Algunas de las acciones que se propone el programa para la modernización educativa son:

- Diseñar un plan de estudios para la educación secundaria, integrado por programas que respondan a las condiciones locales y regionales y que ofrezcan al alumno alternativas para su desarrollo educativo y cultural, así como bases tecnológicas para la vida productiva.
- Realizar ajustes en los contenidos de los programas en vigor a fin de tener una orientación eminentemente formativa y abatir los índices de reprobación y deserción.
- Dotar a las escuelas secundarias de paquetes de materiales y apoyos didácticos, idóneos para su quehacer educativo.
- Promover métodos de enseñanza-aprendizaje, que fortalezcan entre los educandos los procesos de indagación, gestión, análisis crítico y experimentación.
- Estimular en los educandos la autodisciplina necesaria que les permita conducir su educación y hacer de esta un proceso permanente y autodidacta.
- Ampliar la cobertura de educación secundaria, poniendo énfasis en la atención a zonas dispersas y marginadas.

En cuanto al servicio de orientación educativa, en el Programa para la Modernización se señalan acciones concretas, de las cuales se deriva la política educativa actual, la que a su vez, normará la integración del programa del servicio de orientación educativa en el Estado de México, dichas acciones son:

- Reencauzar y fortalecer los servicios de orientación educativa, para inducir la demanda hacia las opciones de educación media superior, conforme a las necesidades del país y a la política sectorial.
- Promover la formación de hábitos y actitudes respecto a la conservación de la vida y la salud física y mental del educando.¹¹

Estos fundamentos en una primera lectura son buenos, no niego que las instancias educativas que promueven estos principios tengan la mejor intención, pero la realidad es otra, en primera instancia no se tiene ni la infraestructura ni los escenarios sociales, ni psico-culturales; hoy la escuela ha perdido bastante representatividad como agente formativo, hablando en el sentido estricto de la educación escolarizada, si analizamos los preceptos anteriores, dan por hecho que o se tiene la fantasía que el perfil de ingreso del alumnado de secundaria tiene o cuenta con el mínimo de deseo de fortalecer su formación académica, su ética e estética pedagógica, esto se mira, desde un lugar del horror porque ni los mismos docentes contamos con esto. Cuando se inicia cada ciclo escolar el docente llega con la fantasía de que dentro de ese salón se encuentran sujetos estructurados con un mínimo de deseo de aprender, de formarse, de entender un proyecto de vida; pero ¿que pasa en realidad?, la mayor parte del tiempo escolar en vez de que el docente avance en los propósitos formativos y en su planeación de contenidos, tanto anual como mensual, muchas veces se tiene que empezar por instaurar un mínimo de deseo y de conciencia, del porque de la educación secundaria y sobre todo instaurar y ganarse la representatividad de la imago paterna, esto es complejo y cansado, cuando menos nos damos cuenta se nos fueron de las manos los principios fundamentales de la educación secundaria, la relación entre alumno y profesor se convierte en un escenario de poder o el alumno declina y toma una posición pasivo-depresiva, entre otras, esto se retomará más detalladamente en el último capítulo.

El manual también conformaba los contenidos programáticos de orientación de los tres grados de secundaria a seguir durante el ciclo escolar, estos contenidos se dividían en 5 áreas: área de orientación para el estudio, área de orientación escolar, área de orientación vocacional, área de orientación social y área de orientación para la salud y en cada área contenía sus objetivos y metas de trabajo con los alumnos. Sinceramente, al revisar el manual me senti incompetente para llevarlo a cabo, en primer lugar el programa era muy ambicioso rebasaba toda expectativa real, tanto en lo institucional como en la aprehensión e interés del alumnado, esta apreciación no era sólo mía, ya que a nivel dirección, supervisión y coordinación también les inquietaba que los contenidos programáticos del manual, no impactaban en el contexto psico-cultural y social de la comunidad escolar; esto se podía vislumbrar en las estadísticas de aprovechamiento, índices de reprobación y deserción, así como también en el seguimiento de los egresados se observaba que en un 60% su continuidad educativa en el nivel medio superior era truncada, aunado a esto, el adolescente

¹¹ Gobierno del Estado de México/Secretaría de Educación. Cultura y Bienestar Social, Manual para el Servicio de Orientación Educativa en Escuelas Secundarias, págs. 9, 10

presentaba características e intereses diferentes a los propósitos formativos de la escuela secundaria. Esto fue un detonador para invocar mediante los "Foros Regionales de Análisis de la Práctica de la Orientación Educativa en la Escuela Secundaria" la revisión y reconceptualización de la O.E., es así, que se da una apertura para reestructurar y redefinir la práctica profesional del O.E. de la escuela secundaria; pero todo esto es condicionado y orientado desde el Departamento de Educación del Estado de México, el cual determina que se respete el principio básico del SOE.

El SOE se creó en 1984 por decreto presidencial y a finales de los 80's y en los 90's, su política educativa es orientada hacia la "excelencia académica", recordemos que al proyecto político-social de ese momento se le nombra "Modernización" este proyecto gubernamental vino a incidir en todos los sectores nacionales, vislumbrando al sector educativo como la estrategia clave para transformar la vida económica y política del país, por consiguiente, bajo esta política el SOE define a la O.E. como "La disciplina que promueve el desarrollo integral del individuo mediante un proceso dinámico que implica un autoconocimiento, la formación de hábitos, actitudes, habilidades y valores; así como, la realidad sociocultural del país para la toma de decisiones que permita la planeación y realización del proyecto de vida. Entendiendo como proyecto de vida, el conjunto de estrategias que tienen como propósito el equilibrio armónico entre las diferentes esferas del desarrollo del ser humano, a partir del autoconocimiento y comprensión del entorno, estableciendo metas, seleccionando procedimientos y tomando decisiones"², si analizamos lo anterior, se podría inferir que el propósito tiene una sola dirección y una apreciación molecular del alumno: una sola dirección, porque responde a una demanda del proyecto educativo sin tomar en cuenta la diversidad y la idiosincrasia de la comunidad escolar de la educación básica, tal parece que no se tiene la suficiente inteligibilidad para apreciar que a partir de los 90's, la organización y función de la familia tomaba otro sentido y que las oportunidades de acceder a un proyecto académico continuo no era ni es un proyecto de mayorías, ya que los medios y los intereses ocupacionales se despliegan de acuerdo a las historias familiares de los educandos, es por esto, que este principio del SOE sólo tiene resonancia en una cierta idiosincrasia y en cierto sujeto, el cual su proyecto de vida está sujetado a saber de la historia, posibilidades e intereses.

Con base a lo anterior, en la academia se tomó el proyecto del SOE como un referente para planear las actividades de la misma. Lo primero que se analizó, fue que tan viable era promover la "excelencia académica", en el sentido de lograr que la mayor parte del alumnado concluyera su educación secundaria y posibilitara o continuara un proyecto académico bajo los preceptos del proyecto educativo gubernamental, tomando en cuenta las características de la población de la comunidad escolar de la zona, también se llegó a la determinación de que era necesario revisar los referentes teóricos-conceptuales de la O.E., pero en realidad entre 1994 y 1995 no se dieron grandes avances, porque por un lado las

² Colegio Salesiano. Sistema de Orientación Educativa, México, D.F. 1994

reuniones terminaban como medios de catarsis y discusiones entre directivos y orientadores y el propósito inicial se perdió en discusiones, y por otro lado había muy poca perspectiva en cuanto a la importancia de la profesionalización de la práctica orientadora la mayoría de los orientadores resaltaban, la importancia de esta misma, pero el nudo ciego de la discusión radicaba, en que el mismo sistema educativo tenía que presupuestar, promover y facilitar la profesionalización de la práctica profesional y sobre todo tomarla en cuenta para puntos escalafonarios.

En ese ciclo escolar, el director del plantel me pidió que elaborara un proyecto escolar para impartirlo en la escuela, de lo cual elaboré dos programas en la modalidad de "curso-taller", el primero de ellos fue "Programa para detectar conductas de riesgo y de alto riesgo" y el segundo "Sexualidad Humana para Adolescentes", esto es importante mencionarlo, ya que fue mi primer descalabro, al presentar los programas al director fue un rotundo "no se van impartir" porque algunos padres de familia se quejaron por tratar temas de sexualidad dentro del grupo. En ese entonces, tenía a mi cargo dos grupos de primer grado, como lo mencioné anteriormente, la escuela se compone de 12 grupos en total, cuatro de cada grado, es así, que cada orientador dirige dos grupos por ciclo escolar, pues bien, con esta experiencia aprendí a ser más reservada y a tomar más en cuenta las características de la población escolar; en tanto en la academia, una de mis compañeras que en esos momentos era representante, se interesó por uno de los programas, este fue el de "Programa para detectar conductas de riesgo y de alto riesgo" (el análisis de los trabajos llevados a cabo entre 1994 y 2000 se retomará en el siguiente apartado) y con esto se inicia una constante participación en el ámbito académico a nivel zona escolar y regional.

Bien, como lo mencione anteriormente el trabajo en la academia en 1995, fue muy poco, se trató de evaluar el fundamento de la "Modernización Educativa" y su trascendencia en los contenidos de la enseñanza y aprendizaje, en cuanto a esto, a nivel supervisión se me pidió preparar un ensayo donde se pudiera hablar de la viabilidad del proyecto gubernamental con un proyecto local a nivel zona y revisando dicho ensayo es un verdadero desastre en cuanto a puntualizaciones conceptuales, sin embargo en esos momentos causó expectativas, el ensayo se elaboró como pretexto para exponer la propuesta epistemo-metodológica de Hugo Zemelman, puntualizando el concepto de realidad articulada, la necesidad y el proceso epistemológico de la problematización del contexto histórico-social, la apertura de la razón y la posibilidad de potenciar un proyecto viable y local, no hubo cuestionamientos, ni seguimiento y me atrevo a decir que nunca se entendió ni se aclaró el propósito, empezando conmigo misma; puedo decir en estos momentos que fue el trabajo menos serio que he elaborado, lo único que se rescató fue el formato para elaborar un programa o un proyecto de trabajo.

En 1996, por disposición del Departamento de Educación, se incorporaba la asignatura de O.E. a los grados de primero y segundo con el propósito de dar continuidad a los propósitos de la O.E. de tercer grado, es así, que la O.E. de primero y de segundo grado entran con valor cocurricular a los planes y programas de estudio de la escuela secundaria estatal, esto está vigente hasta el

2000, en cuanto a la O.E. de tercer grado entra en vigencia a partir de 1994 la cual se contempla en el "Programa de Modernización Educativa" de 1989-1994 y del "Acuerdo Nacional para la Modernización Educación Básica".

El departamento de Educación Estatal, para justificar el trabajo y maquillar la imposición, convocó a un foro desde la base para revisar y discutir las propuestas de los temas más viables a tratar en el primer y segundo grados, en cuanto al tercer grado su plan y programa de los contenidos estaban delineados en la nueva reforma educativa bajo el nombre "Proyecto Día", en el cual, en cada bimestre se debía reportar los temas abordados al departamento; a los orientadores de tercero, en ese entonces, se les mandó a prepararse mediante un curso-taller para impartir la asignatura.

Los programas de orientación de primer y segundo grado, llegaron en un formato bastante informal (Anexo 2), el departamento de orientación estaba sorprendido por el formato y la estructura, al juzgar daba la impresión que el contenido había sido escogido al azar, ni siquiera estimaba una discriminación o una lógica de los contenidos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a un marco referencial de interés e intelección de los jóvenes de secundaria, inclusive los conceptos y los temas a tratar están al libre albedrío, desde el abordaje metodológico del saber, pero esto, supuestamente se justifica y se sostiene en el propósito y en el enfoque de dicho programa, para ilustrar mejor esto se transcribirá un párrafo del documento: "Se entrelazan en los propósitos de estas propuestas programáticas, la incursión en los ámbitos escolar, familiar y social, a través de revisiones y prácticas que impacten el aprovechamiento escolar del alumno, su desarrollo personal; con un temario básico estructurado en bloques que el Orientador Técnico podrá abordar según las características del grupo, de la escuela y de la región. La flexibilidad de los programas habrá de responder a la priorización de problemas detectados y analizados de manera grupal, es decir, el sustento de trabajos de Alumnos y Orientadores será la colaboración y corresponsabilidad".³ Como primer observación, la redacción del apartado es confusa y finalmente si entendemos el mensaje nos quedaríamos con el slogan "hazlo tu mismo", al menos para mí, el formato tuvo sus dificultades para instrumentar y operar un programa de O.E., finalmente el departamento de orientación tuvo que prescindir del formato y elaborar y estructurar un nuevo programa.

Por consiguiente, con base a lo anterior, tanto a nivel supervisión como a nivel dirección, se pidió al departamento elaborar un proyecto integral, donde en este contemplara el abordaje de los tres ámbitos mencionados: escolar, familiar y social, para realizar este proyecto los orientadores primero nos organizamos por grado, ya que en la escuela cada orientador es responsable de dos grupos y cada grado se compone de cuatro grupos, primero elaboramos los programas correspondientes a cada grado, posteriormente se analizaron los posibles

³ Secretaría de Educación Cultural y Bienestar Social, Gobierno del Estado De México: Documento: Programa de Orientación Educativa para Primero y Segundo Grado, 1996

instrumentos-metodológicos para abordar el bajo aprovechamiento y el índice de reprobación y por último se elaboró un curso-taller para padres de familia; cabe mencionar que el slogan que más conflictuó, fue el de la "corresponsabilidad" en la práctica orientadora, es, por esto que si se observa dicho proyecto (anexo3), es demasiado ambicioso y siderativo, para lo que en lo real podemos intervenir en el proyecto de cada educando, sin embargo en su momento estábamos orgullosos del documento. Repito, era un insistir de elaborar proyectos y más proyectos para el área de O.E. tanto a nivel departamento como a nivel zona e institución, pero algo indudablemente pasaba y pasa con el devenir histórico-social de la comunidad escolar, poco impactan los proyectos educativos, los alumnos inclusive poco cuestionan el trabajo académico, esto me dio el parámetro de cuestionar si estamos ante el problema de la deserción escolar o de la deserción mental o si en verdad estamos sufriendo una descomposición social, producto del proyecto Político-Social Neoliberal y de la Globalización Económica y Social; en esos momentos, en lo personal y en lo profesional, sentía un vacío y la vez una saturación de saberes, desde mi perspectiva creo que era momento de dar una revisión desde la introspección de mi desempeño, de la profesionalización de tal desempeño y analizar cual era la demanda institucional y cual era la demanda y la dinámica de lo instituyente, sumándose a esto, en el 99' hay otro cambio curricular en la asignatura de orientación de tercero, no menospreciando el examen único para el concurso de ingreso a la Educación Media Superior el cual se impulsó en el ciclo escolar 95-96, lo cual me preocupó y me ocupó hasta el 99' que era por primera vez que estaba al frente de grupos de tercer grado. Se puede observar la complejidad del proceso educativo, de los cambios demandados en documentos gubernamentales e institucionales, de las demandas en un contexto escolar más local, más cotidiano y de la complejidad de saberes, conocimientos, prácticas y parámetros de enseñanza y aprendizaje, pero sobre todo, de los intereses y del deseo, de los actores de la comunidad escolar, porque a pesar de la resistencia de acceder al deseo del Otro, en un escenario escolar; la asistencia, el sujeto y el movimiento se dan cita diariamente de las 7 a.m. a la 1:10 p.m. es algo que reflexiono y el hecho de que el alumno asista diariamente y aceptar este encuentro de escenarios, me obliga a ser parte del proceso, pero no como ente pasivo, en este apartado, sólo he dado una introducción y delimitación histórica de los hechos que atravesaron y marcaron mi práctica profesional, en los apartados y capítulos siguientes se tratará de desplegar como se accede a estos escenarios escolares en un proceso de apertura en donde fue difícil aceptar la frustración y aprender a tolerarla.

1.2 La constante necesidad de problematizar lo institucional con lo instituyente en la cotidianidad escolar.

En este apartado, me parece pertinente mencionar los grados escolares, los cuales me han asignado a lo largo de 10 años de trabajo, para dar paso a la reflexión y al análisis, el orden es el siguiente:

- De 1994 a 1996 y del 2003-2004 primer grado (tres ciclos escolares, no cocurricular)
- De 1996 a 1999, segundo grado (tres ciclos escolares, cocurricular)
- De 1999 al 2003, tercer grado (cuatro ciclos escolares, curricular, un año bajo el "Programa Día", después se asignó como Formación Cívica y Ética, la cual sigue bajo ese nombre)
- Actualmente tengo a mi cargo segundo grado, ciclo 2004-2005.

Pues bien, los dos primeros años de trabajo me asignaron primer grado, en esos momentos la O.E. sólo se desempeñaba en el aspecto técnico-pedagógico, técnico-administrativo y asistencial, pero aunque no era cocurricular se tenía que presentar y llevar a cabo un programa denominado "Tiempo Libre", el cual se utilizaba cuando se tenía que cubrir horas libres (horas libres se les denominaba a las horas clases no asistidas por los profesores titulares de la asignatura), después, los siguientes tres ciclos escolares tuve a mi cargo segundo grado, obviamente, que para ese entonces la O.E. parte de sus múltiples actividades entra en modalidad cocurricular. Por consiguiente a partir de este marco empírico, que abarca de 1994-1999, se comentará y se orientará el análisis de las primeras experiencias de aprendizaje de la práctica orientadora.

Cuando inicié y a lo largo de este periodo mencionado, se plantearon las siguientes interrogantes: ¿qué es la O.E.?, ¿qué función tenía dentro de la escuela secundaria?, ¿cómo se relacionaba con los demás agentes que conformaban el ámbito educativo?, ¿hasta donde se puede intervenir en el ámbito escolar, social y familiar? estas son algunas interrogantes, de las muchas más que existen, pero en ese momento era necesario, si no llegar a respuestas contundentes, sí elaborar un marco teórico-conceptual para instrumentar un dispositivo práctico-operable.

Como lo mencioné anteriormente, la institución siempre nos a vendido la idea de que el orientador es la columna vertebral de la institución, tanto se difunde que en esos momentos lo asumí de una manera arrogante y egoísta, ya que los proyectos elaborados en este periodo fueron pensados desde una ética mesiánica; en ese entonces creía tener los saberes y los concretos pensados posibles para enfrentar la problemática nombrada desde el discurso institucional.

Desde el mandato institucional el orientador tiene que ocuparse de los siguientes problemas:

- El problema de la deserción escolar.
- El problema del bajo rendimiento y aprovechamiento escolar.
- El problema de la reprobación.
- El problema de la falta de compromiso en el proyecto de vida, tanto del alumno como de la familia.
- La falta de valores y de identidad institucional por parte del alumno, etc, etc, etc...

Sumándose a esto, entra con mucha fuerza el postulado de que la escuela aparte de su función formativa, tiene que asumir la corresponsabilidad con el alumno y la familia, para reorientar la función de la misma desde los preceptos del funcionalismo, supuestamente, el discurso oficial, daba por hecho y sospecho que aún lo cree, que la familia debe seguir sosteniéndose en los principios de Durkheim, inclusive yo lo creí en su momento; fue hasta finales de la década de los 90', que alcance a entender que por más escuela para padres, la familia se estaba conformando de diferente manera.

El eslogan de la palabra "corresponsabilidad" lo sostiene, precisamente el discurso del funcionalismo que tradicionalmente a influenciado en la educación y en la familia, y que centra su observación en el análisis de problemas relativos a la interacción y la socialización de dicha interacción, la idea central del funcionalismo consiste en preservar la sociedad como un "sistema y funciones" estructuradas de tal manera que se mantenga el equilibrio de un todo, si este equilibrio llega a funcionar mal, se analizan solo las causas del hecho exterior y su disfunción en la continuidad de dichas funciones, el sistema funcionalista está organizado por las instituciones y las instituciones son dirigidas por los agentes sociales encomendados a vigilar, a preservar y transmitir los contenidos, los valores de dichas funciones, con respecto a esto la familia es, considerada como la institución primaria y la base de la continuidad en la transmisión de valores, pero como la familia desde este enfoque, pierde totalmente su funcionalidad y su orientación como agente socializador y formador, se hace un llamado a las instancias educativas para crear compromisos y estrategias pedagógicas y regresar al buen camino del funcionalismo a la familia, esto fue y es patético; también el saber que se puso de moda y que en su momento se creyó que daría respuestas de muchas cuestiones fue el tema de la sexualidad, tema delegado totalmente a tratar en orientación, otra ocurrencia fue el de concentrarse en la psicometría y saturarse de pruebas proyectivas y cognitivas para estimular y habilitar las actitudes y aptitudes de los educandos; por otro lado yo me había encargado de tomar cursos y más cursos que haciendo un recuento y reflexión de contenidos y saberes, sólo engordaron mi ego profesional, pues ni tarda ni perezosa para dar respuesta a esta demanda institucional elaboré dos programas en la modalidad de curso-taller, los cuales fueron: "Programa de información básica para detectar conductas de riesgo en los adolescentes" y "Programa de sexualidad humana para adolescentes"; cuando se echaron a andar estos dos programas no puedo confirmar si se tuvo éxito, por que uno hubo seguimiento ni evaluación, el primer

programa se impartió en la academia de orientación, y el segundo con los alumnos de tercero, el cual no interesó si se observa el contenido es demasiado formal y demasiado abstracto para un joven de secundaria, yo realmente me sentía frustrada y molesta, pero lo que no lograba apreciar y mirar en esos momentos es que la enseñanza no se imparte de una manera lineal y con una posición mesiánica, no podía elucidar en esa época que los conocimientos y saberes que a mi me fascinaban y me seducían, hablaban de sólo mi deseo, no de un deseo desde el escenario escolar, esto no quiere decir que fue y es en vano seguir conociendo, seguir indagando saberes, el punto es como darles significación y sentido en un proceso y un escenario de aprendizaje entre el educando y el docente, haciendo a un lado la vanidad narcisista del "yo" saber, con todo esto y retomando las interrogantes del principio, para dar respuestas a estas, mi angustia me llevó a tomar, dos congresos de orientación. El primer congreso de orientación por parte del A.M.P.O. (Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación),

Los temas que me llamaron la atención, a propósito de las preguntas expuestas al principio del apartado; fueron principalmente, la O.E. de la actualidad como se puede manejar como servicio, como actividad o como un profesional de la O.E., otro aspecto, analizar que contenidos de enseñanza y aprendizaje entran dentro de un marco institucional como disciplina, otro aspecto, analizar la orientación y los referentes teórico-conceptuales para una práctica en constante movimiento tanto en lo epistémico como en la dialéctica de la realidad histórico-social de la cotidianidad escolar y por último el papel de la O.E. ante el proyecto Neoliberal y la Globalización Económica y Social.

Cuando inicié a analizar el concepto de O.E. y a revisar varios de ellos, no fue tan fácil, ya que en su mayoría los trabajos se referían a su práctica como tal y algunos trabajos sólo daban referencias filosóficas y marcos teóricos-conceptuales que orientaban su posible conceptualización y definición, así que, para dar un posible acercamiento revisé algunas apreciaciones de la práctica orientadora. La dificultad y el obstáculo epistémico que se presentó fue la diversidad de apreciaciones ante esta práctica, en algunos trabajos resaltaban la importancia del perfil profesional para la O.E. en el cual sustentaban que el más indicado era el psicólogo, por el manejo y el conocimiento de materiales psicométricos, necesarios e indispensables en la práctica de la O.E. (actualmente la O.E. comprende la dimensión de la orientación vocacional, profesional y ocupacional). En otros trabajos, resaltaban que era imperativo especializarse en el manejo de instrumentos de medición y proyectivos para encausar el proyecto académico y ocupacional del alumno. En otros trabajos se concibe a la práctica de la orientación como un servicio educativo que se ofrece a los alumnos a través de un conjunto de actividades organizadas e intencionadas, donde estos apoyen el proceso de aprendizaje que se desarrolla en la vida misma de la institución escolar; evidentemente estas apreciaciones no tenían resonancia con la experiencia de trabajo de la práctica orientadora que en esos momentos estaba viviendo, además a los educandos de primero y de segundo, no les importaba establecer un ambiente de competencias, de inteligencia y de habilidades con respecto a la vocación, difícilmente atendían la importancia de reflexionar ante un

proyecto académico. Sin embargo ante la diversidad de trabajos hubo dos que me llamaron la atención, donde estos definían a la O.E. como un proceso formativo y como un proceso epistémico; fundamentalmente partían de que en todo momento el orientador no tiene que perder de vista que la práctica educativa era finalmente una práctica social y ante todo, esta práctica social debería orientar la acción formativa siempre con una actitud reflexiva. La reflexión va encaminada a un saber y a un comprender de la práctica diaria, este ejercicio de reflexión tiene dos orientaciones, ante un encuentro con el análisis social, escolar y del aula y los vínculos de estos con la acción de la práctica, por consiguiente el proceso epistémico es una posibilidad de construcción social, de conocer, comprender y saber de la realidad histórica de la cotidianidad escolar, por lo tanto se tiene que reconocer un devenir de un proceso histórico en el que se dan contradicciones en lo social, en lo escolar y en el aula. ¿por qué en lo social, en lo escolar y en el aula?, en lo social porque eminentemente existe una historia de familia, una historia local comunitaria, escolar porque este anteceder y devenir histórico social de sujetos ocupan un lugar y una función en los escenarios escolares y dentro del aula, porque en el aula de alguna manera se aprecia y se estiman todos los posibles aprendizajes tanto personales, sociales y académicos y por más que se quiera homogenizar la acción de la práctica profesional, esta tendrá que reconocer la diversidad de la comunidad escolar, es así, que la práctica orientadora está en medio de las contradicciones y conflictos de una realidad y cotidianidad escolar heterogénea y con intereses distintos de educación.

Esto me permitió reflexionar, analizar, orientar y delimitar mi práctica, ya que el problematizar y ubicar ciertas acciones, permite bajar la angustia y tener mayores posibilidades de acción en la misma; otra cosa que aprendí a aceptar y a respetar fue el carácter institucional de la escuela secundaria y sentirme dentro de ese proceso institucionalizado, esto fue positivo porque me permitió comprender que la práctica orientadora en la escuela secundaria estatal está normada y regulada por su carácter escolarizado y socialmente instituido; para poder explicar mejor esto retomara una cita textual de Lapassade, "La escuela es una institución social regida por normas referentes a la obligación escolar, horarios, el empleo de tiempo, etc; por consiguiente, la intervención pedagógica de un docente (o un grupo de docentes) sobre los educandos, se sitúa siempre dentro de un marco institucional: aula, escuela, liceo, facultad.

El análisis institucional tiene que abordar "lo instituido" y "lo instituyente" que determinan a la docencia.

"Lo instituido" es lo establecido, el conjunto de institucionalizaciones que norman la vida dentro de la clase, de la escuela, e inclusive en la sociedad misma. Sin embargo, como la acción educativa esta inserta en procesos dinámicos (lo instituido llegó a convertirse en tal por los procesos de institucionalización), también hay que considerar "lo instituyente" o sea el ingrediente dialéctico, los

procesos que desembocan en la consolidación de las nuevas producciones sociales"⁴.

El lograr entender esto, posibilitó disciplinarme ante la dinámica institucional y lograr una mejor relación con la política administrativa, con los directivos y compañeros orientadores, pero también me quedaba claro, que en la misma dinámica institucional tenía que encontrar los espacios de reflexión y análisis de mi práctica orientadora. Esto no fue fácil ya que problematizar, diagnosticar y evaluar cierto momento y espacio escolar se necesita de tiempo y de trabajar en equipo y de manera interdisciplinaria, pero los tiempos (dentro del horario establecido) nos rebasaban considerablemente, a nivel técnico-pedagógico y administrativo; por lo general dirección nos pedía resultados inmediatos y aparte nos pedía no descuidar nuestra función prefectoral (cubrir grupos y estar pendientes de cada cambio de hora); en cuanto al trabajo técnico-pedagógico, pedían que el departamento de orientación estructurará programas, para erradicar la reprobación y el bajo aprovechamiento; también se nos indicaba elaborar talleres para padres de familia, con el propósito de orientar a los padres en cuanto al conocimiento y manejo de las características en los adolescentes y manejo de conocimientos de la sexualidad; esta demanda por parte de dirección fue orientada por el relajamiento de la disciplina, bajo rendimiento escolar, poca participación y preocupación de los padres de familia y una queja excesiva de los profesores horas clases de las conductas agresivas de los jóvenes y falta de cumplimiento tanto en el trabajo escolar como en el trabajo extraescolar, entre 1996 y 1999, las relaciones de trabajo de orientadores y profesores horas clase eran malas, la comunicación era sólo para lo indispensable, esto era porque se creó la fantasía, delirio de ambas partes del menosprecio del trabajo, los profesores argumentaban que sólo nos dedicábamos a justificar y a ser permisibles con los jóvenes, y los orientadores comentábamos que no valoraban nuestro trabajo y eran demasiado viscerales, (fueron tiempos difíciles, actualmente estamos en proceso de superar los posibles malos entendidos, resentimientos y estamos aprendiendo a tolerar nuestras diferencias), el hecho es que gastamos demasiado tiempo sin llegar a un punto donde se posibilitara el trabajo en equipo.

Sin embargo, el departamento de orientación había logrado trabajar más o menos en equipo, al menos no nos faltábamos al respeto y estábamos aprendiendo escuchar las ideas y las aportaciones de los demás compañeros, pero el trabajo administrativo dentro de grupo o con padres de familia, por lo general nos impedía reunirnos para reflexionar, analizar y delimitar nuestra práctica, pero buscábamos espacios, ya que también aprendimos a ayudarnos en el trabajo y compartirlo a pesar de que tenemos bien determinados nuestros grupos, el resultado de este trabajo fue elaborar un programa general de orientación.

⁴ Pérez J. Esther Carolina; Fundamentación de la didáctica. Segunda Unidad, Problemática general de la Didáctica, pág. 77

Mientras pasaba esta dinámica institucional, en lo instituyente nos dedicamos a observar y analizar que algunos jóvenes se mostraban más angustiados, deprimidos, pasivos, resentidos y violentos; para indagar, investigar y analizar, el departamento de orientación propuso que cada orientador a cargo de sus grupos tratara de platicar con los alumnos, con los papás, que estaba pasando, esto fue difícil porque el voto de confiabilidad no se gana tan fácil; primero se mando llamar a los padres de familia, el pre-texto para llamarles fue el que teníamos que reportar las evaluaciones bimestrales, por cierto las características mencionadas que presentaban algunos jóvenes coincidía en su bajo rendimiento académico (por lo regular presentaban de 5 a 8 materias reprobadas por bimestre, estamos hablando entre el segundo y tercer bimestre del ciclo escolar 97-98), poco a poco fuimos recabando información, lo que nos arrojó fue; que en su mayoría las madres de estos alumnos tenían que salir a trabajar por diferentes causas, otro motivo era que se descubría que el padre tenía una segunda familia o se estaba viviendo una relación extramarital, era asombroso observar el dolor, resentimiento y angustia en los jóvenes afectados por este motivo, también otro factor fue la proliferación de centros de distribución de drogas y alcohol a bajo precio, etc; (esto se ilustrará más adelante con el estudio etnográfico a propósito de esta investigación), otro factor que manifestaron los alumnos era la intolerancia y el mal humor de los profesores, otro factor que mencionaron fue que las exposiciones y el contenido de las clases eran "aburridas y sin chiste" y eso propiciaba la falta de control de grupo, y esto a su vez propiciaba conductas de riesgo y alto riesgo dentro y fuera del salón de clases, los accidentes eran menores, teníamos que hacer algo y no esperar que pasara algo realmente lamentable dentro de la institución, sin contar que bastantes alumnos estaban ya involucrados en ciertas adicciones.

Al empezar a vivir esta cotidianidad escolar, (la cual se convulsiona cada vez más), el departamento de orientación trabajó en ese momento con alumnos posibles en riesgo de deserción escolar por diferentes factores; esto nos llevo de nuevo a reflexionar y analizar nuestra acción en la práctica y hasta donde podíamos intervenir, ya que era demasiado delicado manejarse por la certeza que un alumno estaba incurriendo en ingerir sustancias adictivas y alcohol, porque era atentar contra su intimidad y violentar más el dolor y la angustia vivida, tanto de los jóvenes como la de los padres, entonces decidimos sensibilizar a los compañeros profesores, para que no fueran tan punitivos en el proceso mismo de la enseñanza-aprendizaje.; también se lograba hablar con algunos padres, hacerles saber que había un foco de alerta, siempre se manejo bajo supuestos y que se sospechaba cierta situación adictiva con su hijo, (era más común la adicción entre jóvenes varones, las jovencitas comenzaron ser más activas en cuanto a una conducta adictiva a partir de 1999), obvio que también se trabajo directamente con alumnos, de hecho ellos nos informaban y nos ilustraban los rituales de iniciación, técnicas más efectivas para sentir más intenso el viaje y nos informaban de las drogas nuevas que empezaban a circular, otra información importante que nos proporcionaban los alumnos los posibles casos vulnerables de caer en conductas de riesgo y los alumnos que su bajo rendimiento eran por otras causas; toda esta información, siempre se ha recibido y analizado con todas sus reservas, ya que

hay que tomar en cuenta muchas veces que se fantasea con el otro; pues bien, toda esta información proporcionada por los alumnos se nos hizo pertinente encuadrarla, como cierto parámetro, aparte de elaborar un programa general de orientación en donde en este se encontraba la planeación y programación del aspecto técnico-pedagógico desde una demanda institucional.

A continuación en el siguiente apartado se dará a conocer la descripción del trabajo basado en el testimonio e información por parte de la comunidad escolar, la técnica que se utilizó para su elaboración, los resultados de este y las reflexiones finales de este capítulo.

1.2.1. Estudio etnográfico de la comunidad periférica a la Escuela Secundaria Oficial No. 568.

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
COORDINACIÓN REGIONAL No. 04
ZONA ESCOLAR 07
ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 568 "JUAN RULFO"
TURNO MATUTINO

Estudio etnográfico de la comunidad periférica a la Escuela Secundaria Oficial No. 0568, "Juan Rulfo", zona escolar 07.

La comunidad en la cual está ubicada la Escuela Secundaria Oficial No. 0568, "Juan Rulfo", es la Unidad Habitacional del Infonavit C.T.M. San Pablo Tultepec, Edo. Méx., la cual está compuesta por 18 manzanas, cada manzana comprende 11 plazas, cada plaza comprende 2 edificios de 3 niveles y dos edificios de 4 niveles, esto da un total de 4 edificios con 30 departamentos, en 25 departamentos viven mínimo 4 personas, por departamento y en los 5 restantes los habitan mínimo 10 personas, por departamento.

La población aproximada por plaza, es de 150 habitantes, dando un total de habitantes en la Unidad, de aproximadamente 30 000 habitantes.

De los 150 habitantes por plaza, el 60% (90 habitantes) son jóvenes (púberes, adolescentes y jóvenes adultos), de estos jóvenes el 50% (45 habitantes) estudia, el 17% (15 habitantes) trabaja y el restante 33% (30 habitantes) se dedica a la vagancia.

En cuanto a las adicciones, del total de jóvenes 70% son bebedores, presentando problemas en el consumo de alcohol, donde predomina el consumo del mezcalito (bebida sintética, su precio inclusive está por debajo del alcohol del 96), y de este porcentaje de bebedores, el 50% presenta problemas de

drogadicción, de los cuales la mitad es adicta de manera predominante al PVC, a la mariguana y la pomada y el resto presenta adicción a la cocaína, al crack, al cristal, entre otras, que son conocidas como drogas de diseño o sintéticas. Se reportó también referente a la problemática de drogadicción que en la unidad habitacional básicamente existen 7 centros de distribución de drogas, esto ha dado como consecuencia conductas antisociales entre los jóvenes, como la formación de bandas, con el objeto de predominar "en su territorio", en total se reportan alrededor de 20 bandas, de las cuales mencionaremos algunas: los drogros, los pantera, vatos locos, warriors, niños flojos, vagos, kiss, sur13, D.F.C. caifanes, psicópatas, nenas, chicas locas, fresas locas, entre otras.

Los reventones se dan a partir del viernes (fiestas callejeras); de 10 reventones 7 terminan en violencia y algunas veces hay heridos con arma blanca, también se reporta que los jóvenes más violentos y que son líderes aportan arma de fuego.

Esta cultura juvenil es el producto de problemas psico-culturales y socioeconómicos que presentan las familias de la comunidad, por ejemplo, de treinta familias por plaza:

- diez están desintegradas.
- en quince familias ambos padres trabajan
- en 25 familias se presentan problemas económicos.
- 13 padres de familia son desempleados.

El nivel de estudio promedio en la comunidad, es de secundaria, la mayor parte de los padres son obreros, la unidad no cuenta con espacios recreativos y de fomento a la cultura, ni mucho menos con proyectos informativos y formativos para los jóvenes.

Las zonas periféricas a la unidad, las cuales también presentan conductas conflictivas de riesgo, son: Real de Tultepec, Conjunto Bosques y Bosques del Valle; reportándose como la más conflictiva la unidad C.T.M.

Podemos decir que lo anterior ha generado que el joven sea improductivo, y canalice su energía y creatividad en conductas de riesgo y alto riesgo, además en ellos no existe:

- un proyecto de vida
- habilidades para desarrollar conductas preventivas
- una administración adecuada del tiempo
- identidad propia
- componente afectivo y de voluntad (no han sido habilitados por los padres, hay demasiado descuido y poca crianza)
- socialización y sociabilización, son precarias.

Las autoridades no cuentan con un proyecto comunitario; los padres no cuentan con un proyecto de vida, ni de formación para con los hijos, la

comunicación entre la familia es muy poca, inclusive en la pareja, ya que esta no se ha consolidado como tal, los padres orientan sus prioridades existenciales en:

- problemas personales
- problemas de pareja
- problemas de sobrevivencia

Existe la insatisfacción afectiva, sexual, intelectual y laboral.

Con todo esta problemática, la Esc. Sec. Of. 568 "Juan Rulfo" se enfrenta a una cultura multicausal, donde esta conflictúa la dinámica institucional, impidiendo a esta el desarrollo social y cultural de la educación.

Este conflicto ha provocado fragmentación y falta de coordinación de los agentes socializadores, ya que cada uno actúa como sistema aislado, dándose la individualización del sujeto, en este caso del alumno. La institución cotidianamente se enfrenta a conductas de riesgo y alto riesgo, rezago académico, desfase escolar, alto índice de reprobación y bajo aprovechamiento.

Entre las conductas de riesgo podríamos mencionar las siguientes:

- agresividad, tanto física como verbal
- deserción escolar y mental
- conductas irresponsables
- indisciplina corporal y de actitud.
- enajenación y excesivo consumo de los medios de comunicación

Entre las conductas de alto riesgo, destacan:

- fármaco dependencia
- alcoholismo
- adicción a la violencia
- embarazos prematuros y no deseados
- conductas suicidas.

Sumado a lo anterior, los padres son apáticos e indiferentes, actúan como si no pasara nada, sin ningún propósito y metas, se ha dado el caso que cuando se les manda llamar por parte de la escuela, tienen una reacción evasiva, reactiva, o simplemente no asisten.

Este estudio se basó en la técnica de la entrevista por testimonio, que consiste, en ir recabando información con ciertos parámetros a varias personas involucradas en cierto contexto social, esta técnica de entrevista por testimonio se utiliza por lo regular, en la Etnografía, Antropología y Trabajo Social, por mencionar algunas; precisamente la importancia de su aplicación es la recabación de información por el testimonio apalabrado o enunciado por el entrevistado; supuestamente para controlar información falseada se escoge las personas de manera azarosa y personas involucradas en cierto hecho a investigar.

El trabajo para recabar la información se hizo de la siguiente manera: cada orientador entrevistó a dos alumnos, los orientadores de tercer grado aparte de entrevistar alumnos, entrevistaron a algunos egresados; esto fue con la intención de comprobar cierta congruencia con la información. Finalmente se entrevistó a algunos padres y a dos secretarías que trabajan en la escuela que viven en la comunidad, después comparamos la información, las preguntas no se formularon de una manera estructurada, sino que se llevó a manera de charla, los puntos de conversación fueron básicamente los puntos que ya mencioné, por ejemplo: dinámica familiar, comportamientos más comunes con los jóvenes, rituales, iniciaciones, actividades recreativas, zonas de distribución, consumo más frecuente en sustancias adictivas, etc., este trabajo en su momento nos sirvió de mucho en cuanto a encuadrar un momento de ese devenir histórico de la realidad social de la comunidad escolar, cuando lo estructuramos y lo hicimos saber, fue impresionante la reacción de los alumnos, profesores y padres de familia, como que algo cambia cuando logras describir algo y sobre todo ponerlo en palabras, al menos en esos momentos el estudio etnográfico sirvió para sensibilizar a los profesores para tener más tacto al abordar sus frustraciones en sus intentos fallidos en la enseñanza de sus contenidos programáticos.

Lo que puedo analizar de este primer momento de mi práctica profesional, es de que todas estas experiencias me ayudaron a crecer, pero el problema fue, no poner límites y trabajar a mi constante tentación a la reminiscencia, como lo mencioné en la introducción del trabajo, al saber problemáticas, angustias y sufrimiento no supe manejar el dolor del otro, teniendo una constante necesidad de resarcir al adolescente real en una resignificación especular con mi adolescente imaginario. (esto se puede revisar para entenderse mejor, en el tomo XI, de las obras completas de Freud, en el apartado dedicado a Leonardo da Vinci, aunque en el capítulo tres de este trabajo se retomará, el problema de la reminiscencia en la función materna); y el resultado fue de que terminé siendo un sustituto materno, de hecho algunos alumnos llegaron a nombrarme "mamá" pero desde una concepción de Melanie Klein, "madre-hada" es aquella madre mágica, que soluciona y provee todo, esto fue pat-ético, porque llegó a desgastarme de una manera paranoica y se tocó fondo cuando una alumna presentó el síndrome de la ninfa Eco, el cual es el siguiente: Eco como lo sabemos fue castigada por ser indiscreta y hablar de más, el castigo consistió en repetir nada más lo que el otro hablara, una vez en su camino se encontró a Narciso del cual se enamoró inmediatamente, Narciso en esos momentos se sentía insatisfecho, triste, hermoso en su lógica de lo absoluto, Eco lo escucha y repite todo lo que el dice, complacido Narciso la deja acercarse como a nadie se lo había permitido, Eco mal interpreta ese hecho y lo quiere asir, Narciso se lo impide y la desprecia, Eco cae consumida por la melancolía y se quita la vida. Narciso por esto es castigado ahogado en su propia imagen, utilizando el pre-texto Eco, la alumna presentaba el mismo síntoma, pero mi vanidad narcisista me impidió poner límites en el momento pertinente, en ese entonces tenía a mi cargo segundo grado, la alumna supo ganarse toda mi confianza (lógica absoluta del narcisismo, esto más adelante se tratará de explicar), y la asigne como jefe de grupo, ese grupo en especial, los jóvenes en su mayoría presentaban problemas adictivos, pues esto

justifica de alguna manera que necesitaba una persona confiable, para que me mantuviera al tanto de la cotidianidad dentro del aula, aparte esta alumna como era de suponerse tenía fuertes problemas con su madre en cuanto a su padre no vivía con ellos y también llevaba una pésima relación con él; obviamente la parte de la madre odiada me remitía a mi historia, fue así que vivimos en un ideal especular hasta que paso de grado, era de suponerse que yo también cambiaba de grupos, cuando vino la separación yo no tuve la suficiente inteligibilidad de preparar un escenario de duelo, la alumna verdaderamente estaba sufriendo la separación, alucinando desprecio, desamor y desdén de mi parte me escribía algo casi a diario, era martirizador su reclamo, era de suponer que yo la estimaba, pero me ocupaban otros alumnos, no lo niego fue difícil superar esto y la culpa que yo sentía y la vergüenza lo pude elaborar muy lento y lo trabaje posteriormente en mi análisis personal, afortunadamente todo volvió a ser normal cuando ella egresó, actualmente cuando nos llegamos a ver, el encuentro queda en un cordial saludo. Es, así que a partir de esta experiencia tuve más cuidado en hacer entrar en razón a mi adolescente discolo y sofocarlo, para que el otro signifique no en lo especular sino en la diferencia y en la contradicción.

CAPITULO II

Análisis de abstracción y de concreción para alcanzar la desmitificación y emancipación de la práctica profesional de la O.E.

Introducción.

En este capítulo se abordará, a partir de las experiencias mencionadas en el capítulo anterior, cómo surgió la necesidad de revisar, reflexionar y analizar nuevamente los marcos teóricos-metodológicos y prácticos del quehacer profesional de la orientación, así como también delimitar nuevamente la acción orientadora; otro aspecto a desarrollar, será el cómo se vive la orientación educativa como asignatura, como parte de los planes y programas de estudio de tercer grado de la educación secundaria y las dificultades teóricas-metodológicas de instrumentar los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, también se revisará como da un vuelco la asignatura de orientación educativa a partir del año 2000, bajo otro nombre (Formación Cívica y Ética) y propósito.

2.1 La importancia de la constante profesionalización de la práctica orientadora.

En el año de 1997, regresaba de nuevo la angustia y la necesidad de revisar nuevamente los preceptos teóricos-metodológicos y prácticos de mi acción profesional, sentía la necesidad de renovar mi práctica profesional, como también concretizar y aterrizar en mi formación pedagógica desde el constructivismo, llegó un momento que tanto se hablo de este enfoque, que me perdí en el mismo discurso y se cayó muchas veces en especulaciones teóricas y prácticas.

Uno de los obstáculos epistémicos, en el cual tuve que reconocer que no contaba con un marco teórico-conceptual que orientará mi formación y práctica pedagógica desde un enfoque del constructivismo; supuestamente en la escuela secundaria el enfoque pedagógico era desde el constructivismo con la intención de promover el aprendizaje significativo; todos hablábamos de ello, pero en el momento de operar e instrumentar metodológicamente la planeación el propósito y la evaluación de los contenidos de la enseñanza aprendizaje era un desastre, cada quién daba un supuesto saber de cómo llevar acabo el constructivismo en la escuela (esto más adelante se retomará), en el aula. En el departamento de orientación se discutía diariamente, que parámetros técnico-pedagógicos se deberian de tomar en cuenta tanto en la práctica orientadora, como en la práctica docente, ya que la O.E. a partir de 1994 era parte de los planes y programas de estudio de la educación secundaria, esto para los orientadores del Estado de México fue complicado, ya que teníamos que discernir en que momento de la cotidianidad escolar orientábamos, que orientábamos y que tanto era congruente el contenido de la enseñanza aprendizaje de la O.E. del educando-orientando.

En el capítulo anterior, mencioné que la práctica orientadora se definía en un constante proceso formativo por su tarea de análisis y reflexión por que está en medio de una constante contradicción del devenir histórico-social de la cotidianidad escolar, esto se comprende porque a la comunidad escolar se le reconoce en una dimensión humana y heterogénea con intereses distintos, que a su vez demandan diferentes deseos de educación y por ende esto trae contradicciones y conflictos en el mismo devenir de un proceso histórico, también se reconoció una dimensión institucional, la cual es inherente a las obligaciones de lo escolar, de horarios, de puntualidad, etc., pero esto no implica que no se de la necesidad de una nueva interpretación del quehacer profesional, en lo cual estaría considerado lo instituyente como un proceso epistémico, desde un abordaje dialéctico que promueva el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje. Pues bien, esto más o menos me quedaba claro; pero la ignorancia recaía en como instrumentar de manera pedagógica un marco teórico-conceptual que me orientara y me señalara los escenarios de la práctica orientadora y docente y sobre todo delimitar que función y lugar se tiene dentro (la orientación como asignatura) y fuera (la orientación como práctica) de un salón de clases.

Bien, trataré de ir entrelazando como fui sobrellevando esta angustia en cuanto al manejo de la orientación como asignatura y la orientación como tal.

La orientación, como ya se había mencionado antes, fue en 1994 que se considera como asignatura, la orientación como asignatura se definiría en ese entonces como un contenido programático del sistema educativo, con el propósito de enseñar conocimientos bajo las condiciones de un "Plan Nacional de Desarrollo". Este antecedente corresponde al llamado proyecto de la "Modernización del Sistema Educativo Nacional".

En los sexenios de Salinas (88-94) y Zedillo (94-00), es cuando surge el proyecto de modernizar el Sistema Educativo Nacional, se consideró relevante adecuar la educación a las nuevas condiciones del contexto, el cual era lograr un ajuste o la estabilización económica y política por una nueva organización capitalista en los países en desarrollo y en vías de desarrollo, los propósitos de esta nueva organización Política y Económica son los siguientes:

- El adelgazamiento del Estado y la eliminación de todo sentido social del mismo.
- Aplicación irrestricta de medidas de contracción salarial, desempleo, reformulación de las relaciones laborales y la reducción del gasto público.
- Apertura e integración subordinadas de los aparatos productivos y las economías nacionales al mercado mundial.

Por estas razones, era necesario darle relevancia a los procesos de desarrollo que ubican los adelantos tecnológicos y a los nuevos métodos de producción, como los ejes de las transformaciones económicas.

Entre 1989 y 1994, el énfasis de esta adecuación mencionada anteriormente se concentró en la educación primaria y posteriormente en la educación secundaria. El modelo de "Modernización Educativa" comprendía los siguientes puntos:

- Fortalecer el proyecto educativo, contenido en el artículo 3º pero adecuarlo a las nuevas condiciones del contexto nacional actual.
- Alcanzar la igualdad y equidad, geográficamente y social.
- Ampliar y diversificar sus servicios del sistema educativo.
- Buscar la eficacia y la calidad educativa.
- Integrar el proceso educativo con el desarrollo económico y buscar los niveles de productividad.
- Estructurar su organización en función de las necesidades del país y de la operación de los servicios educativos.

En cuanto a esto, no hubo avances, este cambio solo se plasmó en dos reformas que fueron las siguientes: se eliminó la exclusión de las iglesias del ámbito educativo, se levantaron las restricciones que tenían los particulares en la

prestación del servicio educativo "publicado en el Diario Oficial de la Federación el 28 de febrero de 1992"; la segunda reforma importante fue el de establecer la obligatoriedad de la escolaridad secundaria "publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de marzo de 1993". Es así, que en el año de 1994 entra en vigor el nuevo "Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica Secundaria" en la modalidad por asignaturas, con el propósito de descentralizar a la federalización. Proyecto planteado dentro del esquema de organización del sistema educativo para consolidar el federalismo y fomentar la participación social; lo primero aún se está intentado y lo segundo ni siquiera se ha intentado.

Esta propuesta educativa que se presenta en 1994, nace, según la SEP, con la intención de mejorarla de manera continua y de ser perfectible. El nuevo plan se propone establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre educación primaria y secundaria con los siguientes propósitos:

- Habilitar las competencias para utilizar el español en forma escrita y oral, (Español).
- Ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticos en general, en el planteamiento y resolución de problemas de la actividad cotidiana, (Matemáticas).
- Fortalecer la formación científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo, (Biología: Física y Química).
- Profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en Historia, Geografía y Civismo, se logre una visión profunda del mundo.
- Aprendizaje de una Lengua Extranjera, para habilitar la comunicación, (Inglés y Francés)
- Incluir la Orientación Educativa como asignatura, ante la necesidad de ofrecer una educación integral que favorezca en los educandos la adquisición de conocimientos actitudes y hábitos para la vida sana, una mejor relación consigo mismo y con los demás, así como una posible ubicación en un área educativa y ocupacional.
- Integrar actividades para una formación integral en el alumno, (Expresión y Apreciación Artísticas, Educación física).
- Educación tecnológica orientara y fortalecerá el aprendizaje de la tecnología de la escuela.

Se puede observar en una primera lectura, que el Plan y programas de estudio de la educación secundaria tiene buenas intenciones, no se niega, pero el problema reside en la desmesura de sus contenidos, la mayoría de las veces el programa no se cumple al término del ciclo escolar y el aprendizaje en los chicos se aprecia muy poco. en estos momentos me abocaré en cuanto a la asignatura de O.E.

La primera vez que yo tuve que enfrentar a la O.E. como asignatura fue en el año de 1999, al revisar el propósito de la asignatura realmente se me hizo muy ambicioso y difícil, recordémoslo: La O.E. tiene la finalidad de ofrecer una

educación integral que favorezca en los educandos, la adquisición de conocimientos, actitudes y hábitos para una vida sana, una mejor relación consigo mismo y con los demás, así como, una posible ubicación en un área educativa y ocupacional, verdaderamente este era un reto en esos momentos, ya se manejaba el aprendizaje para la vida, eso implicaba el manejo pedagógico del proceso enseñanza-aprendizaje significativo, más promover una salud mental en el educando, la cual la define así la O.M.S. (Organización Mundial de la Salud): "La salud mental cabe definirla como la capacidad de enfrentar situaciones críticas o de manipulación, capacidad de elaborar duelos y superarlos, mantener independencia de juicios responsables con tolerancia a la frustración, tener curiosidad intelectual, perseverancia en el trabajo y sentido de identidad, con capacidad de dar y recibir, sentido de conciencia moral y con capacidad de establecer límites al coraje, a la violencia y la agresión"; para empezar nosotros los docentes tenemos problemas para manejar dicha sanidad y ante esto, cómo promover una vida sana en el educando, si que era un problema, pero como lo mencione anteriormente, antes de darle una posibilidad teórica-metodológica a estos propósitos de la O.E. como asignatura, tenía que establecer un marco teórico-conceptual a mi formación y práctica pedagógica.

Cuando me planté a analizar estos obstáculos epistémicos, recurrí de nuevo a la universidad en su modalidad de educación continua, en esos momentos se estaba promoviendo un "Diplomado en Docencia" con una duración de 180 horas, el cual se estructuraba en ocho módulos:

- I. La docencia teoría y práctica.
- II. Los elementos didácticos, su concepción y articulación en el ejercicio docente
- III. Planificación de la enseñanza en el proceso educativo.
- IV. Coordinación y dinámicas de grupo.
- V. La motivación y teorías de aprendizaje.
- VI. La comunicación educativa en la práctica docente.
- VII. Auxiliares didácticos como medios de comunicación.
- VIII. Evaluación del aprendizaje.

Los módulos que me dejaron gran aprendizaje y me revitalizaron, fueron: "La docencia teoría y práctica", "coordinación y dinámicas de grupo", "la motivación y teorías de aprendizaje", "evaluación del aprendizaje", pero sobre todo el que me orientó bastante fue el de "los elementos didácticos, su concepción y articulación en el ejercicio docente", lo coordinó la Maestra Concepción Barrón.

En este diplomado pude analizar y reflexionar como se manejaba en la cotidianidad escolar tanto mi formación como mi práctica profesional y la congruencia de esta desde un enfoque constructivista; es por demás obvio, que se carecía de una congruencia en la práctica, es por ello que comencé por definir la teoría pedagógica que orientara la práctica social de la acción profesional.

Al escuchar en este diplomado que la acción del docente bajo la consigna del compromiso de la profesionalización, esta tendría que tener una doble acción, en cuanto a un proceso epistémico de valoración y desmitificación en cuanto al campo de conocimientos pedagógicos, y la acción de compartir y estar dentro y sentirse parte del proceso institucional, esto me sacudió bastante, ya que el aprender a compartir y aceptar del otro diferente, me fue muy difícil, el hecho de ser universitaria y engordar mi ego me obstruyó para trabajar en equipo con mis compañeros de trabajo, después se analizó que mucho criticar el proyecto del sistema educativo e institucional, pero el docente en una ausencia constante de este mismo; a partir de esto se nos indicó trabajar y asumir la teoría pedagógica la cual nos diera las estrategias epistemo-metodológicas que orientara la práctica profesional; yo determiné por la propuesta de Hugo Zemelman, en cuanto a su concepción de realidad, apertura de la razón en la dimensión de la reflexión-acción de la práctica profesional ya que era necesario alcanzar el análisis de abstracción y de concreción de los niveles de la realidad social de la cotidianidad escolar.

Zemelman, parte de la concepción de la realidad desde una perspectiva de la descripción articulada de los diferentes niveles de esta misma; por consiguiente la concepción de la realidad, se concibe como una realidad pensada que debe ser construida y está en constante movimiento, a través de las prácticas y procesos del sujeto de lo dado-dándose, esto es difícil, ya que hay que tolerar la frustración de este constante movimiento en los diferentes niveles de análisis por su esencia dialéctica. La realidad escolar debe ser apreciada en su movimiento con el propósito de ser analizada por niveles y en su contexto, esto lleva a una exigencia de ruptura epistémica, la realidad escolar como articulación en la aprehensión de una totalidad concreta (delimitación de la reflexión-acción) donde en esta se contemplan todos los elementos y procesos que interactúan en la realidad escolar, para vislumbrar todas las relaciones posibles del contexto histórico social de la cotidianidad escolar, con esto se da la apertura de intervención de la práctica profesional bajo una direccionalidad del pensamiento dialéctico que implica el espacio de acción del sujeto (en este caso el sujeto orientador), con el fin de poder alcanzar la especificidad de la práctica profesional con la intención de renovar constantemente los marcos conceptuales que dan orientación a la reflexión-acción de la práctica, esto quiere decir que los dispositivos que refieran a los espacios de intervención sólo servirán como orientadores, sujetos y objetos a una constante revisión y reflexión.

Con esto quedarían más o menos establecidos los parámetros de la competencia de la práctica orientadora, sólo me quedaba discernir en que momento de los espacios institucionales se podía diferenciar la práctica orientadora con la práctica docente.

En el segundo módulo del diplomado, pareciera que encontré la respuesta. (de estas afirmaciones metodológicas de lo técnico-pedagógico, me hago totalmente responsable, ya que por conveniencia didáctica, de esa manera las estructuré), bien, ahora me faltaba como instrumentar y operar esta práctica en lo

técnico-pedagógico. En este módulo pude estructurar que toda práctica profesional en el ámbito educativo respondía a la práctica pedagógica desde un punto de vista de la didáctica, la cual la define Margarita Pansza, como "el instrumento que permite la solución a los problemas que se enfrentan en la práctica escolar cotidiana, que pueden ser en la relación de profesores y alumnos o con el manejo de selección de los contenidos de la enseñanza aprendizaje"⁵, por lo tanto, los escenarios de intervención de análisis de la práctica pedagógica en una institución son, en lo social, en lo escolar y dentro del aula, por consiguiente, la práctica pedagógica comprende tres dimensiones: la práctica social, la práctica educativa y la práctica docente. La práctica social es la que interviene en construir, analizar e interpretar y delimitar la realidad escolar bajo la reflexión-acción, (proceso epistémico de abstracción y concreción); práctica educativa comprende la instrumentación y dosificación de los planes y programas de estudio y adecuar los contenidos de la enseñanza y aprendizaje a la realidad escolar para que tengan una significación y sentido en el educando, así como la intervención constante en el aspecto institucional e instituyente; la práctica docente es la que se vive diariamente en el aula de clases, estimando los contenidos de la enseñanza aprendizaje, como también su evaluación de los mismos y si estos corresponden a la demanda educativa de los educandos.

Con base a la anterior es necesario que el docente se enfrente necesariamente a la tarea de generar nuevos conocimientos para interpretar y comprender su especificidad educativa en la que se mueve, es por eso que es importante revalorar al aprendizaje en un aprendizaje significativo Ausubel nos dice al respecto, que "la clave de su efectividad está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del educando"⁶; un aprendizaje es más significativo, mientras mayor sea su relación con la personalidad y la vida del educando, es significativo en la medida que signifique un sentido en el educando, por lo tanto la enseñanza debe ser comprendida como un proceso que posibilite la participación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos dentro del aula, Ángel Pérez G. dice al respecto "hay que conocer la vida en el aula"; si observamos, parece que hasta esos momentos tenía los elementos para discernir y delimitar las funciones como orientadora y como profesor horas clases, (posteriormente en el siguiente subtema se abordará, como estas experiencias de aprendizaje fueron madurando y cambiando después de las experiencias de trabajo, tanto con alumnos como con compañeros profesores).

Retomando el anterior cuestionamiento, el cómo delimitar el lugar y funciones dentro de la práctica orientadora y de la práctica docente, pues bien, en 1999 como se mencionó, por primera vez estaría a cargo de una asignatura y responsable de su proceso enseñanza-aprendizaje, así como de la evaluación del mismo, cabe mencionar que anteriormente se cubría las horas de orientación de primero y segundo grado pero estas no estaban contempladas ni eran parte de

⁵ Pansza Margarita, Fundamentos de la didáctica. Gernika, pág. 13

⁶ Pérez G. Angel, Comprender y transformar la enseñanza. Morata, pág. 46

los planes y programas de estudio del sistema y definitivamente se vive diferente la práctica dentro del aula.

El trabajo didáctico de elección de contenidos, planeación de los mismos e instrumentación del programa y evaluación del mismo, se elaboró en equipo y bajo la consigna del programa "Día", para la asignatura de O.E., este se conformaba en tres módulos:

El adolescente y la salud.

- Los cambios físicos, fisiológicos y emocionales en la adolescencia.
- Las distintas transformaciones del hombre y la mujer.
- Necesidad de una comprensión clara de las transformaciones de la adolescencia. Nuevas necesidades emocionales y físicas. El desarrollo de la seguridad personal.
- La función de las actividades físicas, recreativas y deportivas en el desarrollo sano del adolescente.
- Las adicciones a las sustancias tóxicas de efectos estimulantes o depresivos.
- Efectos fisiológicos, mentales y emocionales de las sustancias adictivas de uso común.
- Las consecuencias sociales de las adicciones más comunes. Efectos de la dependencia en la familia y el trabajo.
- Las adicciones y la ley. Sanciones penales. La explotación delictiva de las adicciones.
- Recursos e instituciones de prevención y curación de las adicciones.
- Las enfermedades transmitidas por vía sexual y su prevención.
- Las características del Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (SIDA). Las formas de contagio y medidas de prevención.
- La incidencia del SIDA y sus efectos familiares, médicos y personales. Los derechos de los enfermos.
- Otras enfermedades transmitidas por vía sexual. Efectos y formas de prevención.

El adolescente y la sexualidad.

- Los procesos de cambio en la sexualidad durante la adolescencia. La higiene en relación con la sexualidad.
- La sexualidad como forma de relación humana. Aspectos emocionales de la sexualidad. El respeto a la integridad sexual de los otros. Madurez emocional y relaciones sexuales.
- Sexualidad y reproducción humanas. El embarazo precoz y sus efectos personales y sociales. Los métodos y recursos anticonceptivos. La maternidad y la paternidad precoces y sus efectos personales y sociales.

El adolescente y la formación de trabajo.

- La relación entre las competencias y preferencias y las oportunidades de formación y trabajo.

- Panorama regional de las oportunidades de formación postsecundaria. Elementos informativos básicos sobre el perfil de los estudios y las condiciones del mercado de trabajo. Relaciones entre escolaridad, ingresos y condiciones de empleo.
- Apoyos existentes para la continuación de la formación. Las posibilidades de combinar formación y trabajo.
- Posibilidades de trabajo en la región. Trabajo asalariado. Trabajo por cuenta propia. Capacitación y desarrollo de la competencia laboral.
- Los derechos básicos de los menores que trabajan. Instituciones de protección de derechos laborales.

Los dos primeros módulos los dosificamos de acuerdo a la demanda educativa de los educandos, esto se estimó mediante el trabajo de la práctica social y educativa de la cotidianidad escolar, en esos momentos creíamos que era lo pertinente, de hecho esto es lo más aproximado que se hizo en cuanto a la realidad y demanda de los educandos.

El programa para terceros que se diseñó para la asignatura, es el que se muestra en el Anexo 3.

El módulo tres del programa "Día" el cual era: "El adolescente y la formación y el trabajo", se tuvo que trabajar a la mitad del ciclo escolar, por el proceso del examen único, ya que la papelería y el proceso de registro se efectúa durante los meses de febrero a mayo.

En 1996 sobre la base de un acuerdo, nueve instituciones públicas de la zona metropolitana, establecieron un examen único para los aspirantes de ingreso a la educación media superior. Esta propuesta nace para promover la educación para el trabajo y la preparación de los cuadros de alto nivel, en la cual se enfatiza en la preparación de la modalidad técnico-profesional, sin embargo, el 75% de los aspirantes a la educación media superior de la secundaria donde laboro, opta por la modalidad del bachillerato bivalente.

Cuando me tuve que enfrentar a este hecho (1999), de orientar bajo esta propuesta, me dio angustia, porque no sabía como organizar la información y sobre todo que se diera sin prejuicios y lo más honestamente posible, asumiendo que era inevitable promover las cuatro modalidades que ofrece el COMIPEMS (Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior), ya que esto tenía su antecedente en el proyecto para la "Modernización Educativa" revisado anteriormente.

Para posibilitar la orientación de elección a alguna modalidad de la educación media superior, nos auxiliamos del cuadernillo "Proyecto de vida y elección vocacional" de los autores: Pedro Guerrero Alvarado y Cristina Olivia Alcantar, el cual es muy didáctico y lleva de la mano al alumno y al padre de familia para tener una opción, lo más viable a su proyecto académico, a los educandos se les enfatiza, que junto con sus padres deben de elegir su opción

con base a la posibilidad de los medios (situaciones geográficas y económicas), a las habilidades y destrezas tanto académicas como técnicas y al deseo o demanda educativa del educando, se les invita a reflexionar que no es lo mismo tener la habilidad para cierta disciplina y que les agrade del todo, también no es lo mismo querer o desear cierta modalidad y no tener las posibilidades de los medios económicos y geográficos, por ejemplo la mayoría no tiene un presupuesto para trasladarse diariamente a la ciudad de México, de hecho se les pide que elaboren un ejercicio del tiempo (para trasladarse a una escuela que se encuentra en el D.F. por lo regular los jóvenes tienen que invertir de dos a tres horas, y para el regreso es lo mismo) y dinero disponible de acuerdo con su elección, (para muchos padres es imposible disponer \$40 pesos diarios), es por eso que a los padres y alumnos se les pide que revisen bien las opciones que eligieron y su ubicación geográfica, ya que el no hacerlo, los pueden mandar demasiado lejos de su domicilio y eso termina siendo bastante cansado, porque se llega a invertir más tiempo de traslado de ida y de vuelta que su estancia en la escuela y es uno de los factores que ocasionan la deserción escolar, mencionar esto podría parecer sin importancia, pero es uno de los factores que contribuye a que un 25 % de los jóvenes que egresan de la secundaria y no tienen cuidado de esto, terminan por desertar en la educación media superior, muchos padres por más que se les indica que pongan atención en el llenado de la solicitud para las opciones, pero algunos no lo hacen, esto es frustrante porque los jóvenes escogen las escuelas que les quedan más lejos con el propósito de alejarse de la mirada de los padres, pero como lo mencioné antes, esto termina por desgastarlos en tiempo y dinero, otro factor el cual tenemos que manejar es la angustia de los padres, más que la angustia de los alumnos, enfatizo, el cuaderno de trabajo que llevamos nos ayuda a posibilitar esta información y el proceso de registro para el examen único para ingresar a alguna modalidad de la E.M.S.

A continuación, en el siguiente subtema se abordarán las dificultades pedagógicas y didácticas que se sufrieron para dosificar el programa de O.E., bajo el nombre de Formación Cívica Ética, así como también las experiencias de aprendizaje que se obtuvieron al instrumentarlo y trabajarlo con los compañeros orientadores y las dificultades que se tienen hasta estos momentos de trabajarlo de manera interdisciplinaria con los profesores horas clase.

2.1.1. Habilidad inteligible, discernir y evaluar los saberes con las acciones formativas y acciones investigativas que comulguen con la especificidad de la comunidad escolar.

Como se mencionó anteriormente, entre 1998-2000, más menos se había logrado una reestructuración y manejo de la práctica profesional y sobre todo, en lo particular estaba muy contenta por el trabajo en equipo y la integración lograda con los compañeros, pero no contábamos con el cambio tan repentino de la asignatura de O.E. En el ciclo escolar 00-01 en la jornada de los talleres generales de actualización (T.G.A.), nos informaron que la asignatura de

orientación quedaba fuera de los planes y programas y en su lugar quedaría la asignatura Formación Cívica y Ética, por supuesto que esto causó enojo e incertidumbre, nos tardó bastante tiempo disipar el propósito de esta nueva propuesta, de hecho, aún tengo dificultades didácticas para diseñar los contenidos de la enseñanza aprendizaje y la evaluación de esta asignatura, en la semana de los T.G.A se nos trató de dar asesoría para el manejo didáctico de los contenidos, pero creo que no fue suficiente, después supuestamente se programó un curso-taller, para tener un mejor conocimiento y manejo de la asignatura, pero se seleccionó un profesor por escuela y este a su vez tenía que socializar el curso-taller pero los tiempos y la organización institucional no lo permitieron y bueno cada quién tuvo que entender el manejo de los contenidos.

Los contenidos asignados para la asignatura de Formación Cívica y Ética, desde mi punto de vista están demasiado orientados a lo que es el plano legislativo, como si la palabra por sí misma no regulara el acto y en reemplazo de está, anteponen lo jurídico. la primera lectura del programa de Formación Cívica y Ética es de un alto contenido punitivo y de eticidad obsesiva, de hecho se observa una necesidad, de dirigir y encuadrar la convivencia, desde un discurso conservador funcionalista. Este discurso afirma que todos los males que aquejan a la sociedad, es, por la pérdida de la función de la familia, que es la principal transmisora de valores, así como también culpan a la "cultura de la muerte", que es la expresión diferente de convivir y organizar esta convivencia fuera de los parámetros de la familia nuclear, por ejemplo algunos de estos grupos señalados de promover esta "cultura de la muerte", son los movimientos lésbicos-gay y su exigencia de igualdad de derechos, el movimiento feminista y su demanda de equidad entre los géneros, los medios de comunicación.

Ante esta obsesión (estaba leyendo en la "Letra S") de regresar a la familia a sus funciones desde un enfoque conservador y "devolverle el terreno que supuestamente ha perdido frente a las instituciones del Estado, es decir regresar al terreno de lo privado los problemas y decisiones generados en el seno familiar y que en los últimos años han sido materia de regulaciones jurídicas por considerarse de interés público, con la intención de un peritaje constante"⁷; se proponen cambios legislativos en materia de violencia familiar, aborto, y salud reproductiva, tutela, etc; es por esto que no es casual que los contenidos de la asignatura F.C.E. estén saturados por leyes y reglamentos jurídicos y estos a su vez estén investidos en un discurso que promueve una formación valoral, donde se pide que al educando se le habilite en el ejercicio democrático para la participación ciudadana y el trabajo en equipo, ejercite la equidad e igualdad en los escenarios familiares, sociales y políticos impulsando la práctica de valores, actitudes asertivas, así como también se propicie una actitud de apertura, respeto, comunicación y diálogo con un juicio crítico y analítico.(aprender a aprender), que analice la influencia de los medios de comunicación en la naturaleza humana, pero sobre todo, que esta formación valoral se relacione con la legislación y las instituciones. el primer cuestionamiento ante éste proyecto sería: ¿cómo posibilitar

⁷ Aguilar José "Letra S", No 104, págs. 6 y 7. Marzo 3, 2005

los contenidos, cuando estamos viviendo una realidad tan contraria a lo que se pretende promover?, esto fue y sigue siendo un problema, ya que coincido con Guevara Niebla y Axel Didriksson, los cuales mencionan que en primer lugar no se ha logrado alcanzar la equidad e igualdad tanto geográficamente y social del Servicio Educativo Nacional. otro punto es que, por lo regular las innovaciones educativas se mantienen dentro de un esquema desarticulado y con abordajes didácticos que no tienen nada que ver con la realidad social; puntualiza Guevara Niebla además "es absurdo pensar que los valores y la honestidad se pueda enseñar a través de información de meras ideas morales o que la conducta ética puede producirse a través de la incorporación de determinados propósitos de los planes y programas de estudio"⁸, Freud menciona al respecto que la Ética es un interés práctico de la humanidad, para entender esto José Ferreter Mora dice al respecto, "El término Ética: del griego ethikós, de éthos, costumbre, hábito; y, por ello, se ha definido con frecuencia la ética como la doctrina de las costumbres, sobre todo en las direcciones empiristas. La distinción aristotélica entre las virtudes éticas, indica que el término ético es tomado primitivamente sólo en un sentido "adjetivo". Se trata de saber si una acción, una cualidad, una virtud o un modo de ser son o no éticos. Las virtudes éticas son para Aristóteles aquellas que se desenvuelven en la práctica y van encaminadas a la consecución de un fin. Esta definición de virtud orienta y sirve para la realización del orden de la vida del Estado, la justicia, la amistad, el valor, etc. y tienen su origen directo en las costumbres y en el hábito, por lo cual pueden llamarse virtudes de hábito o tendencia"⁹.

En cuanto a esto podemos discernir, que el problema radica en la estigmatización a la diversidad de los modos de convivencia, fuera de lo establecido, de hecho, se está conciente que es necesario promover la convivencia donde se establezcan escenarios de negociación, con base al conocimiento, respeto y aceptación del otro diferente, es donde lo ético tendría sentido, al menos en la comunidad escolar de la Secundaria donde laboro, en la medida que oriente la práctica de convivencia donde se favorezca el entendimiento y la palabra habilitando la tolerancia a los demás discursos y el respeto donde este de cuenta de la importancia de relación con los demás aun a pesar de la diferencia.

Esta diferencia es remitida a que actualmente hay cambios en cuanto a la organización de las relaciones y roles dentro de las familias, hay una realidad diversa en cuanto a la composición de la misma, por ejemplo hablando más específicamente de la comunidad escolar, se encuentran las familias poliparentales, por reagrupación, son familias compuestas por una pareja y sus hijos anteriores más los hijos recientes de la pareja, también existen las familias monoparentales, esta se compone de un solo progenitor (en su mayoría mujer) con sus hijos, por lo regular los hijos son de diferente padre, otra organización son las familias multiparentales, viven los padres con sus hijos y estos hijos a su vez

⁸ Guevara Niebla Gilberto, Revista "Proceso", No. 1444, págs. 60 y 61, Julio 4, 2004.

⁹ Ferreter Mora José, Diccionario de Filosofía, Ed. Ariel, 2004, págs. 1141 y 1142

han procreado y pueden vivir junto con su pareja e hijos o sólo con sus hijos. esta organización depende por lo regular de la economía, el poder adquisitivo de los mismos y por la historia de los sujetos. (esto, se analizará con más detalle en el último capítulo del trabajo). otro factor importante que se debe mencionar, es que la mujer en estas familias tiene actualmente una participación activa en el gasto familiar, por ende existen cambios en los roles domésticos y esto a su vez ha sido un factor para intensificar la violencia intrafamiliar, por lo regular el padre se siente desvalorizado de su rol tradicional, cabe señalar que esto no se está estigmatizando, pero hablando en términos de asumir y de adaptación ante esta nueva forma de organización la familia está en proceso de transición, se observa que por lo regular los padres manejan demasiada culpa, en cuanto al tiempo invertido en la formación y cuidados maternos y paternos, y esta culpa la capitalizan los jóvenes a nivel inconsciente en beneficio para el ocio y el goce, esto a su vez desencadena mecanismos de defensa en los jóvenes para no lidiar con más culpa y finalmente se manifiesta en una actitud mortífera y destructiva, donde violentarse así mismo y con los demás es una manera de amortiguar tanta tensión, el pre-texto es lo de menos, basta con que el escenario se propicié y enganche al imaginario especular del joven (lo especular es con referencia a sus primeras imagos) donde se pueden desencadenar conductas de riesgo y alto riesgo que atenten contra su salud y proyecto académico, el doctor Alfredo Jerusalinski, dice al respecto, que el hecho de favorecer la palabra como límite y reprimir el imaginario narcisista, es inteligir las consecuencias del acto con el otro; es así, que la posibilidad para promover los contenidos de la asignatura de F.C.E. es creando un dispositivo con ciertos parámetros y contenidos que orienten la convivencia diaria en un escenario de negociación y respeto al discurso diverso, donde se habilite y se ejercite la tolerancia y la escucha a las diferentes formas de sentir, decir y vivir los valores se aprenden por el mismo acto.

La diversidad cultural no debe ser un obstáculo pedagógico para promover la convivencia y propiciar los escenarios de la enseñanza-aprendizaje, de hecho se debe de aprovechar pedagógicamente la diversidad cultural dentro del aula, partir del bagaje experiencial del educando, para crear espacios de significación que tengan sentido para el educando, de hecho es el fundamento de lo afectivo en el aprendizaje significativo y no con la relación entre profesor y alumno, el profesor sólo debe de existir como supuesto sujeto del saber y no debe de ponerse en el lugar del saber, el profesor debe de renunciar a esta vanidad narcisista frente al saber, de lo contrario el educando solo sera un reflejo especular del deseo del profesor.

Cuando se aprovecha el conocimiento de la vida en el aula, se aprende a escuchar y a tolerar la diferencia y por ende se intelige la parte cognitiva y cognoscitiva de los contenidos de la enseñanza aprendizaje. este potenciar lo viable, en cuanto a los contenidos, debe de ser con referencia y con el propósito de crear espacios de conocimiento compartido mediante procesos abiertos de negociación (lo instituyente) para llegar a acuerdos en cuanto a la organización de trabajo. como la evaluación de los contenidos, disciplina, alcances y limitaciones

de la participación, tanto de los educandos como del profesor, horarios, tiempos, etc.

Con base a lo anterior, por consiguiente el manejo de los contenidos de la asignatura, en cuanto a la instrumentación didáctica de los mismos, aún nos es difícil dosificarlos al contexto cultural y social de la comunidad escolar, ya que existe una desvinculación de trabajo interdisciplinario con los contenidos, esto se debe a que no hay un enlace donde se informe y se comparta las experiencias de aprendizaje con los profesores que imparten la asignatura de F.C.E. de primero y segundo grado y con los orientadores asignados para impartir dicha materia en tercer grado, esto en ocasiones es molesto, porque al aplicar el examen diagnóstico de conocimientos al iniciar el ciclo escolar y ya en la marcha del proceso de los contenidos, es una desarticulación e incongruencia con lo que se hace, se dice y se enseña, de hecho los profesores de primero y de segundo parece que llevan el programa tal cuál, como está en el formato oficial, y nosotros los orientadores totalmente cambiamos el diseño, el problema es de que supuestamente los contenidos están diseñados en continuidad de uno con el otro.

A continuación se mostrará un cuadro donde se ilustran los aspectos básicos a tratar en la asignatura de F.C.E. de primer, segundo y tercer grado:

Programa de Formación Cívica y Ética, de los tres grados de educación secundaria:¹⁰

Aspectos básicos:

Primer grado	Segundo grado	Tercer grado
<p><i>Naturaleza humana</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Un ser libre capaz de decidir ▪ Un ser social • Un ser histórico • Un ser potencial creativo • Un ser político • Un ser que se comunica • Un ser vivo en un sistema ecológico • Un ser sexuado • Un ser individual en una comunidad • Un ciudadano de un país <p><i>Adolescencia y juventud</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ser estudiante • Sexualidad • Salud y enfermedades • Adicciones • Juventud y proyectos <p><i>Vivir en sociedad</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentido y condiciones de las relaciones sociales • Valores, formas, reglas y posibilidades para la vida en sociedad • La sociedad como proceso histórico y cultural 	<p><i>Valores de la convivencia</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Valores y disposiciones individuales • La democracia como forma de organización social <p><i>Participación en la sociedad:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • pertenencia a grupos • La familia • Amistad, compañerismo y otras relaciones afectivas • Escuela secundaria • Entorno y medio social ▪ La nación ▪ La humanidad • Relación con el medio ambiente 	<p><i>Los derechos, las leyes, el gobierno y la participación ciudadana como acuerdos y vías para la convivencia y el desarrollo político, económico y social de nuestro país</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La Constitución: ley suprema para la convivencia y el desarrollo social de México. Principios y forma de gobierno • Atributos y responsabilidades de la autoridad • La participación ciudadana como vía de influencia en los asuntos públicos • Las responsabilidades de los ciudadanos <p><i>Responsabilidad y toma de decisiones individuales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sexualidad y género • Prevención de adicciones • Estudio, trabajo y realización personal <p><i>Responsabilidad y toma de decisiones colectivas y participación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Características de la participación social democrática • Estudio de un caso de intervención y aportación de un grupo de jóvenes a su escuela o entorno social • Metodología de investigación y de trabajo en equipo para detectar problemas y oportunidades de desarrollo en la escuela y el entorno social (educación, trabajo, medio ambiente, salud y tiempo libre) y proponer soluciones • Elaboración, en equipo, de una propuesta de proyecto que busque plantear mejoras en la escuela o el entorno social ▪ Presentación de la propuesta

¹⁰ Álvarez Lirio, López Carlos. Secretaría de Educación Pública. Formación Cívica y Ética. Libro para el Maestro. 2000. pág. 15

Observando el cuadro, al menos para mí sería imposible ajustar todos los contenidos contemplados, a la planeación institucional, bueno, se podría hacer, pero sería totalmente falso sostener que se cubren y se logran los propósitos del contenido programático, simplemente es imposible, como se advirtió anteriormente, se tiene que tener una apertura a la diversidad cultural, tolerar la frustración, de que no todos los educandos tienen el mismo deseo por el aprendizaje y algunos otros no tienen habilitado el dominio cognitivo y cognoscitivo para la aprehensión y el análisis, como se pide en el propósito general de la asignatura y lo más común el alumno año con año va a acumulando rezago académico que no le permite articular saberes de otras asignaturas y para colmo, en nosotros los profesores, no hay acuerdos ni interdisciplinarios ni transdisciplinarios en la impartición de los contenidos y la mayoría de las veces no existe una evaluación institucional de los avances y retrocesos de la cotidianidad escolar, así que, como se puede observar, cada instancia institucional va orientando la vida escolar de acuerdo a las posibilidades.

No sé como entender la demanda del Sistema Educativo Nacional de insistir que el propósito final de la Educación Secundaria es formar educandos reflexivos y analíticos en donde estos sepan "aprender a aprender", cuando los mismos profesores carecemos de esta habilidad, donde sucumbimos en la necesidad de que el educando es el que no quiere aprender, no lo niego que sería bueno, que se lograra este perfil de egreso en los educandos, pero insisto la realidad social y psíquica del alumno esta convulsa y en tensión constante (esto se abordará con más detalle, el siguiente capítulo) y esto conlleva que la mayor parte de la energía pulse hacia lo mortífero y al goce y en estas condiciones es difícil que el educando avance en la dirección de un desarrollo de la metacognición y del metaconocimiento, podrá lograr el primer nivel de la cognición del aprendizaje, como también hemos observado que puede lograr manejar y poner límites, a su violencia, enojo y frustración en la relación con los demás y lo más importante concluir y certificar su educación secundaria, pero alcanzar el segundo nivel del aprender, no lo creo, al menos en la escuela secundaria donde se labora, posiblemente más tarde, en los siguientes niveles de su formación académica, me atrevo a afirmar esto, porque al leer un artículo del Doctor Pablo Latapi, me ilustró de lo que implica llegar "aprender a aprender", en el cual dice lo siguiente: "Aprender a aprender" requiere una mínima exégesis, que desafortunadamente casi nadie hace: pocos se percatan de que esta expresión esconde, tras su atractivo semántico, una propuesta educativa revolucionaria, no menos que muy serios problemas irresueltos. A fuerza de repetirse en innumerables documentos de la SEP, se ha bagatelizado su sentido y se corre el riesgo de anular sus potencialidades.

Para empezar, en la expresión mencionada el verbo aprender se emplea en dos sentidos, bastante distintos, la primera vez se refiere al desarrollo de una capacidad, la segunda a su aplicación. Se quiere decir que la escuela debe hacer énfasis en el desarrollo de las capacidades de aprendizaje de los alumnos, con el fin de que puedan aplicarlas después a la comprensión de otros contenidos. Lo paradójico es que, aunque este enunciado pretende destacar el primer verbo

"aprender". Los educadores subrayan la importancia del segundo: el autodidactismo, o sea la capacidad de seguir aprendiendo en el futuro o pasan por alto las implicaciones del primer tipo de aprendizaje.

Si se preguntara a los maestros cómo entienden el primer verbo "aprender" en esta propuesta, probablemente la mayoría contestaría que hay que privilegiar en la enseñanza dos cosas: que los alumnos estimulen su inteligencia y que adquieran los métodos fundamentales para buscar información, asimilarla, procesarla, resolver problemas y enriquecer sus conocimientos con autonomía. Está bien, pero esta respuesta es bastante incompleta y además poco relevante para la práctica, como haré ver después.

La expresión "aprender a aprender" no es nueva; se introdujo al lenguaje pedagógico hace 30 años, cuando surgieron los sistemas abiertos de enseñanza, y provino probablemente de tres orígenes: Las teorías cognoscitivas que hacían énfasis en la construcción gradual del conocimiento y de sus estructuras, la conciencia de que los cambios tecnológicos y sociales obligaban a un aprendizaje continuo y la convicción de que la educación debía ser conducida con independencia por el propio educando. Siguiendo el informe Faure (1972) y otros documentos de la UNESCO, nuestras leyes educativas incorporaron la idea de que la educación es un "proceso permanente" y de que hay que propiciar el aprendizaje por cuenta propia y la capacidad de seguir aprendiendo; los actuales planes y programas de estudio de primaria y secundaria asumen explícitamente esta concepción del aprendizaje.

Estas orientaciones legales y curriculares, sin embargo, no son suficientes para que los maestros lleguen a comprender lo que significa "aprender a aprender", concretamente los procesos psicológicos que deberán propiciar en sus alumnos para que el primer aprender del enunciado cobre todo su sentido. No basta el propósito general de estimular el desarrollo de la inteligencia de los estudiantes y de proporcionarles algunos métodos para que sigan aprendiendo por su cuenta. Hace falta que los alumnos (sobre todo a partir de 5° de primaria hasta el término del bachillerato) experimenten en su interior dos transformaciones profundas y absolutamente insustituibles; la aprobación de su conciencia racional y la familiaridad con las diversas operaciones de su inteligencia.

Todas las personas, mínimamente educadas y habituadas a pensar en su vida cotidiana, podrán recordar cuándo y como experimentaron lo primero, hubo un momento en su adolescencia en que tomaron conciencia de que "conocían", comprendieron lo que era la intelección como un acto personal y empezaron la tarea de "entender el entendimiento"; hecho esto, empezaron a identificar (y es el segundo proceso) las diversas operaciones de su inteligencia, a asombrarse de ellas y a familiarizarse con su funcionamiento, así empezaron a controlar conscientemente su vida intelectual y sus capacidades. Estas dos experiencias dejan en todo hombre o mujer educados, lo que podría llamarse un hábito heurístico al ejercitar su inteligencia, han descubierto que conocen, aprenden, relacionan, sistematizan, analizan, intuyen, verifican, contrastan, inducen y

deducen, imaginan hipótesis, dialogan consigo mismos e integran gradualmente todo lo que van aprendiendo. Esto es lo que significa "aprender a aprender"¹¹; como se puede estimar, este escrito no puede ser más atinado a lo que se ha venido planteando a lo largo del trabajo, insisto, no es por falta de voluntad o por estigmatizar que toda propuesta oficial no sirve en su totalidad, lo que frustra, es el pensar que las propuestas pareciera que las estructuran de acuerdo a sus expectativas y deseos narcisistas y después viene el engaño al manejar que toda propuesta fue consultada, estructurada y consensada desde la base y lo peor de todo esto es, que no terminamos de conocer y manejar cierta propuesta, cuando se rumora la llegada de otra, esto llega a cansar, fastidiar y mortificar, al menos en el departamento de orientación hemos aprendido a tolerar la angustia de los cambios constantes de los contenidos y la demanda oficial del deber ser de la práctica orientadora.

Finalmente los contenidos de la asignatura de F.C.E. fueron dosificados de acuerdo a la demanda de la comunidad escolar. Por parte de los orientadores se promueve la practica de la convivencia con tolerancia, respeto y apertura al diálogo, con el fin de disminuir conductas de riesgo y accidentes que afecten a primeras, segundas y terceras personas, dentro y fuera de la institución, favorecer ante todo el entendimiento y la palabra, para dar salida a la demanda de la escucha y de la atención, antes de llegar al escenario de la demanda legal, que desafortunadamente en otras escuelas se ha intensificado; en cuanto al manejo de los contenidos, están orientados a los intereses tanto personales como cognitivos de los jóvenes los cuales demandan el saber de la sexualidad y el manejo de la misma, es así, que el programa de la signatura de F.C.E y del trabajo de la práctica orientadora están coordinados con el único propósito de que el educando concluya su educación secundaria y este no se vea afectado o interrumpido por un incidente actitudinal, ya que las dos principales causas por las cuales el alumno puede interrumpir su educación secundaria, es por llevar un alto índice de reprobación (este problema encuadra un sin fin de causas, se retomará más adelante) y el no tener la posibilidad de detenerse en cuanto a su proceder, por lo regular las reacciones son demasiado reactivas y violentas o definitivamente la conducta del joven pone en riesgo constante tanto a su persona como a los demás (estos jóvenes están en demasiada tensión, actualmente la psicología denomina a esto el síndrome de déficit de atención, la lectura del psicoanálisis es diferente, se podría decir que están viviendo la angustia sobre angustia y su estado por lo regular es maniaco, esto se explicará con más detalle en el siguiente capítulo), a estos jóvenes se les trata de canalizar, pero muchas veces los padres o no tienen dinero o hay una negación ante el problema, enfatizo que el problema que muchas veces obstruye el trabajo con estos jóvenes es la culpa mortífera de los padres y prefieren cambiar de escuela que asumir el problema.

Para concluir este capítulo, daré una descripción general de cómo se ha organizado el contenido de la enseñanza aprendizaje de la asignatura de F.C.E. de tercer grado. Se dividió en tres módulos los cuales son:

¹¹ Latapi Sarre Pablo. Revista Proceso, No. 1205, diciembre 5, 1999, pág. 45.

- El primer módulo se titula: "Educación y actitud", donde se revisa y se analiza las bondades del artículo tercero constitucional en materia de formación educativa y actitudinal, en el cual se va interpretando mediante, pasajes y contextos históricos, valores, se exponen vivencias de la práctica de convivencia en un escenario escolar el cual vaya posibilitando el proyecto académico, la carga horaria es de 40 horas, abarca de septiembre a diciembre. (el trabajo se divide en dos bimestres)

- El segundo módulo lo llamamos: "adolescencia y orientación para la formación y el trabajo" en este módulo se trata de orientar al educando de las posibilidades en la Educación Media Superior, para continuar su proyecto académico, por lo regular tenemos que empezar a trabajar toda la información y orientación posible con el educando, antes de la convocatoria por parte del COMIPEMS, ya que por lo regular en el mes de febrero o marzo llega la papelería que se utiliza para registrarse al concurso del examen único, una vez que llega la papelería se trabaja también con los padres de familia pero sólo con la intención de orientar ya que ellos junto con sus hijos tomarán finalmente una decisión y elección, nos quedamos en el marco de la mera orientación, porque en primer lugar es demasiado desgastante cargar con la obligación y decisión del otro y en segundo, finalmente al que le compete decidir y demandar un proyecto académico es al educando apoyado por sus padres en este caso sea quien tenga la función y el lugar de este mismo. La carga horaria es de 36 horas, abarca de enero a febrero y parte de marzo, (el trabajo abarca un bimestre).

- El tercer módulo se llama: "adolescencia y sexualidad", el módulo se divide en 5 unidades, las cuales se dividen en los dos últimos bimestres, las unidades son las siguientes:
 - Unidad I: Aspectos biológicos del sexualidad
 - Unidad II: conocimiento de la adolescencia y sexualidad.
 - Unidad III. Metodología anticonceptiva.
 - Unidad IV: Enfermedades o infecciones de transmisión sexual. VIH y SIDA.
 - Unidad V : Fármacodependencia.

La carga horaria es de 36 horas, abarca de marzo a junio.

Pues bien, esto es lo más viable que se pudo hacer en cuanto a la estructuración de contenidos de la signatura de F.C.E de tercer grado. En cuanto a la evaluación, se instrumenta por escala, por criterio y por bimestre, se retoman aspectos formativos, como es la actitud ante el trabajo y la relación diaria en la cotidianidad escolar, de hecho, los jóvenes son los que evalúan su actitud y de verdad que muchas veces son más honestos que los profesores y padres de

familia, también otra manera de evaluación es trabajar con el ensayo, se les pide mínimo una cuartilla, máximo dos, se observa que el educando toma más en serio su trabajo, cuando el profesor lo toma en serio de nada vale pedirles más cuartillas, cuando muchas veces no se leen los trabajos sólo se registra si cumplió o no cumplió, ante esto la mayoría de los jóvenes llegan solo a copiar el trabajo de otros compañeros, otra manera de evaluar el aprendizaje es por medio de la exposición, mapas conceptuales y participación, en lo personal a mí me gusta manejar la mayor parte del trabajo en el salón de clases, si se llega a dejar tarea sólo se les pide investigar ciertos datos, testimonios o definiciones para enriquecer el trabajo y propiciar la participación, como lo mencioné anteriormente, la mayor parte de los jóvenes llegan a copiar, la tarea de los pocos compañeros que sí cumplieron y el colmo de esto es que han llegado fotocopiar el trabajo de otro compañero para entregarlo.

En cierto modo, en este capítulo se abordó como se llevó el trabajo reflexivo y de análisis de la práctica profesional y los avatares por los que se tuvieron que pasar, por las rupturas y renuncias narcisistas que se tuvieron que asumir, pero sobre todo el logro más significativo es que aprendí a convivir, compartir y trabajar con mis compañeros orientadores, aunque falta el trabajo en equipo con mis compañeros profesores, pero al menos puedo presumir que hemos aprendido a respetarnos y propiciar un ambiente de tolerancia, lo que en muchas escuelas de la zona carecen. Pues bien, en el siguiente capítulo abordaré las dificultades y bondades que me ha ofrecido el campo del conocimiento del psicoanálisis en el campo de la práctica orientadora.

Capítulo III

Psicoanálisis en el campo de la Orientación Educativa.

Introducción:

En este capítulo, se abordará como el psicoanálisis vino a cambiar mi escucha y mi lectura ante la cotidianidad, porque no fue sólo en el ámbito profesional, sino en mi vida misma, este deseo de ir más allá de lo sabido, es obvio que tiene que ver con mi historia personal, siempre me llamó la atención la clínica y su estudio en cuanto al porque de los procesos mentales, preferencias, reacciones, habilidades, limitaciones y porque los procesos de la inteligencia, los problemas de aprendizaje, pero sobre todo lo que más me llamaba la atención es observar el dolor en los demás y el manejo del mismo, ya que al mirarlo en otro, me remitía a mi imaginario especular, no podía evitar la mortificación y por lo regular terminaba en frustración, culpa y angustia de no poder hacer nada y de verdad que uno se engancha de manera enajenada con el dolor del otro, no es que uno tiene que ser indolente ante el dolor del otro, el problema es que el dolor se puede convertir en un goce al servicio de la pulsión de muerte, y el que lo vive así condena al otro también a enfermar y a servirle de espejo y de eco, esta manera especular de vivir el dolor del otro, sí que me trajo demasiados problemas tanto en mi vida personal, como profesional, pero afortunadamente actualmente estoy trabajando en ello y sí que es difícil hacer rupturas desde lo imaginario (de antemano tengo que seguir trabajando esto en mi análisis personal), pues bien esto fue básicamente uno de los motivos, entre otros, que me llevó a incursionar en el saber del Psicoanálisis.

Cabe aclarar que me queda mucho camino por recorrer, por conocer, y aprender de este saber y sobre todo aprender a separar y respetar los campos de conocimiento y de intervención tanto de la Pedagogía como del Psicoanálisis sin descartar que el mismo desencuentro de sus saberes puede existir la posibilidad de compartir e intercambiar estos saberes.

En estos momentos, me parece pertinente enunciar algunas generalidades de la teoría psicoanalista, tanto históricas como conceptuales, con el fin de discernir el campo de estudio y de intervención de esta misma.

Al revisar los inicios del psicoanálisis y tratar de entender el deseo de Freud, de conocer más allá de la subjetividad del hombre, en su esencia más individual y privada, me fue demasiado difícil, ya que al leer las fuentes originales y no interpretaciones del psicoanálisis, se originaron bastantes obstáculos semánticos, y al corroborar e intercambiar la lectura entre el grupo de compañeros y la profesora, no sabía que me impactaba más, si descubrir mi ignorancia ante el conocimiento previo que tenía de la teoría o del reajuste conceptual teórico del bagaje conceptual, esto me costó trabajo y me sigue costando trabajo asimilarlo;

porqué muchas veces, uno cree que ha leído lo suficiente o ha intercambiado experiencias de aprendizajes, las cuales arrojan una cierta certeza interpretativa de los hechos, pero que pasó, ¡oh sorpresa! me fui de espaldas y la realidad es que mientras más lee uno, el pozo de la ignorancia es más profundo.

Al leer la biografía de Freud en Martha Robert, uno más o menos, se da una idea de los resortes o motivos afectivos y epistémicos que orillaron a Freud a ir más allá del conocimiento animico del sujeto, este comentario, lo aprovecho por lo siguiente, en el libro de Martha Robert "La revolución psicoanalítica", en el que menciona que Freud, se inclinaba más bien afectivamente por el saber y el conocimiento de las relaciones humanas, esto se aclara cuando se lee el siguiente párrafo, "ni en aquella época, ni más tarde senti una predilección particular por la situación y las preocupaciones del médico, ni la he sentido desde entonces. Me movía más bien una especie de sed de saber, esta sed de saber más de las relaciones humanas que de los objetos propios de las ciencias naturales, sed de saber que no había reconocido, por lo demás, la observación como medio principal para satisfacerse... como psicoanalista, me intereso forzosamente más en los hechos afectivos que en los hechos puramente intelectuales, más en el inconsciente que en la vida del alma consciente"¹².

Cuando uno empieza a revisar el trabajo de Freud y a ver la lucidez de su pensamiento en sus aportaciones científicas desde la metapsicología y cuantos años duró este, y que continua tan fecundo de aportaciones, lo último que uno se imagina, por los sufrimientos, burlas y faltas de respeto que tuvo que pasar a lo largo de su trabajo, pero esto, se termina por entender cuando leemos lo anterior y lo ubicamos en el contexto histórico, cultural y científico en el que vivía. Freud, vivió en una época de la historia donde el antisemitismo se daba con tanta hostilidad, como bien se sabe, él era de origen judío, también su espíritu heurístico y dialéctico y la sed ante el conocimiento le trajo bastantes problemas, y aunque se le puede calificar como un revolucionario científico, tuvo que luchar fuertemente contra un pensamiento retrogrado, ortodoxo y dogmático como es el positivismo (el cual desafortunadamente sigue vigente).

Freud en sus innumerables escritos, constantemente critica la dimensión científica, simplista e ingenua del positivismo, él fue más allá de los efectos y los afectos del comportamiento del sujeto, cuando se habla de un nivel de los efectos, es hablar, de ir más allá del conocimiento de la conducta y conocer la complejidad estructural del sujeto y los procesos por los cuales se dio esa complejidad.

Toda práctica científica tiene como referencia a la realidad como existencia material inmediata, pero al interpretar a la realidad como simples unidades susceptibles a la medición, sin el compromiso de un análisis-crítico, estas unidades dan como resultado concretos aparentes que intentan interpretar la realidad, esta ilusión de la transparencia de la realidad reside en dos puntos

¹² Robert Martha. La revolución psicoanalítica. Ed. Fondo de Cultura Económico. págs. 42 y 48

importantes: la falsa neutralidad de la ciencia y la concepción unidimensional de la realidad.

El fisicalismo positivista, se ha empeñado en concebir a la realidad, como todo aquello que tenga extensión, volumen y peso, lo demás fuera de esto, no es digno de considerarse factible a la práctica científica.

No por ello, nos atrevemos a afirmar que lo empírico y lo inmediato de la realidad sea desechable, inclusive el recorte empírico de la realidad será nuestro punto de partida en el proceso cognoscitivo de la investigación, ya que toda práctica investigativa debe partir de concretos reales y esto debe de ser entrelazado de acuerdo a las necesidades teóricas del objeto de estudio a concretos abstractos para posteriormente dar cuenta de los concretos pensados, en un ir y venir dialéctico.

Correlacionando todo lo anterior, si bien Freud tomó conceptos o categorías de corte empírico, con esto no quiere decir que Freud positiviza a la teoría del psicoanálisis. El trabajo de Freud merece un conocimiento más elevado, ya que este fue toda una construcción gnoseológica en su tiempo, pues me atrevo a afirmar que Freud hizo toda una ruptura epistémica del campo conceptual preexistente en su tiempo, ya que estos carecían de sustentación teórica-filosófica, donde estos mismos adolecían de elementos teóricos-gnoseológicos-prácticos. Por lo tanto estos conceptos eran inoperantes a la demanda de los pacientes, en busca de curación. Esto se puede afirmar que la intención de Freud a largo de su arduo trabajo teórico, era dar respuestas a las demandas de sus pacientes y a la vez darse respuestas el mismo en su sed y deseo ante el saber, fue un hombre que constantemente cuestionaba el conocimiento científico, posiblemente en esos cuestionamientos llegaba a un punto de reconciliación en un momento determinado, pero esto le traía la inquietud de cuestionarse más, nunca quedaba satisfecho (esto es una constante a lo largo de su trabajo, era de esperarse, de que en un momento lo que decía, en otro momento lo desdecía, para replantearlo de nuevo, es por eso que al leer su obra es tan complejo).

Freud era médico de profesión pero con una formación filosófica y antropológica, a diferencia de los colegas de su época, aparte; contaba con la especialidad en el conocimiento del sistema nervioso. La mayor parte de su vida la vivió en Viena, pero su inquietud era ir a Francia, es por este hecho que cuando tiene la oportunidad de viajar a Francia no lo piensa dos veces y por otro lado, este viaje le ayudaría a superar un periodo de depresión que pasaba, por su fracaso en la investigación con respecto a la cocaína y la anunciada muerte de su amigo Ernst.

Pues bien, en ese afán de saber más y su vocación como investigador científico lo llevó a Francia, donde conoció a Charcot y se interesó bastante por la hipnosis, sugestión y la histeria, entre otras manifestaciones patógenas del estado anímico, en sus primeras experiencias clínicas con pacientes, en su diagnóstico de los mismos. Freud elaboraba sus informes de una manera tan detallada que

llamaba bastante la atención de sus colegas, en los inicios de su ejercicio médico, se interesa por la sugestión y la hipnosis y los efectos que estas acarrearán a sus pacientes, sobre todo con características histéricas. Recordemos que a estas enfermedades del alma o de la psique, en la época que vivió Freud y mucho antes de la historia, la ciencia las consideraba no lo suficiente respetables para tomarlas con seriedad científica, a estos enfermos en su mayoría mujeres se consideraban simuladoras y en la edad media se les llegaba a relacionar con actos diabólicos y de brujería, ya que hablando en términos estrictamente médicos, los casos clínicos no arrojaban pruebas o hallazgos de lesiones orgánicas contundentes que comprobaran su etiología y su cura, recordemos que esta manera de ver la clínica tiene su antecedente en el pensamiento positivista; pero para Freud este hecho le pareció un reto científico y fue lo que marcó su vida teórica. Los retos para este hombre fueron siempre ir más allá de la simple explicación científica arrojada en un simple lenguaje observable con base a hipótesis susceptibles de verificarse con el método riguroso de la experimentación. Freud, en su perspectiva y formación dialéctica ante el saber, él retoma científicamente con más respeto esos actos, según simuladores en los pacientes histéricos, pues esos actos para Freud querían decir algo, querían hablar algo. Con respecto a esto menciona algo muy importante en su escrito "Tratamiento psíquico, tratamiento del alma" (1890, Tomo I), que con el afán de la medicina y la ciencia en despreciar la relación corporal con lo anímico ha dado como resultado una "terapéutica tan infructuosa", que en vez de avanzar en pro del paciente se quedan los avances clínicos en una dimensión retrograda e ignorante.

Posiblemente la diferencia en Freud con los demás médicos es, el no desprecio a la esencia filosófica, social y anímica del paciente; inclusive para él, el articular dialécticamente la filogenia, la idiosincrasia y el proceso hominizante de los pacientes, junto con el cuadro clínico que presentaba, para él ahí estaba la clave de la enfermedad, manifestadas en estados anímicos o de dolor depositados en el cuerpo (zona histerógena), Freud comienza a descubrir que esta manifestación de dolor depositado en el cuerpo o en estados anímicos, eran originalmente causados por un ambiente traumático (experiencias afectivas intensas) que por "x" o "y" razones no se había podido resolver o exteriorizar, vía la palabra o vía motriz en la inmediatez del acto o del registro del dolor. Al no resolver esto en el acto, el paciente comenzaba a elaborar en la estructura psíquica registros representacionales traducidos en motivaciones psíquicas por actos displacenteros, mediados por la educación, por la moral y las costumbres de la cultura, confirmando que la clave del dolor se encontraba en la estructura psíquica inconsciente del paciente; esta observación fue precisamente lo que lo llevó primero a utilizar la sugestión y la hipnosis en sus primeros años como médico. Pero en el trascurso de sus investigaciones, observaciones y experiencias clínicas lo llevaban a más y más cuestionamientos y retos epistémicos, uno de los cuestionamientos fue el, porqué el uso de la hipnosis en algunos pacientes funcionaba y en otros no, descubriendo que los pacientes que estaban en estado anímico más vulnerable eran susceptible a la hipnosis (por lo regular eran pacientes histéricos), pero lo que sí era una constante en todos los pacientes, era la expresión subjetiva del dolor o del sufrimiento.

Es así, que con base a estas observaciones, Freud se percató de que los pacientes que no eran susceptibles a la hipnosis comienzan a demandar el uso de la palabra, para expresar la carga afectiva del dolor, es así, que a partir de estas observaciones Freud aporta las primeras premisas y supuestos de la importancia de las motivaciones psíquicas manifiestas por la asociación libre, vía la palabra, utilizada por el paciente; Freud descubre que el autoritarismo de ese gran Otro (el médico) en el ejercicio de la terapéutica obstaculiza en gran medida descubrir los orígenes del síntoma en los pacientes y las representaciones patógenas de los delirios; al darse cuenta de esto en gran medida fue dejando la técnica de la hipnosis, (Freud fue dejando la técnica de la hipnosis entre 1893 y 1896) dando un giro significativo a sus investigaciones y a su trabajo teórico, siendo este muy complejo y extenso, entre este trabajo teórico sólo podemos mencionar algunos aportes teóricos con la finalidad de dar una congruencia a la intención del trabajo.

Los aportes teóricos que se consideran como la base fundamental del psicoanálisis, son los siguientes:

1. La formación del inconsciente.
2. La posición subjetiva.
3. El aparato psíquico.

Aquí cabría puntualizar que la meta del psicoanálisis es el análisis de los procesos psíquicos de la vida anímica del analizando, teniendo por objetivo este análisis un trabajo teórico elaborado; el analista para lograr esto deberá partir de posiciones subjetivas o supuestos probables, con la viabilidad de reconstruir hechos históricos de la vida anímica del analizando, con el objetivo de una posible construcción de lo no sabido y de lo sin sentido.

Freud para dar una mayor fundamentación a esto, organiza en un triple estrato al aparato psíquico:

- Desde un punto de vista tópico: es hacer referencia al inconsciente como sistema localizado en el aparato psíquico y sus articulaciones con las demás instancias.
- Desde el punto de vista dinámico: son las fuerzas en constante oposición entre los contenidos reprimidos del inconsciente, que se les ha negado el acceso a la conciencia, contra la instancia de lo represor (defensas contra las pulsiones) el pre-consciente-consciente.
- Desde el punto de vista económico: en este punto se hace referencia a una constante movilidad tanto por las pulsiones como por las defensas. De la relación cuantitativa entre las sumas de energía puestas en juego en el conflicto entre inconsciente y pre-consciente-consciente.

Con esto "la tarea del psicoanalista consistirá en elaborar el concepto tópico, dinámico y económico que de cuenta del contenido manifiesto como efecto producido por el trabajo de una estructura invisible. Por extensión, puede

considerarse que toda la conciencia y toda la conducta del paciente en la situación analítica son susceptibles de un análisis en función de este triple enfoque tópico, dinámico y económico. La situación analítica es pues, campo privilegiado en el que pueden aparecer los soportes materiales de las formaciones del inconsciente, donde tales soportes pueden ser neutralizados descubriéndose el mecanismo de producción de los mismos y donde las interpretaciones que pretenden explicar ese proceso pueden ser puestas a prueba"¹³

Este primer trabajo, Freud lo determinó la primera tópica, elaborada desde 1900, hasta 1915 fue que lo perfeccionó, sin embargo Freud a pesar de romper con esta primera tópica, con la tradición de considerar a la conciencia como sinónimo de lo psíquico, tuvo que enfrentarse a la crítica, esta se dio en torno a que, si bien la conciencia no era sinónimo de lo psíquico, entonces que relación, y si existía, se da con el mismo; por otro lado en esta primera tópica no se podía sostener que relación guardaba la conciencia con el preconsciente-consciente, y este como determina los contenidos viables que tendrías contacto con el exterior, y que pasaba con los demás contenidos, y en sí, que era lo que reprimía al inconsciente. Esta polémica obliga a Freud a renunciar momentáneamente a la primera tópica, con el compromiso de reestructurar y organizar, su trabajo teórico, para vislumbrar y sustentar su trabajo.

Freud en 1920 da a conocer la segunda tópica, sin renunciar a los logros teóricos de la primera tópica (todo el trabajo de Freud es una articulación de supuestos y conceptos, conservando estos su nivel de abstracción independiente); así que las regiones de lo psíquico pasan hacer cualidades de la segunda, tomando las siguientes características: el consciente vendrá ser todo el contenido psíquico inmediato a nuestra conciencia, el preconsciente contendrá todo aquello que aparentemente está inconsciente, con un esfuerzo mental afectivo, se puede hacer consciente, siempre y cuando no haya una fuerza que se oponga a su externación. El inconsciente contendrá los deseos infantiles y las pulsiones sexuales reprimidas, inaccesibles a la conciencia, pues existen fuerzas móviles para impedir su acceso al exterior, ya que estos contenidos, chocan de manera inconciliable con la normatividad del mundo exterior.

En la segunda tópica, Freud maneja tres instancias: Ello, Superyó y el Yo. "El Ello es el polo pulsional del aparato psíquico y es el reservorio de la energía tomada de lo biológico, de la libido, con la que funciona el aparato. Sus contenidos son los representantes de pulsiones que alguna vez fueron preconscientes y luego fueron reprimidos y, además, tiene contenidos hereditarios e innatos que nunca fueron preconscientes. El Ello no está en contacto directo con la realidad exterior, sino ese contacto corresponde al Yo, que actúa como intermediario entre ambos y que tiene a su cargo la esencial función de la autoconservación. Este Yo está sometido al control del Superyó que somete a examen a las pulsiones del Ello que permanentemente están tratando de forzar el acceso a la conciencia, las encuentra aceptables o reprobables y, de este modo, regula el funcionamiento del

¹³ Braunstein Nestor. Psicología: ideología y ciencia. Ed. Siglo XXI, pág. 52

Yo, la conciencia y la actividad. Este Superyó es un segmento del mundo exterior incorporado, introyectado, en los primeros años de vida del sujeto."¹⁴

Con referente a lo anterior se puede decir que para el psicoanálisis, el yo apuntala en tres direcciones: el yo es interdependiente al ello y al superyó, en esta dirección el yo es una instancia de mediación que asegura una función de unidad y de integridad del sujeto (punto de vista tópico), pues la destructuración de esta unidad puede provocar un quiebre psicótico, podemos decir también que el yo, se deja recocer dinámicamente a través de todo un conjunto de mecanismos de defensa y en cuanto, participa de lo consciente y de lo inconsciente el yo asume, en el plano de lo económico, la función de regulación e integración de los procesos psíquicos contradictorios (pueden ser por el deseo y la defensa); en cuanto al complejo de Edipo, se abordará más adelante y su utilidad, para dilucidar las estructuras psíquicas en psicoanálisis, bien creo que con esta revisión general de algunos preceptos del psicoanálisis, podemos pasar al siguiente tema.

¹⁴ Ibid. pag. 56

3.1. Duelo y reparación del saber ser docente y el deber ser docente.

El escenario más angustiante y frustrante que uno puede vivir, es descubrir, que la insistencia de querer "ser" lo correcto en el saber docente es una simple ilusión narcisista imaginaria (ceguera psíquica). La insistencia de "ser" lo correcto corresponde a un deseo obsesivo, de atender y colmar al otro especular (mi adolescente) y el otro (el alumno) el cual significaba (alumno) en la medida de acudir al llamado de mi deseo, por consiguiente en ese afán de apoderamiento de la escena del saber con la ilusión imaginaria que era lo mejor para el educando, mi acto devino sujeto a la constante tentación de la reminiscencia, que es el de reactivar recuerdos inconscientes de nuestros conflictos con nuestros padres, esperando del adolescente el reencuentro con mi misma adolescencia, con la ilusión de restaurar y evitar el dolor, al respecto dice Jean-Claude Filloux "el docente está en una relación directa con niños, adolescentes, directamente expuesto, podría decirse, a la infancia. Esta situación de exposición, en el doble sentido de la palabra –estar delante y correr un riesgo–, reactiva en él al niño que fue, su infancia, lo que vivió, reprimió, sus relaciones infantiles con la autoridad y, así, se ve enfrentado inconscientemente con reminiscencias de un pasado como alumno. En el libro de Sisifo o los límites de la educación, S. Bernfeld describía al educador "frente a dos niños: el que debe de educar y el que está en él, reprimido" (texto 5). Querer educar al niño de los demás, tarea del maestro, confronta un niño en sí del que, al mismo tiempo, debe defenderse por una idealización y reencontrarlo. Según los casos esto se traducirá en algunos en un deseo de reparar lo experimentado en su propia infancia, exorcizarlo o de construir una imagen de sí mismo maravillosa (el niño maravilloso) proyectada en el alumno real, al que le pide que se identifique con ella..., de este modo, la tarea pedagógica peligra en situarse entre una fascinación por el alumno y el deseo ambiguo de que sea lo que uno quiere que sea. Un alumno espejo que corresponde al narcisismo del docente"¹⁵, esta insistencia de querer lo mejor para el alumno, desde una visión pedagógica y el querer y actuar bien, para su "bien del alumno" de acuerdo con mi ideal imaginario, al respecto menciona Roger Dorey: que se trata más que nada de una "fantasía de engendramiento", la cual remite a la "fantasía de apoderamiento" y en ese afán de control caí en una repetición compulsiva a la tendencia del orientador omnisciente: el que "todo lo sabe", si analizamos lo siguiente, este saber omnisciente aparece para el alumno como de otro y que es de otro, con esto se cierra la posibilidad de inteligir que el "saber" se representa, con la promesa de acceder a representarlo, por eso cuando uno se presenta "yo soy" el que sabe y lo sabe todo (amén) la posición del alumno se puede orientar en dos direcciones: puede tomar una posición de "sumisión" ante el saber docente, con esto se accede a la melancolía, el sujeto se siente empobrecido por la pérdida de la posibilidad de "ser": sí "yo soy" el objeto de deseo del Otro omnisciente... no "soy", por lo tanto no hay posibilidad; yo ilusión de "ser", yo ideal devengo "yo"... ideal del yo; o toma una posición de no querer saber nada, caer en una posición maniaca, se niega una realidad psíquica, (posiblemente sea una situación paranoica que no puede controlar el yo con el ello y el superyo, esto

¹⁵ Filloux Jean-Claude: Campo pedagógico y psicoanálisis: Ed. Nueva Visión. págs. 35 y 36

depende de cada historia) y esto desencadena que el yo niegue una gran parte de la realidad externa; ante esto, la mayoría de los alumnos tomaban la posición maniaca, (este tema se desarrollará más detalladamente cuando se aborde, "Adolescencia y constitución psíquica") simplemente no me "pelaban" y esto me llenó de frustración. La frustración ante la posición omnisciente, puede desencadenar dos tendencias en la práctica docente: la primera, menciona Gaston Bachelard, es a la tentativa del sadismo (transferencia negativa), tentado este por "un complejo de Casandra" (Casandra, en la mitología griega hija de Príamo, rey de Troya, de la cual el dios Apolo se enamora y para conquistarla le atorgó el "don" de la profecía, pero Casandra lo desprecia en venganza, Apolo volvió inútil el don haciendo que nadie le creyera en sus predicciones), "que oscurece el examen de las posibilidades, que desvaloriza, como dice el poeta, el oro de lo posible...en muchos aspectos, ese complejo, arma un sadismo educador. El futuro profetizado es una sanción (agresividad pulsional, la tragedia del sujeto es "ser" juguete del inconsciente) que parece no tener replica. Casandra al servicio de la violencia de la práctica docente y al servicio de la venganza y del castigo"¹⁶, este tipo de tendencia sádica, puede llevar al alumno al acto fallido de su proyecto académico, favoreciendo el pretexto del discurso del fracaso y de inhibición intelectual, de hecho llegan a odiar al profesor, presentándose un escenario hostil, de ajuste de cuentas, con la, "necesidad de aplastar" (pulsión de destrucción), "cuando se presente" la oportunidad; la segunda tendencia, desalojo de frustración, es el "contrato de amor leonino" el cual consiste, por el acto de gustar, agrandar, nutrir y ser un facilitador del saber. "Se dibuja la imagen de un maestro que describe las expectativas de los alumnos en términos exclusivos de necesidad de dependencia, que se considera polo de identificación para el conjunto de los miembros del grupo y que, de esta manera, formula una demanda de identificación –en palabras de Redl, de una identificación basada en el amor, con un "deber secundario de seducción"–. A partir de ese momento, la instauración de la relación transferencial positiva tiende, "por deslizamiento", a "legitimarse dogmáticamente", de manera que el contrato pedagógico se vuelve un "contrato de amor leonino"¹⁷. Ante esto los alumnos esperan de la imagen del docente una imagen paterna, buena que nutra, que repare y restaure y ante esta posición existe el peligro que el docente emerja como sustituto paterno y no como representante de la imago paterna, que es pertinente aclarar, el sustituto paterno se convierte en una imagen metonímica, más de lo mismo del vínculo parental y el representante del imago paterno, es la posibilidad de un pensar de "otro" modo, sino se entiende esto, se puede dar la alteridad en el escenario escolar, lo importante es entender que, el representar lo representado es estar entre-otro diferente, reconocer el otro diferente, en ese punto, es en donde estuvo mi error, mi ceguera psíquica, no me dejo entrar en razón, convirtiéndome en un sustituto paterno, que después devino siniestro desde un lugar del horror, porque el hecho de querer controlar el escenario escolar – en palabras de Natanson "en despena del saber, es darle al que le falta, llenar un vacío, tapar los agujeros (ventanas pulsionales, zonas

¹⁶ Filloux Jean Claude. Campo pedagógico y psicoanálisis. Ed. Nueva Visión. 2000. pág. 40

¹⁷ Ibid. pag. 63

erógenas), dar la palabra, como alimento, de manera generosa (saturar, colmar)"¹⁸ esto de proveer generosamente, crea dependencia y puede desencadenarse en demanda compulsiva, esto me trajo un desgaste considerable, donde llegué a sentirme presa con una sensación imaginaria de ser devorada por lo alumnos (a propósito del caso comentado en el capítulo I), es así que estas reminiscencias imaginarias en el escenario escolar respondieron a mociones especialmente vinculadas con el período edípico, las cuales responden a una actualización del pasado, en donde se resignifica de manera especular los vínculos afectivos vividos en la infancia, las mociones pueden ser tiernas o destructivas, con una carga efectiva considerable, esto se debe, a que fueron registradas en el psiquismo con gran intensidad (huellas mnémicas) y representan las imagos: imago materna e imago paterna. La imago es un precipitado de representaciones mentales que alude a cierta figura inmóvil, por eso es metonímica; Freud en su escrito el "ello y el yo" en el tomo XIX define al yo como un precipitado de identificaciones, el cual se conforma con representaciones cosa (la imagen), estas mociones, no son otro cosa que pulsiones sexuales registradas en la infancia, de manera inconsciente, así que sólo estas se manifiestan por vía del afecto, el afecto siempre es presente, por eso las reacciones afectivas son tan intensas.

Bien, recordemos que mi historia fue atravesada constantemente con imágenes intensas que tenían que ver con el dolor, el dolor tiene que ver con el displacer. Freud, menciona que esta frecuencia en la recuperación de la experiencia del dolor es una "compulsión a la repetición" y que en forma general es la presentación de las "experiencias del pasado" que no tienen posibilidad alguna de placer, es por esto que mi compulsión a la repetición (mecanismo de defensa) y de resignificarlo en un escenario especular con el alumno.

Afortunadamente para mí, otro monto de la pulsión se sublimó en pulsión de saber, llevándome al escenario del análisis personal y fue esto lo que no me condujo a una ceguera total (aún me "falta" seguir trabajando esto, en mi análisis personal) y pude salir por lo pronto de este enajenamiento especular... con referencia a esto, no puedo resistir mencionar un pasaje largo del filósofo Emmanuel Levinas, que lo logra dilucidar magistralmente: "La huella de la excedencia: Edipo es aquel personaje que sabía demasiado, capaz de vencer a la esfinge por medio de la solución del enigma, Edipo pudo liberar a una ciudad completa del temor. Pero ese exceso de saber ocultaba la más amarga de las ignorancias... solo el ciego Tiresias, el adivino, pudo comunicarle su terrible verdad: Edipo era en efecto, asesino de su padre y amante de su madre, culpable y único responsable del castigo colectivo. Por una parte, el conocimiento intelectual lo llevó a la liberación de la ciudad, pero por otra parte, su ignorancia esencial condujo a todos a la peste. Edipo decidió quitarse los ojos; el exceso de visión paradójicamente le había impedido la clarividencia (la mirada), los ojos no servían de otra cosa sino de símbolo del autocastigo y por eso debían ser mutilados: éstos sólo cobrarían sentido en tanto ausentes, en el lugar de la falta. Edipo no sería entonces más él que era capaz de ver por que tampoco era capaz

¹⁸ Ibid. pág. 36

de saber. Su saber universal, aquel que le permitió definir al hombre que es todos los hombres, no podía dar cuenta de lo más próximo y particular: ese mandato del oráculo de Delfos que exigía el conocimiento de sí mismo. Ceguera espiritual, ignorancia cuya marca explícita sería desde entonces la ceguera física¹⁹ tragedia del hombre culpable y juguete del inconsciente, la posibilidad de salir de esta ceguera, sin duda era salir del complejo de Edipo, Freud al respecto dice, dejar entrar a la razón y tolerar la falta dentro de sí mismo, como posibilidad del deseo desde un lugar de lo simbólico y no fuera de sí (mutilación y excesos, la tragedia misma del inconsciente, la tragedia de Edipo rey).

Pues bien antes de inteligir esto, pase por un periodo melancólico, me sentía del asco, sentía vergüenza..., obviamente, tenía que salir de la melancolía, para acceder al duelo y posteriormente a la reparación, de lo contrario, este proceso melancólico lleva a varias direcciones: caer en la melancolía eterna (que es la muerte lenta del psiquismo, el empobrecimiento del sujeto), o en un proceso de negación, que es la manía, o el peor de los casos un cuadro obsesivo, donde el superyo, es hipersevero, el cual se defiende de lo que ha devenido insoportable, o un cuadro esquizo-paranoide. entre otros, estos cuadros son tentativos a la deestructuración del yo, por el exceso de angustia, angustia, sobre la angustia; toda esta angustia respondía a mi herida narcisista, que consiste en no sentirse completo, absoluto; en este caso mi ilusión imaginaria era sentirme completa ante el saber, la ilusión del poder en el escenario pedagógico, claro que, después tuve y estoy pasando por el duelo y aceptando, que no lo tengo, que no estoy completa (proceso de castración).

El duelo lo define Freud, como en una reconstrucción, de sí mismo, aceptando, la pérdida tanto real como imaginaria y a la vez estoy trabajando el proceso de reparación, el cuál lo define Melanie Klein, como un proceso de introyección, que consiste en recuperar los objetos o eventos buenos, tanto internos como externos, e incorporarlos al yo, de lo contrario se puede elaborar una desmezcla pulsional y en este caso ganaría la pulsión de muerte y la pulsión de muerte (esto se tratará con más detalle en el tema de pulsión) está al servicio de la repetición compulsiva, al goce por el dolor..., bueno después de todo, algo tenía que rescatar y recuperar, con miras a la tolerancia de no completud.

Es así, que menos sujeta a la lógica de los absolutos y a tolerar la insoportabilidad de la ignorancia del no saber, del destino del aprendizaje en los educandos, me abre la posibilidad de "ser" docente que deviene en un escenario pedagógico, objeto epistémico de un ir y venir, en el acontecer histórico en la escena escolar, con respecto a esto el deber "ser" es representar el saber para el otro, es así, que el docente debe instituirse en agente representante de un supuesto saber, que instituye un orden identificador "en" el saber y en ese entrelazarse en el otro, precisamente se puede dar la posibilidad de saber de un "otro" modo en el escenario escolar; bien en el siguiente tema, trataré de explicar el sentido de esto en la posibilidad de la falta simbólica.

¹⁹ Levinas Emmanuel. La huella del otro. Ed. Taurus, 2001. págs. 12 y 13

3.1.1. La pérdida como posibilidad del deseo desde un orden de la falta.

Freud maneja un ejemplo en "Más allá del principio del placer" (Tomo XVIII): un niño de año y medio arroja con frecuencia los juguetes y en especial un carrete, con la idea de jugar a que el objeto "se iba" para después al jalar de la pequeña cuerda "regresar", identificado como el juego del fort-da; se fue y acá está.

El alejamiento hasta la desaparición para después a voluntad propia traerlo nuevamente, la interpretación que hace Freud es que el niño está en un proceso de repetición del alejamiento y que seguramente causa displacer, para posteriormente jalar o acercar para que aparezca y con ello obtener placer.

Este juego que aparentemente explica la necesidad que tiene el sujeto de buscar un proceso diferente al real pero que simbolice lo mismo, es decir el juego que juega el sujeto, para sustituir el displacer que le ocasione una pérdida o desaparición, generando posibilidades de aparición con la intención de disminuir la excitación inicial (dísplacer) o provocar a voluntad el placer que ocasiona la llegada de aquello que en un primer momento había desaparecido; está claro que, esta repetición, primero en el juego y después, en los procesos anímicos, con esto, queda instaurada al sujeto en una discordancia. En palabras de Lacan, "el sujeto está unido con el objeto perdido por una nostalgia y a través de ella se ejerce todo el esfuerzo de su búsqueda. Dicha nostalgia marca el reencuentro con el signo de una repetición imposible, precisamente porque no es el mismo objeto, no puede serlo. La primacía de esta dialéctica introduce en el centro de la relación sujeto-objeto una profunda tensión, de tal forma, que lo que se busca no se busca al mismo título que lo que se encontrará. El nuevo objeto se busca a través de la búsqueda de una satisfacción pasada, en los dos sentidos del término, y es encontrado y atrapado en un lugar distinto de donde se le buscaba"²⁰. Lacan nos menciona, con esto, que la elección de objeto, no es querer en sí al objeto, sino que se quiere algo del objeto (lo perdido), por eso, la elección de objeto tiene como base, una base narcisista, en un reconocimiento vía la reminiscencia, bien, en este ir y venir en busca del objeto perdido, se habla de un deseo, en la medida que vamos en este andar y como se juega el deseo en busca de él, entre un asir y desasir, en un juego de la ausencia presencia del fort-da, del que habla Freud, es precisamente entre esa ausencia-presencia, se juega y se soportar la falta, la sensación de no completud, esta sensación de no completud, remite a la angustia y ante esto el psiquismo hace toda una elaboración, para tolerar y soportar la falta, puede darse en una demanda de la compulsión a la repetición, que es, una insistencia a la reminiscencia, imaginario especular ó puede darse en una repetición, demanda simbólica, en un pre-texto, que es hacer una lectura e interpretar de "otro" modo diferente.

En la demanda de la compulsión a la repetición, es leer, el deseo en una metonimia, que es representar lo que estaba antes, de lo que estaba después,

²⁰ Lacan Jacques. La relación de objeto. Seminario 4, Ed. Paidós. 1994, pág. 15

manifiesta bajo un oculto ya representado por otra cara de la metonimia, más de lo mismo, es acudir a la falta imaginaria, sensación de no completud. La demanda a la re-petición es una lectura del deseo en una metáfora, la lectura se manifiesta en ciertos sentidos, hay una creación de sentidos, no solo es un sumario en un agregado de sentidos, es un plus de sentido que está más allá de lo imaginario; es diferente; en cuanto a lo anterior, se puede dilucidar que se habla de una falta imaginaria y de una falta simbólica desde un lugar del deseo.

En estos momentos es pertinente aclarar que Lacan define al imaginario como la facultad de representar o representarse en el pensamiento para interpretar la realidad asociado al lugar del yo, por excelencia fenómeno de captación, ilusión, engaño; yo- lugar del yo imaginario, entre -medio y un individuo- (entre el deseo del Otro, esto se abordará posteriormente); al simbólico lo define como lugar del significante, cadena de significantes: la palabra, tiene que tener significancia para cortar la continuidad imaginaria o el orden de lo imaginario, por lo tanto, el encuentro con el otro debe ser sorpresivo, se debe de soportar la diferencia, en palabras de Levinas es un "movimiento sin retorno", es un movimiento simbólico.

Es así, que en un proceso de duelo y reparación, asumo la pérdida, desde un lugar, de lo simbólico, desde un lugar de la falta simbólica, desde un lugar de la posibilidad del deseo, donde se simboliza la demanda de un más allá de la tentación a la reminiscencia, es inteligir el campo del deseo, para descifrar el acto en posición con el otro diferente, que el otro signifique en la diferencia y no en lo especular.

3.2. Adolescencia y constitución psíquica.

En el psicoanálisis hablar de estructura, es hablar de una constitución psíquica. La noción de estructura atiende a superar el enfoque semiológico (determinación de los signos de una enfermedad) y nosográfico (cuadro de descripción de la enfermedad), de antemano, el psicoanálisis va más allá de las consideraciones cualitativas o diferenciadas, la estructura psíquica responde a la dialéctica de las tres dimensiones fundamentales, desde lo tópico, dinámico y económico, estos tres registros precisamente dan cuenta de una dialéctica estructural.

En el psicoanálisis se distinguen las siguientes estructuras que son básicas:

- La estructura neurótica en la cual se distingue la neurosis obsesiva y la estructura histérica. Lo constitutivo de la neurosis obsesiva es la extrema complejidad de sus relaciones afectivas y especialmente el énfasis que se pone en la ambivalencia afectiva-antagonismo odio-amor; es un yo reproche; en la estructura histérica, lo constitutivo es la huella psíquica, la razón esencial del conflicto entre una representación portadora de un exceso de afecto por un lado y por el otro una defensa entre ese conflicto desafortunado, es un yo doliente, mantiene el displacer.
- La estructura perversa: lo constitutivo es el goce, el perverso no quiere saber del dolor, negación de la falta.
- La psicosis: paranoia y esquizofrenia: en la paranoia lo constitutivo es el delirio de perseguido-perseguidor, es un yo amenazante, en la esquizofrenia lo constitutivo es el delirio de ruptura, fragmentación del yo, en la psicosis se logra una separación de la realidad con el yo, no hay "principio de realidad" por eso es tan terrorífica y para tolerarla se pone el delirio, es un intento de evitar la locura.

Estas estructuras no son puras, pueden tener momentos, cuadros o rasgos de cada estructura, esto depende, a saber de la historia del sujeto; también es importante mencionar que el narcisismo cruza todas las estructuras, el cual es definido como el piso que sostiene al sujeto o relieve que sostiene a una estructura determinada, (en la psicología coloquial es conocido, como la autoestima del sujeto) por consiguiente el narcisismo primario es constitutivo. En la primera vuelta del narcisismo, se constituye, el yo ideal, es donde se da la primera identificación, pero existe una segunda vuelta, que es la exigencia a la renunciación del primer objeto de amor, se instaura el ideal del yo (superyò), a su vez se instaura la represión primordial que es constitutiva y con ella las dos prohibiciones fundantes del complejo de Edipo (esto se abordará en el siguiente tema). La función de la represión es poner tope a la pulsión, que es una fuerza constante interior que se rige por el principio de placer, la pulsión une lo fronterizo entre lo anímico y lo somático, la pulsión se representa con un representante.

siempre estará representada, la pulsión no puede salir tan primitiva, se necesita el borde o ventana para llegar al otro, sólo se registra algo cuando hay agujero en el borde o ventana, con esto se inaugura la zona erógena, pero para que el yo pueda alejarse del narcisismo primario, debe de dar entrada al narcisismo secundario y con ello renunciar al primer objeto de amor (el elemento materno), para tolerar la pérdida del primer objeto de amor y no regresar a lo primario, en defensa de su autoconservación, el yo tiene que libidinizarse (pulsión de vida) otros objetos, con esto se crea el mundo de los afectos y por ende la transferencia que es, el vínculo de los afectos y del deseo, en cuanto a la pulsión, el yo para mantenerla sofocada, elabora una transposición en los afectos, vía la represión, idealización y sublimación, pero cuando esto falla, el yo pone de por medio la angustia, recordemos que el yo está entre las exigencias del superyó, (que son las exigencias culturales, ético-moral, vía la culpa, la vergüenza y el asco) y entre el empuje del ello de regresar a lo primario, es así que la angustia es un estado displacentero particular con acciones de descarga, supuestamente la angustia se pone de por medio para tolerar y soportar el dolor de la pérdida por parte del yo y el reproche y la culpa por parte del superyó, pero cuando ésta se convierte en una constante tensión, sin la posibilidad de poner límite, se convierte en goce (pulsión de muerte).

Este término del goce, fue introducido por Lacan entre 1950-1960, Lacan reconoce una distinción entre placer y goce; el goce reside en el intento permanente de exceder los límites del principio de placer (regulación de la pulsión), por consiguiente el goce es un acrecentamiento de la tensión en la estructura psíquica, ahora bien, el yo en un intento de oponerse al goce doloroso del inconsciente elabora el síntoma, que finalmente lo único que se consigue es sustituir el goce doloroso inconsciente por un sufrimiento consciente, supuestamente más soportable; en cuanto a esto existen tres maneras de elaborar un síntoma, desde un modo obsesivo, que es sufrir conscientemente en el pensamiento, es mortificar al yo vía pensamiento, otra manera es el sufrir de modo fóbico, es extrapolar el goce inconsciente en un objeto externo, que se convierte en un objeto amenazador, se convierte en un objeto fóbico, también se puede elaborar el síntoma histérico, que es el sufrir en el cuerpo, es elaborar el sufrimiento del goce inconsciente a un sufrimiento corporal, un cuadro de histeria de conversión.

Cuando estas defensas fallan parcial o totalmente, el yo, puede acceder a la melancolía, que es el empobrecimiento del sujeto, el cual pasa por un profundo dolor, castigo, vergüenza, auto reproche, si la melancolía no pasa al duelo y le es insoportable al sujeto este puede optar por la manía, que es la negación de la realidad subjetiva del yo, por último el yo pondrá de por medio el delirio para no sufrir un quiebre, obviamente este proceso en su primera lectura, no se debe de inferir que pasa tal cual en la estructura psíquica, esto responde desde una organización dialéctica del psiquismo, desde lo tópico, lo económico y lo dinámico, además hay que tener presente la historia parental primaria y el vínculo afectivo del sujeto con la historia parental o novela familiar, como también esto responde cómo el yo va a lidiar con el principio de placer y el principio de realidad desde el

yo, con el principio de constancia que es mantener y detener, el dolor, la culpa, la angustia y el goce a saber del sujeto.

Bien, después de esta explicación muy general de lo constitutivo en una estructura, voy a plantear un primer supuesto, en cuanto a una primera lectura desde el psicoanálisis, del adolescente de la escuela donde se labora.

Como primer punto, es pertinente aclarar que sería un abuso determinar que estructura psíquica prevalece en el adolescente de la escuela secundaria, pero lo que sí se puede estimar como primera lectura, es que el adolescente está pasando por un momento de tensión, por una compulsiva repetición al goce; puntualizando que el goce reside en el intento permanente de exceder los límites del principio de placer, es ir más allá de éste, por consiguiente implica la transgresión de la ley, en un desafío, sumisión o burla; el goce de esta manera, participa del rasgo perverso o del momento perverso, bien es tiempo de aclarar a que ley se transgrede, como se mencionó anteriormente el primer momento del narcisismo corresponde a la relación imaginaria de la madre con el hijo, a saber del lugar y función que encarna una madre real, cabe aclarar que no se está hablando de los padres reales, como en el Edipo de Freud, se manejará la relación imaginaria desde una concepción del complejo de Edipo ampliado, lugar y función del elemento materno y paterno, aclarado esto, pasemos a explicar a que ley se transgrede; evocamos a Freud, el cual nos dice que el primer objeto de amor en el niño y necesario para inaugurar al psiquismo es la madre, pero un tercer elemento debe de hacer un corte en esta continuidad imaginaria y prohibir el incesto, que es el goce de la fusión imaginaria (locura), por lo tanto, entra como ley, se presenta como tal para poner límites al goce especular entre la madre y el hijo, una mujer no se puede eternizar madre, esto a su vez da entrada a una segunda prohibición, el parricidio, que consiste en no ignorar el límite o el corte de la continuidad imaginaria, el sujeto en estos momentos se juega entre el deseo de dos elementos, estos deben de ser dos, como posibilidad de soportar la pérdida del primer objeto, recordemos que este primer objeto perdido, genera deseo, pero para que este deseo entre en movimiento, debe de producirse por la falta, por lo tanto, el tercer elemento que es el elemento paterno, introduce la prohibición; con esto la ley, que es el límite y por ende la falta, por consiguiente el hijo queda atravesado por el mandato de la madre y del padre, y surge la triangulación del deseo, pero esto no garantiza la diferencia, puede desencadenar la alteridad, pero el padre para posibilitar la salida de esta continuidad imaginaria, debe de representar la ley; dicho de otra manera para que el padre separe al hijo de la madre, es necesario que en el seno familiar (sea la organización que sea) sea el padre quien ejerza la ley, el límite, pero para que esta abra la posibilidad a la diferencia, el padre debe de acceder a la misma ley, al mismo límite fuera de la familia, esto quiere decir, que el padre debe encontrarse bien situado en los roles sociales para que la ley o el límite se represente y se posibilite en el seno familiar y aún así esto no garantiza que se instaure tal cual, con una lógica de la certeza; recordemos que los vínculos afectivos y de deseo del sujeto se van anudando en un precipitado de identificaciones y a saber las consecuencias transferenciales que surjan de las relaciones vinculares.

Bueno, pues mi primera lectura en cuanto a la mayoría de los adolescentes, de la escuela secundaria donde se labora es, que estos están pasando por un momento perverso, en una compulsión a la repetición, donde presentan un cuadro maniaco, que es un no poder poner límites y si sumamos esto con el periodo de transición (común entre los adolescentes) en busca de identidad y autonomía, de verdad que la están pasando mal.

Para que se entienda a lo que me refiero en cuanto a lo perverso, me parece que es necesario aclarar este término.

En psicoanálisis, hablar de perversión, de perversiones o rasgo perverso en el sujeto, es demasiado complicado, ya que no se trata de dar una clasificación o estigmas que nos lleven a dar un diagnóstico o valoración en el sujeto, en el psicoanálisis la dirección de la clínica y de la cura es mucho más complicada que en otras clínicas, esto da como consecuencia una mayor apertura y trabajar o abordar la clínica al respecto y no como experto; pero precisamente en esta apertura del trabajo psicoanalítico yace lo complicado y lo complejo del asunto, en la psiquiatría la valoración clínica se maneja más por la lógica de la certeza, ya que históricamente está trastocada por la filosofía positivista- funcionalista, esto es, clasificar de manera precisa lo que es normal y lo que no es normal en términos de la funcionalidad de una demanda sociológica Durkheimiana.

La psiquiatría actualmente maneja una extensa clasificación en cuanto a lo que es normal y lo que es patológico y sus fines clínicos son, sólo normalizar o contener el síntoma o síntomas con fines funcionales desde una clínica maniquea, donde lo disyuntivo o lo disfuncional es considerado como desviación, degenerativo o aberración; sin embargo, el psicoanálisis afortunadamente está muy lejos de positivizar el síntoma o la angustia o el rasgo, llámese histérico, obsesivo, psicótico o perverso del sujeto; aquí es, donde entra lo complejo del asunto, en el psicoanálisis básicamente como se mencionó anteriormente, se consideran tres estructuras constitutivas en el sujeto: neurosis, psicosis y perversión, tal parece, al menos desde mi apreciación personal, que en el psicoanálisis está mejor sustentada la neurosis y la psicosis como estructuras, pero la perversión tiene sus dificultades teóricas y clínicas, parece que es más viable apreciarlo como rasgo o momento perverso en el sujeto. Freud, inclusive tiene sus dificultades al abordar la perversión como tal en sus escritos "Tres Ensayos de Teoría Sexual" (Tomo VII, 1905), en sus primeros abordajes, Freud utiliza constantemente el término normal y anormal en el comportamiento de la sexualidad y de la actividad sexual en el sujeto, esto lo hace con fines de ir problematizando el asunto y la importancia de la erogenización y del erotismo perverso polimorfo en el niño; considerando que el trabajo de Freud es un constante ir y venir en sus intelecciones.

Es preciso mencionar, que si Freud utiliza términos médicos, es por su herencia intelectual y de idiosincrasia; recordemos que Freud era judío, y que la palabra normal o anormal, no se da de manera ahistórica; esto de lo normal, legítimo y autorizado en cuanto al comportamiento y actividad sexual en la religión

judeo-cristiana, era sólo con miras a la reproducción y que todo comportamiento o actividad sexual realizada fuera del matrimonio, o no con el propósito para la procreación era algo degenerado, por consiguiente, todo comportamiento y actividad sexual fuera de matrimonio o que no procreara generación (hijos) era ilegítimo, contra natura y degenerativo, obviamente esto era castigado, rechazado y estigmatizado. La prohibición de todo comportamiento y actividad sexual tiene su principio en la conservación de la propiedad privada y de la familia sedentaria y monógama, ya que los fines eran conservar los bienes dentro de los lazos de la generación y herencia familiar, la historia nos enseña que las tribus judías a lo largo de su historia, pasaron por la desmesura constante de no poderse establecer como nación, ante esto era necesario poner límites y orden para crecer como nación.

Es interesante saber que en la cultura judía, la prohibición del onanismo, claro entre otras; pero quiero destacar, en lo personal el onanismo, lo cual me parece importante, para explicar el problema de la perversión, que la prohibición del onanismo o masturbación, que es la satisfacción del sujeto con su propio cuerpo, Freud lo llamaría autoerotismo; bien la Biblia contiene un pasaje en cuanto al onanismo que fue considerado como una falta muy grande ante la herencia generacional y ante dios, ya que el onanismo en la Biblia es considerada, como el coito interrumpido o suspensión de la eyaculación; se relata que Onán, hijo de Judá, según el Génesis (38,9), "cuando llegaba a la mujer de su hermano, vertía el semen en tierra para no dar descendencia a su hermano muerto, siendo castigado por Jehová con la muerte"; a la familia de Judá le interesaba enormemente dejar herencia, ya que el único hombre varón vivo de Judá era Onán, también recordemos que para la cultura judía la importancia prevalece en conservar las creencias y los valores, es por esto, que era mucho más importante el origen judío de la mujer. Pues es ella la encargada de educar a los hijos según la tradición judía; también recordemos que la importancia de creer y de crear la familia monógama se funda en que sólo la mujer en los tiempos de las tribus nómadas era la única de tener la certeza que ese hijo nacido, era de ella, es obvio que también el hombre cuando inicia la acumulación de bienes, la propiedad privada y la importancia de la herencia, le compete de manera importante asegurarse que ese hijo parido de su mujer es también de él y de su herencia generacional, es aquí donde yo aprecio la gran dificultad para dar una categorización o valoración de lo que es perverso, perversiones o perversión y que inclusive a Freud le costó trabajo a lo largo de sus escritos ir desmitificando esta herencia cultural, sin embargo dejó la posibilidad de trabajar con esto, afortunadamente, en el psicoanálisis podemos encontrar más elementos, tanto en la teoría como en la clínica, para orientar un dispositivo al respecto del síntoma o rasgo perverso, quiero confesar que en estos momentos de mi formación no puedo hablar ni siquiera sustentar a la perversión como estructura, pero sí más o menos explicarlo como rasgo o momentos perversos en el sujeto.

Freud siempre definió a la neurosis como el negativo de la perversión, para Freud la sexualidad perversa no conocía la prohibición del incesto, ni la represión, ni la sublimación; es por esto, que el niño explica Freud, se encuentra en un

estado perverso polimorfo, por lo cual la libido se limita a la pulsión parcial. Freud en cuanto a esto, dice que si la sexualidad perversa no tiene límite (esto se puede apreciar en el caso Juanito Tomo X, 1909), se debe a que está organizada como una desviación con relación a un empuje, a una fuente (órgano), a un objeto y a un fin, a partir de esto, Freud distingue dos tipos de perversiones: las perversiones de objeto y las perversiones de fin.

En las perversiones de objeto, Freud distingue dos tipos de perversiones: perversiones con un objeto humano (incesto, homosexualidad, paidofilia, autoerotismo), y perversiones con un objeto no humano (fetichismo, transvestismo); en las perversiones de fin, distingue tres tipos de prácticas: el placer visual (exhibicionismo, voyeurismo), el placer de sufrir o hacer sufrir (sadismo, masoquismo), el placer por la sobreestimación exclusiva de una zona erógena, (la boca o el genital); pero Freud a partir de 1915 introdujo numerosas modificaciones desde la metapsicología, pasando por su nueva teoría del "Narcisismo" (Tomo XIV, 1916), "El Problema Económico del Masoquismo", junto con los artículos fundamentales: "La Organización Genital Infantil", y "Algunas Consecuencias Psíquicas de la Diferencia Anatómica entre los Sexos" (Tomo XIX, 1925), estos artículos son de suma importancia para dar cuenta como el niño niega la realidad en cuanto al paradigma, quien lo tiene y quien no lo tiene y toda la lógica dialéctica de cada historia de la negación de que si la mujer lo tiene o no lo tiene, con esto en 1927, Freud aborda el fetichismo sobre la cuestión de la desmentida o de la escotomización, sosteniendo que en esta forma de perversión el sujeto hace coexistir dos realidades: la negación y el reconocimiento de la ausencia de pene en la mujer. De allí un clivaje del yo característico no sólo de la psicosis, sino también de la perversión. En consecuencia, puedo concluir que la perversión o momento perverso se inscribe en un momento de umbral; en la psicosis aparece como la reconstrucción de una realidad alucinatoria, y en la neurosis como un conflicto interno seguido de una represión, mientras que el neurótico reprime el "ello", el psicótico reniega la realidad y en la perversión aparece una renegación o un desmentido de la castración o de la pérdida con la fijación en la sexualidad infantil.

Freud, a partir de esta reflexión, no agotó más la explicación de las perversiones como un resultado de una sexualidad polimorfa infantil, sino que anuda también, que tanto tenía que ver la actitud del sujeto enfrentado a la diferencia de los sexos y el deseo entre una demanda a saber de la historia de cada quién.

La perversión se menciona en psicoanálisis como camino sin camino, como goce, como tensión, como estar en el borde del límite, como algo fuera del orden, pero de un orden psíquico, se me imagina como un momento contingente del sujeto para no caer en la locura, por consiguiente, el momento perverso será un mal necesario, claro como rasgo, como momento en el sujeto; no como estructura, es así que el momento perverso se me imagina como una válvula de escape a tanto contenido, a tanta angustia convertida en goce; en el siguiente tema.

precisaremos, el complejo de Edipo, en la redefinición de un complejo ampliado, para finalmente puntualizar como vive el goce el adolescente.

3.2.1 Sexualidad infantil y del adolescente, desde una perspectiva psicoanalítica.

Bien, antes de iniciar con este tema, quiero puntualizar algunos conceptos lacanianos que precisamente le dieron un nuevo sentido y dirección al complejo de Edipo, reconocido como el complejo de Edipo ampliado, conservando este su esencia, también quiero puntualizar otros conceptos más de Lacan, pidiendo de antemano una disculpa, por la revisión no tan profunda de estos mismos, ya que al hacerlo el propósito del trabajo perdería su orientación, cabe señalar, también que hablar de sexualidad en psicoanálisis, es hablar de la relación del sujeto con Otro, que esta implícito en el fundamento del complejo de Edipo.

A Lacan le atrae más la perversión y la psicosis, que la neurosis, es entonces por eso, que pone más atención en sus estudios en el goce, en el deseo, la necesidad y del objeto causa de deseo(a), sin olvidar los tres registros constitutivos en el sujeto, el imaginario, el simbólico y el real y como la concepción de falo como signifiante, viene a darle movimiento y es el fundamento de la articulación del complejo de Edipo, el falo, por consiguiente viene a ser el fundamento del fundamento.

El falo no es el pene, el falo es el signifiante que se constituye en posición de un lugar en el inconsciente, dando la posibilidad de reconocer la diferencia, el falo se inscribe de manera representable, esto quiere decir que representa cierta posición de un sujeto a un otro, el hijo representa una posición en la madre, esta a su vez tiene una posición y relación con un otro, para que esto tenga sentido entre la madre y el hijo hay que contar siempre con un intermediario simbólico (la palabra, el signifiante) que es el falo, la relación de madre-hijo es constitutiva en el sujeto, en la estructura inconsciente que determina la posición en un lugar de no saber, eso queda perdido, es el cachito, es el pequeño(a), es el objeto(a) causa de deseo.

La madre, la cual se comunica con el hijo, es entonces quien deviene como el primer gran Otro, es así, que la función de la comunicación es un efecto del encuentro del Otro, función que puede soportar por la palabra, es por consiguiente "en la madre, como función, donde el sujeto se encuentra con el signifiante —de ahí que se hable de lengua materna—, no con el código de la madre, sino con el lugar del Otro, que la madre encarna. Esto demuestra que el lenguaje siempre viene del Otro. El sujeto, más que con la madre, se encuentra con el signifiante en la madre. En tanto ella encarna al Otro, el sujeto puede tener la ilusión de una relación intersubjetiva, cuando en verdad se encuentra con la radical alteridad del signifiante... podemos decir que es ese discurso el que instauro en el sujeto ese

lugar Otro que es el inconsciente. Digamos mejor que es sujeto el que es instaurado en ese lugar (desde un lugar del inconsciente) ya que habla a partir de allí²¹, por consiguiente el yo, es hablado por el otro desde su significante hablado y cuando este es hablado o nombrado deviene sujeto de la palabra del Otro, deviene sujeto en el campo del deseo del Otro, por lo tanto son tres momentos de inscripción en el sujeto, el goce, la imagen y lo simbólico, el goce es la primera excitación, que es la necesidad corporal, al acudir la madre al llamado de esta necesidad, se convierte la demanda en deseo, desde un lugar de la palabra, desde un lugar de lo humano, en cuanto a la imagen, tiene que ver con su poder cautivante y de las consecuencias que esto tiene para la identificación narcisista, precisamente lo cautivante es que la imagen tiene doble función se puede obtener y al mismo tiempo tolerar el hueco, pero el hueco se descubre desde otro registro, ya que no se puede simbolizar porque el hueco queda desconocido porque hay imagen, el hueco vendría siendo eso perdido, ese objeto (a) causa de deseo, es el significante primero de la madre, es s_1 , es el dicho de la madre, pero dicho desde el inconsciente, por lo tanto no es decible, lo único que tiene el sujeto es el nombramiento, es la posición, pero no la causa, se puede relacionar con el otro pero sólo es la huella, por ende lo real para Lacan es algo que no se puede simbolizar o recuperar, es el objeto perdido que genera deseo, sólo este se puede inferir, suponer, con la inscripción de un segundo significante, el cual lo llaman s_2 , este significante s_2 , es precisamente la función simbólica del padre, es la palabra que pone límite a la tentación al retorno de lo primario, al retorno del primer objeto perdido, por consiguiente el s_1 no es suficiente para desencadenar la alteridad imaginaria, se necesitan al menos dos significantes para tolerar la pérdida, del objeto (a) causa de deseo, es así que el significante s_2 debe de quedar inscrito como ley, como prohibición al regreso de lo originario, el sujeto debe de tolerar la falta en el intento de simbolizar y con esto se va cediendo a la diferencia, por consiguiente, hablar de la palabra es hablar del significante que se inscribe desde un lugar del inconsciente, desde un lugar del Otro, la letra esta inscrita en el inconsciente, cuando se es nombrado por el Otro deviene sujeto, es así, que con estas aclaraciones podemos iniciar como el sujeto deviene sujeto al deseo del Otro.

La formación del yo se da por la función de la imago materna o del elemento materno, en el momento que nace el niño la madre lo colmará con la mirada, esta mirada debe ser mediada por la palabra y el deseo hacia ese niño, una vez mirado, nombrado y erogenizado el niño entrará al mundo de lo humano, al mundo de lo psíquico, es aquí donde empieza a formarse y gestarse una nueva vida psíquica, no basta con gestar y parir corpóreamente, sino que precisamente en el momento que nace un cuerpecito hay que pulsarle psiquismo, por eso es tan importante que a esta madre nutricia, le anteceda la palabra del padre, el significante, el niño al ser mirado y nombrado tendrá su primer objeto de amor, este primer contacto con la madre, con su mirada y su palabra le prometerá una identificación imaginaria desde un lugar de lo humano, ambos, tanto madre como

²¹ Carvajal Eduardo, Angelo Rinty y Marchilli Alberto, Una introducción a Lacan, Lugar Editorial, 1998. Argentina, pág. 39

hijo, se completaran y así se instaurará la imago materna, en esta relación de completud es necesario que entre un tercero, ya que de no hacerlo se tendrá una psicosis, un tercero que tenga la función de padre, la palabra como límite, que detenga la completud imaginaria entre la madre-hijo. Freud nos dice, que para que se constituya el aparato psíquico, debe de pasar este sujeto por el complejo de Edipo con la promesa de constituirse como sujeto psíquico de cualquier cultura, retomando a Lacan, el cual nos dice que en esta relación primera entre la madre y el hijo hay un plano imaginario que le permite corresponder al narcisismo materno, ser de alguna manera, ser de la madre, en esta relación hay una serie de imaginarios, se le pone en el cuerpo investiduras, estas a su vez al niño le darán sentido para la constitución de un primer yo, cuando una madre está con su hijo y esta le habla, sus mentes se articulan, hay una satisfacción mutua, hasta llegar al goce de completud, es cuando Otro con letras mayúsculas debe interrumpir ese goce, ya que de no ser así se dará la continuidad imaginaria. La función del Otro tiene la función especial de marcar el límite, la ley (es una ley en el orden de la palabra, mujer no te eternizaras madre, no atraparás a tu hijo en tu deseo), esta ley a su vez orientará la distribución del goce, la filiación y la identificación; este Otro, en pocas palabras hará un corte entre la madre e hijo, para instaurar la primera castración imaginaria, ya que el niño aparte de identificarse con la madre se debe de identificar con algún otro para poder acceder al ideal del yo y a la segunda vuelta del narcisismo, en el tercer tiempo de Edipo, la función paterna deberá instaurar la palabra, la prohibición, y el límite para asegurar la promesa de la fraternidad con la relación desde un lugar de lo humano, esto quiere decir, que el niño aparte de reconocerse dentro de un discurso parental, este se tendrá que constituir como sujeto individual y social donde tenga la posibilidad de reconocer a los otros, en un devenir cultural e histórico donde se le haya heredado la palabra desde el lugar del inconsciente con la promesa de contar con una matriz semántica la cual le ayude a elaborar significantes para amar, sostenerse y soportar la castración y el fracaso, es hacerle entender que un lugar y una función no es estatismo y que este devenir con la relación con el otro le debe garantizar posibilidades de moverse cada vez que sea necesario desde un lugar de lo humano via la palabra.

Bien, supuestamente cuando los padres logran constituir un sujeto psíquico, con todo lo que compone una estructura psíquica, se logra un neurótico más o menos sano; nos menciona Freud, que el niño antes de entrar a la pubertad entra a un periodo de latencia, donde ya se puede hablar de una constitución de tres instancias: El ello, superyó y el yo, lo cual ya se revisó, posteriormente una vez pasando por estos procesos, el niño entrará a un periodo de latencia, en el cual nos menciona Freud lo siguiente: "el periodo de latencia proporciona al niño los instrumentos, en términos de desarrollo del yo, que le prepararán para enfrentarse al incremento de los impulsos en la pubertad. El niño, en otras palabras estará listo para la prueba de distribuir el influjo de energía en todos los niveles del funcionamiento de la estructura psíquica, los cuales se elaboran durante el periodo de latencia. Un adelanto en el darse cuenta de la vida social en el niño en periodo de latencia va aparejado con la separación de su pensamiento racional y su fantasía, con la separación de su conducta pública y privada, en pocas palabras.

con un sentido muy agudo de diferenciación. En esta diferenciación el niño valora las instituciones sociales normativas, tales como la educación, la escuela y el campo de juego para un modelo valorativo que promueve una conducta más integrada. Un prerrequisito para entrar a la fase de la adolescencia de la organización de los impulsos es la consolidación del periodo de latencia, de otro modo el joven púber experimenta una simple intensificación de sus deseos en la prelatencia, de allí que sea capaz de desviar la energía instintiva a las estructuras físicas diferenciadas y a diferenciadas actividades psicológicas, en lugar de experimentar esto solo como un aumento de la tensión sexual y agresiva. Freud se refiere a la latencia abortiva como precocidad sexual espontánea que se debe al hecho de que el periodo de latencia no se pudo establecer con éxito, por lo tanto, pensó que las inhibiciones sexuales que constituyen el componente esencial del periodo de latencia no fueron adquiridas adecuadamente, ocasionando manifestaciones sexuales que, debido a que las inhibiciones sexuales fueron incompletas y que por otro lado el sistema genital no está desarrollado y pueden orientarse hacia un goce de la saturación, hacia la tensión constante."²²

Por otro lado, el sujeto al pasar a la adolescencia sufre una reestructuración en su psiquismo, entra a un proceso de transición de identidad tomando las siguientes características:

1. Búsqueda de si mismo y de la identidad.
2. Tendencia grupal.
3. Necesidad de intelectualizar y fantasear.
4. Crisis religiosas, que pueden ir desde el ateísmo hasta el misticismo más apasionado.
5. Desubicación temporal, en donde el pensamiento adquiere las características del pensamiento primario.
6. Evolución sexual, que va desde el autoerotismo hasta la genitalidad adulta.
7. Actitud antisocial de diversas intensidades.
8. Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta y de la actitud, donde se dan constantes cambios de humor y del estado de ánimo.

Freud nos dice que en la adolescencia se pone en juego todo, Lacan nos menciona también que el adolescente separa los tres registros: imaginario, simbólico y real; el problema específico del adolescente es que no hay supremacía en ninguno de los tres registros, lo simbólico no es constante, ocurre la contradicción, aparece una disociación, se juega la vida en un instante; es por eso que los adolescentes buscan el accidente y buscan constantemente el goce inmediato. El adolescente para soportar y mantener los tres registros fabrica un sintoma para darle orientación y rumbo a su devenir psíquico, es así, que el adolescente es un cruce de afectos, donde este vive la angustia de castración y la pérdida de identificación de una manera muy tensa, pero si esté adolescente

²² Blos Peter. Psicoanálisis de la adolescencia, pág. 83

cuenta con una constitución psíquica más o menos estructurada y con una matriz semántica en términos aceptables, este podrá salir de este embrollo psíquico con la posibilidad de orientar un proyecto de vida donde maneje la habilidad y capacidad afectiva de enfrentar situaciones críticas o de manipulación, capacidad de elaborar duelos y superarlos, mantener independencia de juicios responsables, con tolerancia a la frustración, tener curiosidad intelectual, perseverancia en el trabajo y sentido de identidad con capacidad de dar y recibir, sentido de conciencia moral y con capacidad de establecer límites en la vida, al coraje, a la violencia y a la agresión, pero desafortunadamente esto en el vivir y convivir cotidiano escolar con adolescentes de secundaria, se puede observar que en su mayoría, estos no cuentan con la posibilidad de inteligir las consecuencias del propio acto con respecto al otro; se observa que el adolescente vive al grupo de adolescentes en la escuela como una amenaza primaria del sujeto, en una relación destructiva, se vive la angustia en goce, hay bastante crueldad y a la vez dolor y miedo, me da la impresión como si fueran cuerpos psíquicos desmembrados, el deseo se presenta de manera muy arcaica, dándole supremacía al goce, en un continuo "desmadre", desde una compulsión a la repetición sin quererse "rajar" (castración), el límite no está instituido, está institucionalizado, es un constante violentar la norma, la prohibición y el castigo, se vive en lo real, se regula más por la normatividad institucional que por la palabra, en cuanto a esto, se observa que el adolescente vivé más en un nivel de las representaciones imaginarias, en una alteridad que desencadena el problema de otredad. El problema de la alteridad y de otredad, se tratará en los siguientes temas, de hecho parto del supuesto, de que es el nudo por el cual el educando no pueda sublimar parte de su pulsión, en una pulsión de saber, con miras a la creatividad y al aprendizaje, es por esto, que para poder trabajar este supuesto, nos daremos a la tarea de abordar, en el siguiente apartado el tema de la pulsión.

3.2.2 Apuesta psíquica con miras de acceder a la pulsión de vida o pulsión de muerte.

Para Freud los procesos anímicos se regulan por el principio de placer, que no es más que la reacción que se tiene ante un displacer, la disminución de dicho fenómeno conduce al placer. Placer y displacer son identificados como cantidades de excitación que se presentan en la vida anímica del sujeto, esto es una señal de que el sujeto elabora procesos anímicos y los reelabora a partir de esa carga y descarga de excitación, esto nos conlleva a mencionar, a la pulsión como una fuerza, como empuje cuya fuerza es un estado de tensión y cuya meta es suprimir esta tensión una y otra vez, gracias al encuentro de un objeto o persona.

Sin embargo esta tendencia compulsiva a la repetición no queda registrada como condición única, en ella se conjugan los dos elementos que fundan la vida; la pulsión de vida y la pulsión de muerte. La pulsión de vida representa la oportunidad de aportar la energía vital, por lo que se reconoce que tiende a mantener y elevar el nivel energético del ser humano, ambas pulsiones tienen su momento fundante en el interior del sujeto, su lucha por el predominio, con frecuencia las lleva a procesos de desequilibrio y equilibrio, sin embargo su virtud radica en la codependencia para la existencia.

A la pulsión de muerte se le ha reconocido como el campo de la destrucción, se le identifica como el concepto que designa la parte irreductible del sujeto, lo salvaje, lo no adaptable, aquello que genera agresividad, que ocupa al hombre en no reconocer o aceptar la realidad y por consecuencia lógica surja la inadaptabilidad, se ha calificado a la pulsión de muerte como creadora de insatisfacciones, como origen de la oposición y la inconformidad humana

Bajo esta concepción, la pulsión de muerte es equilibrada por las fuerzas de la pulsión de vida quien se encarga de determinar las actividades humanas aislando a la pulsión de muerte en tanto se haga presente como agresión, guerra o asesinato.

En conclusión la pulsión de vida y la pulsión de muerte coexisten; la vida adquiere sentido frente a la existencia de la muerte, vida y muerte son fuerzas que se enlazan, disocian, luchan en el interior del sujeto.

"Sigmund Freud considera la muerte como la consumación de fuerzas internas a la vida misma en cada ser humano, no sólo es un límite último sino un basamento previo a la vida, que regresa a él por sus medios y caminos propios; no un fin que se deplora o desea, sino el cumplimiento de una pulsión que efectúa el retorno a lo inanimado, al silencio.

La vida surge y se despliega contra ese fondo, al cual regresa; lleva a la muerte y lleva su marca viviente. esta idea central que trabajó Freud en torno a la disposición del sujeto para entretejer una trama como lo hace el niño en el Fort da, implica que esta descarga de energía o excitación no genere un displacer

permanente, para que el ser que tiene una experiencia traumática logre salvarla mediante un proceso de "alejamiento" del fenómeno, logrando así transitar de un predominio de la pulsión de muerte a la pulsión de vida, sin embargo ese aparente olvido no lo es como tal, es más una represión que un olvido, por lo tanto el sujeto se ve forzado a repetir lo experimentado como vivencia presente y no como recuerdo, lo que finalmente le provoca displacer, de tal forma que la disminución de la pulsión de muerte, se ve fortalecida nuevamente por la aparición de lo reprimido.

Este encuentro entre las pulsiones se alternan creando una medida, sin embargo habrá de reconocer que existe la oposición y dependiendo del nivel o grado de complejidad en el conflicto

La pulsión de muerte se estructura como compulsión a la repetición, ésta elabora en el pensamiento una reproducción fidedigna de aquello que no es deseado, por la razón de que al aparecer genera displacer, dolor, miedo, angustia, melancolía, tristeza, agobio, sin embargo como lo plantea Dominique Poissonnier hay algo de lo interno que "orienta y dirige su trayecto existencial e imprime en sus pensamientos y actos huellas de un destino", es indudablemente la historia de lo familiar, es la historia del propio sujeto que surge del inconsciente constantemente, por ello la pulsión de muerte incide e insiste en aparecer en forma de actos simbolizados, en palabras presentadas como discursos que conllevan significantes.

Por su parte Freud afirma que si la pulsión de muerte es un proceso de represión que se hace presente inconscientemente mediante el lenguaje y la transferencia es por que se encuentra enlazada a la experiencia de vida sexual infantil y por tanto al complejo de Edipo.

Entonces la pulsión de muerte que conduce al ser a una constante repetición de la experiencia traumática lo que busca finalmente es hacer presente lo reprimido y exponerlo a través del lenguaje, aquí nuevamente encuentro la confrontación entre vida y muerte, entre lo reprimido como inconsciente y la vivencia como expresión de lo consciente.

Con respecto a lo anterior, valdría preguntarse, cual es la apuesta psíquica en el vivir cotidiano y sobre todo cual es la apuesta psíquica en un escenario escolar, cada día en mi acontecer cotidiano de mi práctica orientadora y hablando más específicamente del proyecto escolar, me pregunto cada día, ¿que sentido tiene este?. Cuando, se mira y se observa un escenario de control, de apoderamiento y de una falta de respeto al ignorar la estructura anímica y lo diferente del sentir y de las manifestaciones de la misma, de los sujetos que conforman el escenario escolar, por un lado se observa a los docentes en una repetición compulsiva de hacer a su manera la escena pedagógica, sustentándose en sus años de experiencia, confirmándose en la lógica de la certeza "que eso les ha funcionado y que no es su problema si a los jóvenes de ahora no les interesa la escuela y estudiar", en lo particular esta consigna me parece demasiado agresiva

y violenta, sin esperanza ni posibilidad alguna, para la vida escolar, pero es mi opinión personal, porque a saber, que le representaría al profesor de 20 años o de 30 años de trabajo docente, reestructurar o cambiar su práctica, es aquí, donde menciona Freud que el devenir de este vivir y del esfuerzo de elaboración de trabajo animico, depende de la apuesta que se tenga y de cómo se asume la pérdida y el dolor y la angustia de la misma; y como ciertas elaboraciones psíquicas pueden convertirse en insostenibles no siendo estas la mejor salida, desencadenando por lo regular la desmezcla pulsional predominando la pulsión de muerte y lo peor que puede pasar que de toda esta desmesura destructiva de la escena escolar, siempre el otro tiene la culpa, la angustia y la frustración es tal que logra taponar la posibilidad de la mezcla pulsional y por otro lado, al adolescente se le arrojan bastantes culpas del fracaso de la escena escolar más, los avatares que tiene que luchar inherentes a su proceso, más las culpas que se adjudica imaginariamente por no satisfacer los deseos y la demanda de las imagos parentales, como lo menciono anteriormente, si que el adolescente la está pasando mal, es frustrante mirar como se castigan, como se lastiman y como muere lentamente su esperanza y sus expectativas en cuanto al proyecto académico, es frustrante observar como algunos profesores los liquidan apostando que su única posibilidad es la vagancia, si el joven no fuera tan violentado en su hogar en cuanto a la exigencia de darse a "sí mismo, en el ideal del deseo parental" esta consigna del profesor de que "es un fracaso escolar" no lo marcaría de manera excedida, pero desafortunadamente la posible autonomía del deseo y de la demanda del adolescente queda muchas veces anulada, ya que "él" no significa, en la medida que no accede al deseo parental, esto puede ser contradictorio al plantearlo así, porque que padre desea un hijo sin éxito escolar, lo complejo es que el deseo y la demanda se da desde el inconsciente, en ese mandar del "dicho" o del "decir" parental sufre un accidente en la interpretación ya que se asume y se interpreta desde un lugar del inconsciente, a saber que lugar ocupa el "decir" parental en el deseo del hijo, lo que si se puede trabajar con respecto a esto en un escenario escolar, es evitar en nosotros los docentes no ser abusivos en nuestras demandas y tener cuidado que nuestro deseo o nuestras frustraciones no se resignifiquen en un "ideal del yo" alumno desde un imaginario especular, el hecho que el educando, no responda a nuestros ideales desde un lugar de lo especular, esto no quiere decir que la escena escolar no tenga posibilidad alguna, de pensar así, solo accederemos a la pulsión de muerte en la escena escolar, el adolescente de hoy ya no cree en nosotros, pero yo vislumbro que ese no es el problema para justificar la muerte de la escena escolar, el problema mayor es que ni nosotros creemos en nosotros mismos, (pulsión de muerte), como le podemos pedir, demandar a los educandos que ocupen su lugar y su función, cuando nosotros mismos no queremos sufrir y asumir la tragedia de reelaborar, trabajar y de reestructurar diariamente nuestra práctica docente, cada día, se vive diferente, con todo y lo que conlleva vivir.

3.3. La escucha y la mirada desde una interpretación psicoanalítica de la cotidianidad escolar.

Como se mencionó anteriormente, mi problema básico era la imposibilidad de manejar el dolor del otro, ya que ver, oír, y vivir tanta desmesura hacia el dolor, me angustiaba sobre manera.

Me angustiaba saber que, alrededor de la mitad de los alumnos sólo asistía para no quedarse en casa y al escuchar esto, imaginaba que el alumno al no querer estar en su casa, era porque realmente estaba viviendo un infierno en ella, curiosamente estos alumnos, por lo regular iban mal académicamente y en algunos coincidía con problemas de conducta. Una de las funciones del orientador es llevar el seguimiento del alumno, tanto académico como de conducta, es de esperar, que cuando se aprecian constantes problemas académicos y de conducta, se mande llamar a los padres del alumno, por lo general, la que asiste es la madre, y comúnmente me enteraba, que en su casa, por lo regular no había problemas, aparentemente, y el supuesto de manejar un posible infierno en casa, quedaba descartado, pero la angustia y la incertidumbre del porque de la insistencia del alumno de no mejorar ni su actitud, ni su situación académica; realmente me desesperaba, me desesperaba de no tener una certeza del porque esa repetición, cabe aclarar, que algunos jóvenes si la pasaban mal en sus hogares, pero lo más curioso que me llamaba la atención, era que la mayor parte de estos alumnos lograban librar ciertas situaciones problemáticas y por ende, lograban la certificación.

Es así, que como no tenía respuestas del porque, estos alumnos no tenían la mínima intención, ni el deseo de aprender, me saturé de cursos y más cursos. Llegando a la institución con una actitud mesiánica, de que ahora sí tengo las respuestas y estos aprenden porque aprenden; pero en la marcha del devenir de la cotidianidad escolar verdaderamente me daba de topes; tope tras tope, estaba desesperada, todo lo quería controlar, lo único que me tranquilizaba, era que la relación que tenía con los alumnos era aceptable, pero como lo mencione anteriormente, terminé en una actitud del docente omnisciente, hacia una posición leonina, el dar todo, y es obvio que los alumnos, en vez de distinguir a la orientadora veían a un sustituto materno, esto fue pat-ético, lo que me trajo problemas. Lo que me hizo reaccionar fue que comenzaba a tener problemas con mis demás compañeros, ya que los alumnos empezaban a depender y a demandar bastante de mi presencia. lo cual no hablaba muy bien de mi práctica profesional, supuestamente en mi presencia o en mi ausencia ellos tenían que saber ser responsables, de ellos mismos y de sus actos.

Esto fue, lo que me llevó a cercarme al psicoanálisis, mi culpa y la vergüenza eran intolerables y caí en una profunda depresión.

Cuando ingresé a la formación de psicoanálisis, como que el asunto de las cosas no te caen, te empiezan a caer cuando estás en un espacio analítico, al menos en lo personal ese fue mi caso. Te encuentras que el asunto es contigo, es

un encuentro con lo siniestro de tu historia, aún no nombrada, no sabida, estará ahí, dicha, pero no decible; es cuando comprendí, que una cosa era la aprehensión del proceso cognoscitivo de aprendizaje o intelectual y otra cosa muy diferente es saber de lo no sabido de tu historia, el porque de tu deseo, el como te enganchas, el como devienes sujeto a ciertos escenarios, tus imaginarios y tus vinculos transferenciales.

Esto me llevó como tres años entenderlo, de manejarlo, aún lo estoy trabajando; por lo pronto tolero el dolor de diferente manera, ya no oigo, estoy aprendiendo a escuchar; me escucho; ya no veo, trato de mirar, trato de mirarme aunque esto me devenga siniestro, me devenga ominoso. Lo ominoso, lo siniestro, lo define Freud como en el "orden de lo terrorífico de lo que excita angustia y horror... puede inferirse que es algo terrorífico, justamente porque no es consabido, por consiguiente es algo dentro de lo cual uno no se orienta... lo ominoso, es algo de lo familiar, de antiguo a la vida anímica, sólo enajenado de ella, por el proceso de la represión, permanece en lo oculto"²³, pero no sepultado, por ende, sale a la luz por medio del desplazamiento de investidura, que es representar lo que estaba antes, de lo que estaba después. Manifiesto esto, bajo un oculto ya representado por otra cara, vía la reminiscencia a la repetición, factor de lo igual, esta reminiscencia es puesta en acto, vía la transferencia, la cual define Freud como un desplazamiento de investidura en el nivel de las representaciones psíquicas que es el traslado afectivo y del deseo de los fragmentos de la vida sexual infantil hacia una identificación sustituta que se dirige inconscientemente hacia un objeto reflejo de sí mismo, por lo tanto todas nuestras relaciones son transferenciales, el vínculo con él otro sera en la medida de cómo fue inscrita nuestra posición parental, por lo cual esta posición parental será el transporte afectivo que me remita al otro como mi propia imagen, este encuentro imaginario con el otro, desde esta lectura, por lo regular deviene siniestro por su carácter de lo antiguo familiar no consabido pero representado con "la presencia de «dobles» en todas sus gradaciones y plasmaciones, vale decir, la aparición de personas que por su idéntico aspecto deben considerarse idénticas; el acrecentamiento de esta circunstancia por el salto de procesos anímicos de una de estas personas a la otra, de suerte que una es coposeedora del saber, el sentir y el vivenciar de la otra; la identificación con otra persona hasta el punto de equivocarse sobre el propio yo o situar el yo ajeno en el lugar del propio, y por último, el permanente retorno de lo igual"²⁴, es así, que en el escenario escolar en esa ceguera especular, yo me anunciaba como la coposeedora del saber y de lo que convenia hacer y ser en el alumno.

Como se mencionó anteriormente, algunos alumnos accedían de manera alienada (sumisión), otros de manera desafiante y otros simplemente ignoraban el mandato, el caso es que la demanda de los deseos en el escenario escolar, por lo regular se orientaban y se orientan en diferentes direcciones. El docente por lo regular parte de la fantasía de un lugar de la omnipotencia en el saber y de la

²³ Sigmund Freud. Obras Completas. Tomo XVII, "Lo ominoso". Ed. Amorrortu. pág. 220, 221 y 241

²⁴ Ibid. pág. 234

fantasía de llegar a un grupo de alumnos, los cuales están habidos de saber y de aprender, más la fantasía de que a los padres, lo único que les queda es el de agradecer las buenas intenciones del docente; pero la realidad es otra, ni sabemos todo, los alumnos a saber que desean y los padres lo único que desean es demandar que les garanticemos el destino y el futuro de sus hijos, por lo tanto la demanda se orienta en un lugar de la absoluta ignorancia. es precisamente en lo que tuve que trabajar y en lo que estoy trabajando, tolerar la insoportabilidad del no saber del deseo y la demanda del destino del aprendizaje en el escenario escolar.

El doctor Alfredo Jerusalinski dice al respecto, que la demanda de los deseos en un escenario institucional responde al orden de la transferencia, donde se juegan las fantasías y el mundo de los afectos (deseos imaginarios desde lo especular), pero para tolerar y ser más soportable esta demanda, es necesario crear bordes en la transferencia donde estos logren una frontera, para separar lo que es posible en lo real y lo simbólico, si los actores del escenario institucional logran separar entre la fantasía y lo que es posible en la transferencia en un escenario escolar, se logra formar una frontera de lo que se puede saber y de lo que definitivamente se ignora en lo real (lo originario, la primera huella). Recordemos que lo real desde el psicoanálisis lacaniano es algo que no sé puede simbolizar o recuperar, es el objeto perdido es del orden real, no del orden simbólico; en palabras de Levinas "Lo que distingue la huella del resto de los signos es, que ella significa fuera de toda intención de significar: la huella se resiste a ser signo; justamente quien trata de borrar huellas deja otras inintencionadamente y son estas últimas las que nos interesan. El signo no logra apresarla, la huella escapa al significado y por lo tanto pertenece al orden de lo siniestro –en el sentido freudiano de Unheimlich, lo familiar que aparece inesperadamente–. La –siniestra– huella perturba inexorablemente el orden del mundo, por que escapa a la presencia y es el eco de una ausencia: significa sin hacer aparecer. Ella refiere al pasaje de aquello que ha dejado un indicio, es la marca de lo totalmente pasado"²⁵.

Es así, que si se logra el sofocamiento del narcisismo primario, retorno a lo mismo y se logre formar una frontera donde se suprima el discurso de la reminiscencia parental, se logrará tolerar el entrecruzamiento de "otros" discurso, siendo más soportable la transferencia desde el orden simbólico de lo viable y posible en un escenario escolar.

De antemano el renunciar al deseo de saberlo todo o de tener el saber, no es fácil, es un proceso, en el cual se debe de aceptar que no se tiene, que no se puede asir y que finalmente se puede tener la ilusión de tenerlo a ratitos y seguir con un deseo en su búsqueda, esto no es tan sencillo, porque hay que lidiar con la culpa, la cual nos puede llevar a la ilusión de hacernos responsables de la ausencia o fracaso escolar en los educandos, algo cuando se hace o se asume responsable del otro, hay un efecto imaginario de culpabilidad, en este ejercicio el

²⁵ Levinas Emmanuel. La huella del otro. Ed. Taurus. México. 2001. págs. 22, 23

doctor Alfredo Jerusalinski, dice al respecto: que finalmente en el proceso del devenir institucional somos sujetos que devenimos inconscientemente, por lo tanto cada uno es responsable de su inconsciente.

Es así, que mi escucha y mi lectura han cambiado demasiado, al menos ya manejo de manera diferente mi espacio profesional, manejando la responsabilidad y la culpa en lo que compete al escenario escolar, evitando que el espacio de la práctica orientadora no sea un sumidero donde tanto el alumno como el padre pueden llegar a depositar su cloaca, ya no lo permito, por ejemplo: las juntas para informar las evaluaciones y el seguimiento de los educandos es cada bimestre, aclarando a los padres de familia, que existe la posibilidad de ir antes a la escuela, bajo un horario de atención, para estimar el trabajo del alumno, esto se insiste más, sobre todo en los jóvenes que académicamente van de manera irregular o los que tienen problemas de disciplina o ambas cosas, pero curiosamente, estos padres son los que menos asisten a la escuela, sólo asisten cuando realmente están preocupados o se les manda llamar insistentemente; la sorpresa que nos llevamos, que el padre llega con una historia bien armada explicando el porque de su ausencia en cuanto al cuidado académico de su hijo o hija, según sea el caso, la más común es esto, por dar un ejemplo: " buenos días, necesito hablar con usted, vengo a ver como va "mi niño", sospecho que no va bien, bueno... yo le pregunto que, como va...y me dice que no sabe, también le pregunté cuando es la junta, pero él me dice, que no hay nada, que usted no ha avisado de la junta y que no le han dado calificaciones, (para esto ya pasaron más de dos meses) además quiero quejarme de que le dejan demasiados trabajos por equipo y se le pasa toda la tarde en la casa de cualquier compañero, llega muy tarde y aparte quería ver si no hay manera de que le llame, la atención a "x" persona, porque como da lata en mi casa y le quita mucho tiempo a mí hijo", obviamente se le contesta que de antemano es sabido que las evaluaciones son por bimestre, de hecho se les da un calendario aproximado de fechas de las juntas, la madre inmediatamente pretexta de que estuvo enferma, que ella mando avisar, pero que no se le mando a llamar posteriormente, finalmente se le entrega la boleta y es cuando se desborda la tragedia, la madre exclama que las calificaciones no pueden ser ciertas, que en su cuaderno de orientación el tiene apuntadas otras (contradicción, supuestamente no sabía de las calificaciones), ante esto se manda a llamar al alumno para que responda, se le cuestiona porque mintió, por lo regular no contesta nada y la madre demanda como le podría hacer orientación para cambiar las evaluaciones y que le expliquen los motivos por los cuales reprobó tantas materias, se le contesta que son oficiales y que lo más posible es que se recupere en el siguiente bimestre y para saber los motivos por los cuales reprobó se le indica que tiene que entrevistarse con los profesores de las asignaturas correspondientes, pero la madre e insiste y pregunta que "ella" (el alumno, queda desaparecido, ante la madre) que podría hacer para hablar con los profesores y le dieran otra oportunidad a su hijo, pero que yo interceda ya que sospecha que el maestro "x" trae de encargo a su hijo, orientación le insiste que los más indicados para hablar con los profesores son los padres, que orientación sólo es un enlace y que si gusta se le conduce a los horarios de atención para padres y si hay algún problema o un mal entendido, es la oportunidad para aclararlo con el profesor

correspondiente, el hecho es que la madre se suelta llorando (la culpa) y vuelve a demandar que se puede hacer con su hijo, que ella ya no sabe que hacer, que se le da "todo", todo (saturación) y él no valora el esfuerzo que ellos tiene que hacer como padres para que nada le "falte" (no hay falta, fantasía de completud), que desde que anda con cierto grupo de amigos el ha cambiado demasiado (el problema de otredad), que si no habrá manera de cambiarlo de lugar o de salón para evitarle las malas compañías, que la escuela esta para eso, para ayudar a los alumnos y los profesores para eso están y para tenerles paciencia, para eso estudiaron, se prepararon, que ellos por eso los mandan a la escuela porque confían en nosotros, sí se observa, es una demanda abisma! y hay que tener bastante tolerancia para no caer en el mismo discurso violento, porque es demasiado violento lo que se desea endosar al escenario escolar, es obvio, que por cada demanda se trata de separar que le compete a la institución, que al espacio de orientación, que al padre y que al alumno, también se trata de orientar cuales serian las posibles soluciones sin llegar al paternalismo; pero desafortunadamente la mayoría de estos casos caen en una compulsión a la repetición y llegan una y otra vez con la misma demanda a la institución, a saber realmente cual es la demanda desde el inconsciente, por eso se tiene que tener cuidado, con lo se escucha, en lo que se mira, de ahí que uno debe de separar lo que es posible, poner el borde fronterizo, para inteligir lo que se puede posibilitar, lo que se puede saber en el escenario escolar y que esto sea más soportable y vivirlo menos angustioso, ya que la institución, en palabras del doctor Alfredo Jerusalinski " es un grupo de personas, que se reúnen alrededor de un punto en común –participan de la insoportabilidad de un cierto modo de la ignorancia– se tiene en común de soportar muy mal no saber de cierta cosa y se reúnen para reducir lo más posible la angustia de no saber, no se soporta no saber sobre el destino del aprendizaje en los educandos"²⁶ y aunado a esto, la demanda de los padres es desde un lugar de lo ignorado, de la culpa, de la vergüenza y del narcisismo desde una continuidad imaginaria, bastantes veces se les escucha decir, "mi hijo no es como antes, ha cambiado demasiado, no sé porque es así, si en la casa no le damos ese ejemplo, no le pegamos, no lo castigamos (lugar del goce), le damos todo (lugar de la saturación), nosotros lo único que queríamos es que nada le faltara y que no sufriera (reminiscencia imaginaria), yo carecí y no pude seguir estudiando, por eso le digo que él tiene que estudiar para que el día de mañana no le falte nada (alteridad), ayúdenos por favor, haga que entre en razón (deseo del Otro, demanda parental, deviene sujeto, el deseo del yo adolescente queda perdido)". Si se observa, la demanda es violenta, se nos pide una función y un lugar de lo ignorado, porque a saber el deseo parental y el deseo de ese hijo queda anulado y lo peor que puede pasar es que consideremos que nosotros podemos satisfacer esa demanda, no podemos hacer del escenario escolar el lugar del sumidero, un lugar de la cloaca (lo que habita en la cloaca son las formaciones primarias del yo), es necesario trabajar en nosotros mismos y en los demás, que sólo se puede posibilitar el escenario de la práctica orientadora, como espacio de la escucha desde una posición simbólica y no desde una

²⁶ Jerusalinsky Alfredo. Seminario "El psicoanálisis y los trastornos de la infancia: intervención interdisciplinaria e institucional". CEPSIMAC. México, D.F. Sept. 2001.

posición imaginaria especular; caer en la tentación de la omnipotencia y de la reminiscencia narcisista es volver una y otra vez a la mismidad, se debe de trabajar desde la transferencia simbólica, poner un límite fronterizo para discernir lo posible y lo viable del escenario escolar, es así, que en estos momentos se está trabajando bajo esta posibilidad la práctica orientadora, se ha avanzado lento, pero al menos se me nombra orientadora, se me convoca como tal y ya no como sustituto materno.

El siguiente tema abordará, como la continuidad imaginaria se devela en una posición y en un discurso de alteridad tanto en los padres como en los adolescentes y como esta alteridad desencadena como consecuencia el problema de otredad en los adolescente dando como resultado la orientación de su deseo y de su proyecto académico en una posición de sumisión o de desafío ante el Otro.

3.4. La importancia de la imaginización y de la representación psíquica en los educandos, para acceder a lo simbólico y a la intelección del aprendizaje.

"Un personaje de Bertolt Brecht proclama:

"Mi madre hizo una cruz en el calendario
el día en que nací, y yo era el que gritaba:
ese pequeño montón de cabellos,
de uñas y de carne soy yo, soy yo".

Y poco más adelante:

"Solo no eres nadie. Es preciso que otro te nombre."²⁷

La primera y necesaria huella, el primer "encuentro inaugural ubica frente a frente a la psique y al mundo. Mediante el término «mundo» designamos al conjunto del espacio exterior a la psique, diremos que ella encuentra este espacio, en un primer momento, bajo la forma de los dos fragmentos particularísimos representados por su propio espacio corporal y por el espacio psíquico de los que lo rodean y, en forma más privilegiada, por el espacio psíquico materno. La primera representación que la psique se forja de sí misma como actividad representante se realizará a través de la puesta en relación de los efectos originados en su doble encuentro con el cuerpo y con las producciones de la psique materna".²⁸

Es así, que el primer encuentro del niño con la madre o con el elemento materno es necesario para inaugurar el psiquismo, para Piera y Melanie Klein ese primer encuentro de sorbo del mundo es un encuentro con el pecho materno o sustituto de este. Piera nos menciona que este primer encuentro es violento y necesario, ya que la primera inscripción en el cuerpo se da como pura excitación, como goce que es la fuente de lo pulsional, el cuerpo real es ex-pulsado del terreno biológico para inaugurar el primer plano pulsional el ello, comenzando la vida psíquica, esta primera experiencia de vida es vivida como dolor, por eso el primer encuentro con la madre que acude a este primer llamado de dolor, de llanto se queda como primera inscripción de satisfacción, pero este primer llamado es violento ya que sólo puede ser interpretado por la madre desde su Otro hablado, rasgo unario primera marca, primera identidad, la madre inaugura desde su deseo inconsciente, enuncia un deseo desde el inconsciente y se inscribe en el hijo como enunciación, como huella, se imaginiza un deseo de madre a un deseo de hijo, base narcisista, pero este primer encuentro con la madre, se queda como único, como deseo, pero no se puede asir, en palabras de Alfredo Eidelsztein "el deseo,

²⁷ Braunstein Néstor, *Psiquiatría Teoría del sujeto, Psicoanálisis*, Ed: Siglo XXI, México 1997, pág. 97

²⁸ Castoriadis-Aulagnier Piera, *La violencia de la interpretación*, Ed. Amorrortu, Argentina 2001, pags 30 y 31

como tal, implica el residuo que queda de la diferencia estructural entre necesidad y demanda. La necesidad menos la demanda deja un resto. Obviamente, estamos sosteniendo que hay un algo de la necesidad que no puede pasar a la demanda; y ese resto es lo que llamamos deseo, por consiguiente nos lleva a concebir al deseo como resto, esto nos lleva a la teoría del objeto a como resto²⁹.

Esta primera experiencia de satisfacción en el niño, se inscribe como experiencia de placer, pero la ausencia de esta primera experiencia de placer trae como consecuencia la experiencia de displacer, Piera menciona que esto es sumamente insoportable, ya que el niño y el elemento materno (sea la leche, la mirada o la palabra) se imaginan en un todo, como una gestalt, el niño no alcanza a representar el cuerpo de la madre como un otro, sólo lo puede representar como imagen de sí, por ende experimentar placer y displacer a la vez da como consecuencia una ambivalencia en el deseo, sin embargo en esta representación originaria a la vez se experimenta el deseo y poder de representar y el odio de representar, finalmente en esta apuesta psíquica dual pulsional, se presenta ese resto, esa primer huella, ese mínimo de deseo necesario para que haya vida, aun y con toda su contradicción psíquica.

Melanie Klein basada en sus experiencias clínicas habla de un Edipo y superyó temprano y precisamente confirma que en la vida anímica del niño su meta es controlar impulsos sádicos entre esta dualidad pulsional (pulsión de vida y pulsión de muerte), el yo se constituye de manera más compleja, y las primeras relaciones transferenciales se originan en estos mismos procesos de amor y odio, agresión y culpa, "el niño reacciona con todo el poder e intensidad del odio característico de los tempranos estadios sádicos del desarrollo. Pero, como los objetos que odia son al mismo tiempo objetos de su amor, el conflicto que surge se hace muy pronto intolerablemente pesado para el débil yo; el único escape es la huida a través de la representación (por medio del juego, la fantasía y la sublimación), y la entera situación conflictiva, que de este modo nunca es aclarada, permanece activa en la mente del inconsciente, aunque la psicología y la pedagogía hayan mantenido siempre la creencia de que el niño es un ser feliz sin ningún conflicto, y hayan supuesto que los sufrimientos de los adultos son el resultado del peso y dureza de la realidad, debe afirmarse que justamente lo opuesto es lo cierto. Lo que aprendemos sobre el niño y el adulto a través del psicoanálisis es que todos los sufrimientos tempranos, y que todo niño en los primeros años de vida pasa por un grado inmensurable de sufrimiento."³⁰

Como se mencionó anteriormente estos sentimientos ambivalentes, de amor y odio es por la frustración de la insatisfacción a la demanda, menciona Freud, "que el amor infantil es desmedido, pide exclusividad, no se contenta con parcialidades" (tomo XXI, pág. 233), por otro lado la leche materna nunca es suficiente y para colmo el destete llega de manera abrupta, esto es intolerable para el niño ya que la libido infantil tiene un carácter de gran voracidad, es así que

²⁹ Eidelsztein Alfredo. El grafo del deseo. Ed. Manantial, Argentina 1993. pág. 57

³⁰ Klein Melanie. Amor, culpa y reparación. Tomo I. Ed. Paidós España 1990. pág. 181

dialécticamente se da el proceso de la evolución del niño en su primer año donde esta evolución estará gobernada por los mecanismos de introyección y de proyección. La introyección consiste en procesos de incorporación o de identificación con objetos buenos y malos internalizados y la proyección es el proceso de proyección fantaseada a objetos malos y buenos, ambivalencia entre el amor y odio son objetos que ama y a la vez odia por negarse a su demanda libidinal, por consiguiente los estadios tempranos del complejo de Edipo están dominados por el sadismo, este estadio inicia durante la etapa del desarrollo del sadismo-oral y del sadismo-uretral-anal, a la vez se instaura el superyó temprano que es consecuencia de la órdenes prohibidas del discurso parental y el sentimiento de culpa, el superyó temprano comienza una lucha entre la parte aculturada de la estructura y la parte primitiva, esta parte primitiva el niño la elabora vía fantasía. La fantasía de morder, de cortar y despedazar corresponde a la fijación oral, la fantasía de apoderamiento y control corresponden a la fijación anal.

El sentimiento de culpa es el producto de la formación del superyó, la estructura del superyó se origina en identificaciones, pero estas identificaciones son sorprendentemente contradictorias en su naturaleza: excesiva bondad y excesiva severidad y coexisten juntas, el niño usa la represión por vía del superyó para manejar esta ambivalencia dual pulsional, el problema que la represión cierra vías de descarga que son la fantasía, el juego y la sublimación y por ende el niño no puede abreaccionar las fantasías de juego y mucho menos sublimar, que sería un intento de simbolizar la realidad externa con la realidad introyectada, además sus imagos en el estadio edípico temprano, parece que se presentan en una sensación alucinatoria de cuadros fantásticamente distorsionados, es después que, ya en el umbral del complejo de Edipo las imagos se perciben como un todo.

Cabe aclarar que de hecho una cantidad suficiente de angustia es necesaria para la formación abundante de fantasías y simbolos, pero en este periodo de la infancia, asegura Melanie Klein, se sufre una completa incapacidad para tolerar la angustia y la culpa, es así que el niño en una compulsión a la repetición repite una y otra vez una variedad de actos, expresando sus deseos de ser castigado, la repetición compulsiva de culpa que exige castigo, otro mecanismo es la huida de la realidad por medio el juego intenso y demasiado con una conducta lábil, que es la negación de la realidad, esta huida se hace presente, porque el sadismo de apoderamiento y de destrucción de los objetos y a la vez el miedo hacia ellos se desencadena en una compulsión, y por ende, esto desencadena una posición esquizo-paranoide, los objetos se convierten en perseguidores.

La primera defensa contra el miedo de los perseguidores es la escotomización, que es la negación de la realidad psíquica, el yo se trata de defender contra los perseguidores internalizados y proyectados, Melanie Klein parte del supuesto, que de no salir de esta negación de la realidad, será la base para la psicosis, "sabemos que la escotomización puede conducir al sujeto a la completa separación de la realidad y a su completa inactividad de reparación y de

elaboración. En la manía, sin embargo, la negación esta asociada a una sobreactividad, aunque este exceso de actividad, a menudo no tiene relación con los resultados reales. He explicado que en este estado, la fuente del conflicto es la incapacidad y la falta de voluntad del yo para renunciar a sus objetos buenos internos, tratando sin embargo, de escapar a los peligros de subordinación por parte de ellos y de los objetos malos. Su tentativa de alejarse de un objeto, sin renunciar al mismo tiempo a él por completo, parece que esta condicionada a un aumento de la fuerza del yo. Tiene éxito en esta formación de compromiso negando la importancia de sus objetos buenos y también de los peligros que los amenazan por parte de los malos y del ello. Al mismo tiempo, sin embargo, trata incesantemente de dominar y controlar todos sus objetos en la manifestación de este esfuerzo es su hiperactividad. Lo que en mi opinión es bien específico de la manía es la utilización del sentimiento de omnipotencia con el propósito de controlar y dominar los objetos introyectados.³¹ Cuando la omnipotencia y la negación fallan, que son las defensas maniacas, el niño tendrá la necesidad de recurrir a la repetición de un modo obsesivo, que será un intento de reparar los objetos introyectados, sin asumir la pérdida de ellos, el deseo de controlar el objeto y de dañarlo y el triunfo de esto pueden entrar intentos de reparación, desencadenando que este objeto en esta compulsión obsesiva se convierta irremediamente en perseguidor. Melanie Klein menciona que la apuesta para salir de este estadio es asumir la pérdida de los objetos parciales, concebirllos como un todo, asumir la culpa y el trabajo de reparación, es renunciar a lo primario de poseer al objeto, de apoderarse, de controlarlo y dañarlo desde una realidad imaginaria, es renunciar a la envidia de poseer a la madre, devorarla y lastimarla, ya que ella representa el lugar de los tesoros, la madre es dadora de alimento, dadora de vida.

Melanie Klein maneja el supuesto, que cuando el yo logra introyectar el objeto como un todo logrará una mejor inteligibilidad de la realidad tanto psíquica como externa. esto es acceder a la posición depresiva, es asumir la culpa, la pérdida y la reparación de los objetos amados, separando los objetos malos de los buenos, esto sucede según las observaciones clínicas de Melanie Klein, en la habilidad creciente del niño y en la creencia de su realidad psíquica y en la reparación de la misma. así como también una mejor confianza de tomar y explorar los contenidos de la madre, con el sentimiento de no lastimarla o robarla, si en la sensación especular imaginaria del niño el cuerpo de la madre no está lastimado o destruido, entonces él mismo no es peligroso ni para la madre, ni para él mismo, entonces puede llevarse más fácilmente a cabo el deseo de explorar y de tomar el alimento de la madre, nutrir el psiquismo, pues bien, ante este deseo de explorar a la madre y nutrirse de ella, se dispone un monto pulsional, a la pulsión de saber, a la pulsión epistemofílica, donde ésta se anudara en el complejo de Edipo, en la fantasía de la escena primaria y de la pulsión de saber de donde vienen los niños, esto es preciso abordarlo, ya que parto del supuesto, de que actualmente los jóvenes ante la intensidad de manifestaciones primarias desde la concepción de Melanie Klein, y el abuso violento de la interpretación del

³¹ Ibid. pags. 283 y 284.

discurso parental en el deseo de los jóvenes en una continuidad imaginaria (no hay castración, el límite y la falta son fallidas), ha dado como resultado una inhibición intelectual ante los procesos del saber y del aprendizaje. lo abordado anteriormente nos da la pauta que una primera interpretación del deseo en el niño es necesaria, violenta pero necesaria, es violenta porque se penetra un cuerpo biológico via el deseo para constituir un cuerpo psíquico y así constituirse el registro imaginario, el abuso es cuando el discurso parental sigue interpretando el deseo de ese hijo en una reminiscencia del yo desde el narcisismo, se encapsula al hijo, en el yo infantil del padre, eternizando un deseo parental de resarcir al yo infantil posterior, desdeñando un deseo de ese hijo.

Bien, Freud nos maneja en su escrito "Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci" (tomo XI), el niño, entrando al complejo de Edipo alrededor de los tres años, una vez superado las pulsiones primitivas, el niño tiene que lidiar con sus impulsos libidinales, Freud, menciona que el niño atraviesa por un periodo de apetito por la investigación sexual, "este apetito de saber no brota de manera espontánea en los niños de esa edad, sino que es despertado por la impresión de una importante vivencia –la posibilidad del nacimiento de un hermanito, consumado o tímido por experiencias hechas afuera– en que el niño ve una amenaza para sus intereses egoístas. La investigación se dirige a averiguar de donde vienen los niños, como si el niño buscara los medios y caminos para prevenir ese indeseado acontecimiento. Así nos hemos enterado, con asombro, de que el niño rehúsa creencia a las noticias que se le dan... investiga por sus propios caminos, colige la estadía del hijo en el seno materno y, guiado por las mociones de su propia sexualidad, se forma opiniones sobre la concepción del hijo por algo que se come, su alumbramiento por el intestino, el papel del padre, difícil de averiguar, y ya entonces sospecha la existencia del acto sexual, que le parece algo hostil y violento"³²; sin embargo, el devenir de la pulsión de saber no cesa en las investigaciones del saber sexual en el niño, sino también depende de las respuestas de los padres y la eventual prohibición sobre la curiosidad sexual, via la represión el destino de la pulsión de saber según Freud se le abren tres posibilidades. Una primera posibilidad, es que la investigación puede compartir el destino de la sexualidad, permaneciendo la inteligencia en un proceso restringido, otra posibilidad depende del desarrollo vigoroso intelectual para resistir la sacudida de la represión sexual, esta pulsión de saber después de soportar la sofocación de la investigación sexual, regresa en una compulsión de cavilar y con la fuerza suficiente para desexualizar una gran parte de la libido y erigirla a la pulsión de saber, la tercera y la más perfecta, la libido escapa de la represión sublimándose en un apetito hiperpotente pulsión de saber y de investigar, estos tres avatares del deseo de saber no pueden distinguirse desde un punto de vista teórico, pero si inferir que pasa con esta pulsión de saber en los jóvenes de secundaria, como lo mencioné anteriormente, en la mayoría de los educandos se observa una inhibición intelectual y en el peor de los casos un no deseo de aprender, retomando la exposición anterior de la pulsión sádica de

³² Sigmund Freud. Un recuerdo infantil de Leonardo Da Vinci. Obras Completas Tomo XI. Ed. Amorrortu. Argentina, 1998. pág. 73

apoderamiento, donde esta trae consigo una considerable carga de frustración y de dolor que tiene que ver con la pulsión de saber de los contenidos de la madre, este primer deseo de saber de ese primer otro que es la madre, el problema y el enigma es llegar a dilucidar si los educandos accedieron a la posición depresiva, para asumir la culpa, el duelo y la reparación de dicho estadio fantasmático del plano imaginario especular, ya que acceder a él es esencial para un desarrollo favorable del deseo de saber, donde se percibe que el cuerpo de la madre está bien y no lastimado ya que representa en el inconsciente la casa de los tesoros y de todo lo deseable, una vez transitado este estadio temprano el niño entrará al complejo de Edipo, más o menos fortalecido para tolerar el segundo duelo o la segunda pérdida, para pasar posteriormente al periodo de latencia, que es la declinación de la sexualidad infantil, hasta el comienzo de la pubertad, en la pubertad se produce el crecimiento de las fuerzas libidinales, la separación de las ligazones infantiles y el descubrimiento de ligazones diferentes de las ligazones paternas, pero actualmente esto en la realidad es diferente se observa la parte parental, en un abuso de interpretación y de sentir en el imaginario de los educandos, más la presencia y la representación de padres dolientes llenos de culpa, cuerpos psíquicos demasiado lastimados, se ha observado que esto es intolerante ante la mirada del adolescente, el cual opta por no mirar y negar la realidad; mediante el mecanismo de escotomización, elabora una desmentida una negación de la realidad, estando en un estado de tensión compulsiva a la repetición.

Se observa que el discurso parental está entrampado en un discurso de alteridad desde un imaginario especular, la alteridad desde una concepción psicoanalítica, es lo especular de lo eterno, más de lo mismo, "yo soy ese otro" pero especular, el yo existe en un principio de desconocimiento, yo fuera de mí, doble especular, en la alteridad hay dos, pero no hay función del yo, sino del Otro, esto trae como consecuencia el problema de otredad, en el problema de otredad hay displacer, pero se percibe como algo extraño, como algo fuera de mí, la otredad se presenta como doble especular pero deviene siniestro y extraño, por ejemplo: un alumno que cae en la compulsión de la repetición, es reportado más de tres veces por día, se le cuestiona el porque de su falta de trabajo y su insistencia en llamar la atención, responde "¿yo?, si yo no soy, ¿porque me dice a mí?, si yo no soy nada más, ¿porque no reportan a tal?, además, que me lo diga el maestro en mi cara, lo que pasa es que me confundió", este discurso es de todos los días, es increíble, de hecho pillarlo en el momento del acto y el alumno negarlo e insistir que hay "otro y no es él", es increíble lo que se puede mirar y escuchar desde una perspectiva psicoanalítica, el discurso de alteridad por parte de la madre, es tan cotidiano y tan común; por ejemplo, llega tarde el alumno y la madre es la que habla (abuso de la interpretación), "orientadora quería pedirle si deja pasar a mi "niño", ya que me quede dormida y no escuché el despertador"; otro ejemplo muy común, es cuando se entregan evaluaciones y la madre exclama "mire nada más, "me sacó" puros cincos y ahora que "voy hacer" con estas calificaciones, y es que últimamente veo que no "me come bien" y no "me está durmiendo bien", además se "me sale" sin avisarme, este niño no se que le pasa; cuando escucho esto, pareciera que en la madre en su condición de "madre" sólo

existe un deseo de madre, y el deseo sobre ese hijo pareciera que esta anulado, para ilustrar mejor lo abordado me permitiré mostrar otros dos ejemplos de este problema de alteridad:

Martes 31 agosto 2009

Atención profesora Silvia
por medio de este recado le
aviso, que el alumno Antony Holario
González, no se ha presentado a
clases por un motivo, como le comente
en un espacio familiar ^{presente} y en situación ^{esta}
muy difícil, alguien me comentó que tengo
dificultad al seguir social y Antony también
y es lo que he estado averiguando, pero
ahora estoy llevando a Tony, porque me
estoy llevando muy temprano y llegamos
muy tarde, y la Tony no le hace
bien de estar solo tanto tiempo.

Por su fina atención muchas gracias
quedo de usted agradecido. Jua.
Du. del Excmo. Gler

Familia Real



Nos levantamos a las 5:30, nos metemos a bañar, después nos vestimos y mi mamá me da un trucado, después me viene a dejar a la escuela y ella se va a hacer almorzar y cuando a las 8:30 se va a su escuela, mientras yo estoy en la escuela aprovechando y jugando también, salgo de la escuela a las 2:30 y a las 1:40 también, me voy a mi casa con mi amigo Lizbeth o a veces con Karen, yo que estoy en mi casa ayudo a mi mamá y a la Kerol y comemos, después le vestimos la ropa y lavo los trastes aunque a veces me ayuda mi mamá, después me cambio de ropa, hago mi tarea y en algunas ocasiones ayudo con Liz, casi siempre los viernes voy con ella, que mi mamá no está ese día, ya en la noche vemos la televisión, cenamos y nos vamos a dormir. Los domingos nos vamos con mis abuelitos.

El primer ejemplo es la historia de una mujer que no encuentra consuelo por la pérdida de su pareja, es una mujer lastimada tanto en lo psíquico, como en lo somático, el esposo tiene cuatro años de haber fallecido, lo siniestro de este caso, es precisamente que esta mujer se empeña en encontrar consuelo en un deseo de madre hacia el hijo mencionado en el recado, el alumno por su parte se empeña en ocupar el lugar del muerto, en el lugar del deseo muerto, presenta un cuadro maniaco-depresivo, no sabe como elaborar su propio duelo, teniendo encima la demanda de la madre-mujer, hasta ahora su situación académica es irregular y el aprendizaje y el deseo de este, a saber si existe.

En el segundo caso se trata de una jovencita, donde su madre, sólo es eso "madre", no hay padre real, la "madre" vivió un tiempo con alguien, pero se terminó la relación por que la pareja de la madre mantenía relaciones incestuosas con su hija, tal parece que el estar imposibilitada a un deseo de mujer, no prohibió el incesto en su momento, este duró más de seis años, su culpa era intolerable, ya que mencionaba, que parece que quiso ver, pero nunca se atrevió a confirmarlo, esto se detuvo porque la jovencita fue la que puso un límite, denunció lo que estaba pasando, el problema con la joven no era el supuesto abuso, sino la culpa de gozar en el encuentro con la pareja de su "madre", académicamente la joven es regular.

Se podría ilustrar aún más, la cotidianidad de alteridad que se vivió en el escenario escolar, pero creo que con los casos expuestos es bastante ilustrativo; bien, que hacer ante el develamiento de esta problemática: en cuanto a la práctica orientadora, se ha tratado de cuidar el discurso de alteridad, sofocando la tentación a la reminiscencia especular imaginaria (se hace todo lo posible), posteriormente se implementó un proyecto, tanto con los alumnos como con los padres, de inteligir cuando este deseo especular de alteridad se hace presente, esto se maneja en primer año de secundaria, los resultados son regulares, se observa mayor posibilidad de diferenciar lo que se desea del proyecto académico, los resultados son relativos, recordemos que finalmente cada quien es responsable de su inconsciente y de los sentimientos de culpa; en segundo grado, que es el ciclo escolar actual, se está trabajando con los educandos para asumir la responsabilidad de sus actos, trabajando menos culpa y angustia, el discurso de la práctica orientadora evita lo más posible de ser punitivo, se ponen límites, pero desde la palabra, asumiendo acuerdos, se abren espacios para favorecer el diálogo, se trata que el educando asuma su responsabilidad con la posibilidad de reparar y elaborar la gratitud y la convivencia con el otro diferente, se ha observado, que algunos educandos han habilitado en poner límites al goce, que aunque accidentalmente sobrellevan su proyecto académico, pero asumen que es de ellos; esto es difícil, ya que la función parental coexiste como sombra en el educando en una insistencia de hurtar o robar el proyecto académico, los padres insisten en una resignificación en el proyecto académico de sus hijos, en el tema siguiente se tratara de explicar mejor esto y se tratará de construir un marco el cual posibilite y oriente el escenario de la práctica orientadora.

3.5. La importancia de la formulación de un proyecto académico, en donde los contenidos de enseñanza aprendizaje, posibiliten un marco de referencia que orienten los escenarios escolares en encuentros significativos entre el sujeto docente y el sujeto educando.

Es pertinente aclarar que el marco del psicoanálisis y de las sesiones de análisis tienen una dimensión muy distinta al marco institucional, el lugar y la función de analista no tiene nada que ver con el lugar y la función de docente en un marco institucional. "La posición de maestro no podría ser en sí misma una posición de analista y eso sólo con evocar la misión del maestro de transmitir, de enseñar —de una u otra manera— saberes inicialmente externos, en tanto que el rol del analista es permitir que surjan en el paciente, saberes internos —en sí mismo, sobre sí mismo—. La actitud de escucha del analista, de abstinencia de las restricciones normativas, contrario al carácter normativo impuesto de todo comportamiento pedagógico. A esto se agrega la diferencia de objeto, o de proyecto: lo implícito pedagógico participa de un saber de lo sabido en la enseñanza y del aprendizaje escolar bajo un programa de contenidos y bajo la generalización de una didáctica"³³; es así, que sería un error imperdonable querer hacer un lugar y función homóloga de analista con el de docente, sería imposible y enloquecedor, recordemos que el espacio y el quehacer analítico es un asunto de la individualidad y de la historia personal, de lo no sabido del sujeto, inclusive el mismo deseo del analista debe estar borrado, sin embargo en la escena escolar se juega otra cosa, se juega el deseo de apoderamiento, se juega la certeza del saber, se juega lo sabido, lo institucional establecido y normativo, aquí lo interesante fue que a partir del saber del psicoanálisis y de mi análisis personal me dio la pauta de soportar lo insoportable de lo ignorado de lo no sabido del otro, como otro diferente, aceptar el desencuentro del otro especular para tolerar el encuentro del otro diferente, sobre todo en la escena escolar, los saberes del psicoanálisis me podrán dar una lectura, una mirada y una escucha diferente con referencia al otro en una escena escolar, pero jamás apostar a la interpretación de la certeza del deseo, de la demanda y de lo no sabido del otro, esto sería abusivo y violento, violento en cuanto a penetrar en el deseo del otro e interpretarlo en un abuso profético y de manipulación del saber como oráculo, finalmente el deseo, la angustia y la demanda es un asunto de cada quién, sin embargo no hay que olvidar que en el escenario escolar se juega a diario el contenido transferencial del deseo, de la demanda, de la angustia etc, recordemos que la transferencia es definida desde el psicoanálisis como el desplazamiento de investidura en el nivel de las representaciones psíquicas, el sujeto hace de sus afectos objeto de transporte afectivo desde una posición de sus imagos parentales, es por este hecho que por lo regular se da el carácter repetitivo de la transferencia, de hecho la cotidianidad escolar nos permite comprobar que el vínculo transferencial se manifiesta en cada momento con toda su esencia repetitiva, absurda y contraria, a lo que se espera desde un proyecto institucional y desde una planeación de los contenidos.

³³ Filloux Jean-Claude Campo pedagógico y psicoanálisis. Ed, Nueva Visión, 2000, pág, 17

Es pertinente mencionar de nuevo, que finalmente toda relación transferencial es el vínculo con nuestras mociones primarias tanto de amor como de odio. La moción es entendida como aquellas huellas mnémicas, que se representan por medio de afectos, afectos pasados, que siempre están actualizados por medio de la reminiscencia imaginaria, el afecto para el psicoanálisis siempre es actual, es por esto, que la transferencia es el transporte o desplazamiento del afecto y del deseo mediante procesos inconscientes, es por esto, que el acto afectivo es metonímico y repetitivo es más de lo mismo, es una repetición de "prototipos" vivida con un marcado sentimiento de actualidad, por lo tanto la transferencia se origina en los mismos procesos de amor, odio, agresión, frustración y culpa, es por esto, que los estadios más precoces del sujeto determinan las relaciones objetales del mismo, por consiguiente el docente debe de inteligir y soportar la ambivalencia de los actos afectivos de la cotidianidad escolar; "no basta con decir que en las relaciones del maestro con los alumnos y de los alumnos con el maestro hay elementos de orden afectivo. La cuestión es aprehender sus modalidades, su significado. La noción de transferencia, en el sentido que se toma desde el psicoanálisis, precisamente ayuda a comprender resortes esenciales de fenómenos que implican profundamente al sujeto en sus relaciones con el otro —amor, odio, rechazo, violencia—, tales como se manifiesta en un escenario escolar,"³⁴ esto vivirlo a diario en la cotidianidad escolar es bastante complejo, insoportable e impredecible, nunca se sabe como lo transferencial puede desencadenarse o manifestarse en cada uno de los sujetos involucrados en la cotidianidad escolar, por dar un ejemplo: "se inicia una vez más, una semana de trabajo, es lunes, como alrededor de las, 9 am, el director nos manda a llamar, cuando sucede esto, sabemos que por lo regular, no es para felicitarnos, al llegar a la dirección escolar, nos encontramos con la demanda de los padres de una alumna junto con representantes de la CDHEM (Comisión de Derechos Humanos del Estado de México), la demanda era de que supuestamente el departamento de orientación, no escuchó ni atendió en su momento la denuncia tanto de la alumna como la de los padres, la demanda consistió en denunciar a varias alumnas de otro salón por agresiones y amenazas continuas hacia la demandante, los padres, durante tres meses habían intentado que orientación sancionara a varias jovencitas por actitudes agresivas, que se sucedían por lo regular fuera del espacio y tiempo institucional, básicamente eran problemas de vecinos que venían dándose desde hacia ya varios años, por consiguiente los padres demandaban a la institución que pusiera un límite y fungiera como autoridad suprema, como si la institución tuviera el poder de regular y controlar el acto de los demás, tal parece que ni la alumna ni los padres estaban habilitados para posibilitar una convivencia tolerante y de respeto con sus vecinos, obviamente orientación les explicó que no estábamos en las condiciones de sancionar algo fuera de nuestras funciones y que en la institución no se habían apreciado dichas agresiones, de hecho, en el mismo proceso de las primeras demandas se habló con todos lo involucrados para que se tomaran acuerdos de mutuo respeto, tolerancia y límites a las agresiones en el espacio y tiempo de la institución, y supuestamente con esto el departamento de orientación daba por

³⁴ Ibid. Pág. 43

hecho que tanto las alumnas como los padres habían entendido la posición de la institución ante el problema, inclusive se les sugirió a los padres acudir a las instituciones correspondientes que regulan la convivencia comunitaria, pero lo que no alcancé a mirar e intuir era el odio y las pulsiones destructivas de los padres hacia las jovencitas, ya que cada vez que acudían me exigían que mandara a llamar a las supuestas agresoras de su hija para cuestionarlas, pero esto no se permite, no se puede confrontar a un alumno, con un padre de otro y mucho menos si este está molesto, obviamente era negada su demanda de ponerles frente a las jovencitas, supuestas agresoras de su hija, pero no alcancé a intuir que esto los ponía más furiosos, no pude darme cuenta de la frustración acumulada de estos padres, supuestamente me quede con la fantasía de que su demanda había sido escuchada, sin embargo, nunca me imagine que llegarán al punto de la demanda legal, pero orientada a los sujetos menos involucrados y con un monto considerable de odio y de destrucción, la demanda era contra el departamento de orientación, basándose en el supuesto de la indeferencia y de la negligencia de no acudir puntualmente al deseo de los padres, que era básicamente sancionar, castigar, suspender y condicionar a las jovencitas, supuestas agresoras de su hija, afortunadamente la demanda se quedó en mera intención, ya que llevamos el registro de ciertos hechos por escrito y firmados por las partes involucradas, al confrontar la información con el director y con la CDHEM se aclaró que la problemática era ajena a la institución y que era imposible manejar algo fuera del tiempo y lugar de la institución, el director lo entendió al igual que la CDHEM, sin embargo, se determinó que orientación redoblaría su vigilancia para evitar confrontaciones entre ambas partes, en fin, eso fue absurdo pero lo asumimos, a los padres demandantes no les quedó más que manejar su frustración de otro manera", se podría pensar que esto lo manejamos de manera tranquila y con mesura, pero la realidad es otra. la verdad es que en lo particular a mí me ha costado mucho trabajo detenerme y manejar mi enojo, sofocar el deseo de sacarle hasta los ojos a este tipo de personas, es difícil sofocar la ira que se siente cuando un otro trata de agredirte, trata de hacerte daño o simplemente de "joderte" sin una razón, es aquí donde existe la tentación de engancharte imaginariamente de manera transferencial, desplazando tu enojo o tus mociones afectivas a una escena que ni siquiera tiene que ver contigo y es así, a saber en realidad cuál era el sentido del enojo y de la frustración de "esos padres" y el sentido de la demanda, finalmente en el momento de la supuesta violencia y agresión a mi persona era determinar si "yo" me subía al escenario de agresiones y "me" apropiaba de la demanda de este otro, desde una ilusión paranoica narcisista o entraba en razón de que el monto de enojo no era hacia mi persona y se favorecía el entendimiento y la tolerancia, obvio que actualmente opto por lo último, una razón es por sanidad psíquica, ya que estos casos son frecuentes y la otra razón es intuir el cómo descifrar el acto con la posición con el otro, desde un escenario institucional, es intuir mi posición ante el otro en un escenario meramente escolar.

Sin embargo, no hay que olvidar que en el escenario escolar se juegan un sinfín de deseos y de ideales, esto es en referencia a que siempre va existir un ideal o la espera de algo en referencia de un supuesto, esto es en cuanto "lo que

el alumno supone de su maestro, lo que desea en cuanto al saber y si desea saber, aquello por lo cual, justamente, se plantea como alumno, y lo que, como contraparte, el maestro sostiene de este deseo, por el mismo nombre que tiene, es decir, la manera en que hace intervenir el saber para el alumno³⁵, en este sentido el saber no sería el docente ni se emanaría en el docente, más bien el sentido que retomaría de acuerdo a lo mencionado, el docente tendría que representar el saber e inteligir un supuesto deseo de saber en el educando, sin pretender la idealización, o de determinar una verdad acabada en ese saber ni mucho menos apostar a la certeza de contenidos en ese saber, actualmente los jóvenes aprenden y aprehenden de manera diferente y el pretender trabajar en el escenario escolar bajo parámetros idealizados de sujetos educandos es dar tumbos sin sentido, me parece que en estos momentos de mi práctica profesional con base a las reflexiones anteriores puedo dilucidar que el trabajo en un escenario escolar debe ser compartido, de construcción y de reconstrucción, con el fin de reflexionar la reconstrucción de los supuestos de los contenidos de la enseñanza y aprendizaje; el docente ante esto necesariamente se debe de enfrentar a una constante revisión y reflexión de la práctica docente, como también en la misma reflexión sobre la acción y en la acción con el propósito de practicar constantemente la crítica de la acción docente y a su vez poder reconstruirse como sujeto docente donde en este se posibilite la aprehensión e interpretación de las especificidades del devenir de la cotidianidad escolar, así como también manejar de manera inteligible la frustración, la angustia y la insoportabilidad de lo no sabido, de lo ignorado ante el deseo del educando, ya que este deviene inconsciente.

Esto me lleva a repensar y a reflexionar constantemente la cotidianidad escolar orientando un proyecto el cual no me debe de asegurar la certeza de este mismo, sino darme siempre un marco de orientación para pensar al respecto, abriendo siempre la posibilidad de la construcción del mismo proyecto y esto es, elaboración y trabajo constante, con el propósito de permitirme escuchar y soportar la diferencia de los discursos y la versión de los mismos en un escenario escolar y de aprendizaje, donde este aprendizaje tenga que ver con un colectivo, donde se logre el respeto, la tolerancia y la convivencia.

³⁵ Ibid. pág. 27

Conclusiones

Este trabajo es un primer momento de construcción, ya que al revisarlo me queda la inquietud de la falta de un sustento pedagógico más agudo, en cuanto a la construcción de un espacio y lugar más específico del escenario pedagógico; siento que queda un vacío, una ausencia, pero no puedo dar marcha atrás a la práctica de una pedagogía inoperante a la cotidianidad escolar, ya que esta misma se vive de una manera contingente e impredecible y no puede llenar la ausencia con sustentos teóricos-conceptuales que no dan una lectura al escenario escolar del cual formo parte; sin embargo el hecho de inteligir mi acto en relación de la posición del otro, esto me da la posibilidad de buscar, reelaborar y construir lo pedagógico desde un posicionamiento de lo escolar y no desde un deseo narcisista de completud especular, porqué sería regresar a la mismidad; sino desde una posición de lugar de la falta de aceptar que no se tiene la certeza de un sustento pedagógico, por consiguiente este mismo se tendrá que reconstruir y reelaborar constantemente, mediante dispositivos que orienten el devenir de la práctica orientadora.

Debemos de entender que los escenarios, el saber, el deseo, los valores y el Otro operan de manera diferente y diversa, ante esto el sujeto docente deberá tolerar la frustración que la vida cambia constantemente. Sujetarse en la melancolía, que la escuela y la familia eran mejores en el pasado le traerá mayor frustración e intolerancia. Con referente a esto, quiero concluir con una cita de Freud: "Un fuerte egoísmo, preserva de enfermar, pero al final uno tiene que empezar a amar para no caer enfermo, y por fuerza enfermará si a consecuencia de una frustración no puede amar"³⁶

³⁶ Freud S. Introducción del narcisismo. Tomo XIV. Ed. Amorrortu. Argentina 1999, pág. 82

Bibliografía:

- Aberastury A./Knobel M.
La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico.
Ed. Paidós, México, 2001
- Anzieu Didier
El grupo y el inconsciente, lo imaginario grupal.
Ed. Biblioteca Nueva, Madrid (España), 1998
- Blos Peter
Psicoanálisis de la adolescencia
Ed. Joaquín Mortiz, México, 1987
- Braunstein Néstor A.
Psicología: ideología y ciencia.
Ed. Siglo XXI, México, 1986
- Braunstein Néstor A.
Psiquiatría. teoría del sujeto, psicoanálisis (hacia Lacan)
Ed. Siglo XXI, México, 1997
- Carbajal D'Angelo
Una introducción a Lacan
Lugar Editorial, Buenos Aires (Argentina), 1988
- Castoriadis-Aulagnier Piera.
La violencia de la interpretación, del pictograma al enunciado.
Ed. Amorrortu, Buenos Aires (Argentina), 2001
- Eidelsztein Alfredo
El grafo del deseo
Ed. Manantial, Buenos Aires (Argentina), 1995
- Ferrater Mora J.
Diccionario de filosofía
Ed. Ariel, Barcelona (España), 2004
- Filloux Jean-Claude.
Campo pedagógico y Psicoanálisis.
Ed. Nueva Visión, Buenos Aires (Argentina), 2001
- Foulkes Eduardo
La Transferencia
Ediciones Libertarias, Madrid (España), 1984

Freire Paulo.
Pedagogía del Oprimido,
Ed. Siglo XXI, México, 1998

Freud Sigmund

Obras completas. Contribuciones a la historia del movimiento psicoanalítico,
trabajos sobre metapsicología:

TOMO XIV: Introducción al Narcisismo. (1914), pág. 65 – 98.

Pulsiones y Destinos de Pulsión. (1915), pág. 105 – 134.

La represión. (1915), pág. 135 – 152.

Duelo y Melancolía. (1917), pág. 235-255

TOMO XVIII: Más allá del principio del placer. (1920), pág. 1-62

TOMO XIX: El problema económico del masoquismo. (1924), pág. 161-176

Ed. Amorrortu, Buenos Aires (Argentina), 1998

Gimeno Sacristán J. / Pérez Gómez A.I.

Comprender y transformar la enseñanza

Ed. Morata, Madrid (España), 1998

Klein Melanie.

Obras Completas:

Tomo 1; Amor, culpa y reparación.

Tomo 2; El psicoanálisis de niños.

Tomo 3; Envidia y gratitud y otros trabajos.

Tomo 4; Relato del psicoanálisis de un niño.

Ed. Paidós, Barcelona (España), 1990

Lacan Jacques

El seminario/La relación de objeto

Ed. Paidós, Buenos Aires (Argentina), 1999

Levinas Emmanuel

La huella del otro

Ed. Taurus, México, 2001

Pérez Juárez Carolina.

Fundamentos de la Didáctica, tomo 1.

Ed. Gernika, México, 1998

Jerusalinsky Alfredo

Seminario "El psicoanálisis y los trastornos de la infancia; intervención interdisciplinaria e institucional", México, D.F. Septiembre 2001

ANEXOS

ANEXO 1



GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA Y NORMAL

ORIENTADOR TÉCNICO
FUNCIÓN GENÉRICA

El titular de este puesto es el responsable de asistir y orientar a los alumnos para encauzar correctamente sus habilidades, aptitudes e intereses así como llevar el control administrativo de los grupos a su cargo para informar a los padres de familia y a los propios alumnos.

FUNCIONES ESPECIFICAS:

- Planear, programar, organizar, dirigir, controlar y evaluar el desempeño de las actividades que se le encomienden.
- Elaborar un plan anual de a orientación que comprenda el diseño de programas específicos.
- Planear y realizar investigaciones pedagógicas, psicológicas, sociales y económicas para el estudio y asesoramiento vocacional de los alumnos.
- Proponer a la Dirección de la escuela las iniciativas y sugerencias que juzgue pertinentes para la buena marcha y el progreso del plantel.
- Programar actividades para fomentar y cultivar los hábitos de estudio, normas de urbanidad y presentación personal de los alumnos.
- Promover la elaboración y circulación de folletos con fines de orientación educativa, vocacional y profesional.
- Colaborar en la promoción y realización de intercambios pedagógicos y culturales con otras instituciones a fines.
- Participar en las comisiones que le sean asignadas por la superioridad (entre otras los programas cívico sociales, culturales en que participa la escuela, periódicos escolares, inscripciones, organización de grupos.)
- Proporcionar información profesiográfica que permita a los alumnos elegir con mayor facilidad un campo de acción a futuro.
- Vigilar el proceso de adaptación y ajuste de los alumnos al régimen de escolaridad secundaria.
- Llevar el control del proceso educativo con el fin de descubrir y tratar oportunamente las deficiencias del aprendizaje y de la enseñanza (comunicación permanente con catedráticos sobre el aprovechamiento de sus alumnos, manejo de escalas estimativas de cada área).
- Evaluar el rendimiento y conducta escolar de los alumnos e informarles a ellos y a los padres de familia del grado de adelanto y retraso escolar (elaboración de graficas de aprobación y aprovechamiento).

- Auxiliar y orientar a los alumnos para la resolución de sus problemas personales (emplear el tiempo del descanso, de ninguna manera durante las horas hábiles que comprende la jornada diaria).
- Mantener una comunicación constante con los grupos a su cargo para atender sus necesidades e inquietudes y proponer soluciones al respecto.(aprovechar los tiempos libres).
- Desarrollar todas aquellas actividades inherentes a las funciones de su competencia.



ACTIVIDADES ESPECIFICAS

- Elaboración de fotogramas, gráficas de aprobación y aprovechamiento.
- Atender pedagógicamente en el aula o en el patio a los grupos bajo su responsabilidad cuando no asista o llegue tarde alguno de los catedráticos, desarrollando temas propios de orientación o de otro programa especial.
- No abandonar la escuela en ningún momento y por ningún motivo durante el tiempo de la jornada de trabajo (salvo indicaciones en contrario al Director).
- Estar presente en los grupos durante el cambio de clase al principio y final de la jornada para dirigir la entrada y salida de los alumnos.
- Tener siempre presente que ante los problemas individuales de alumnos y/o padres de familia, tienen prioridad sus grupos.
Quedan bajo su responsabilidad (con alumnos y padres de familia) el aspecto físico de los alumnos de los salones de clase que usan sus alumnos así como el mobiliario.
- Toda suspensión de sus alumnos deberá estar precedida por el visto bueno del Director y Subdirector del plantel.
- Quedan bajo su responsabilidad la;
Asistencia
Puntualidad
Presentación
Disciplina
Aprovechamiento (de sus alumnos)
- Aplicación permanente del programa de lectura.
- Auxiliar invariablemente al coordinador (Secretario Escolar) en la formación de sus grupos.
- Mejorar permanentemente su escritura, ortografía, lenguaje y modales.
- Elaboración del Plan del Orientador a realizar durante el año escolar, entregarlo al Director del plantel para su aprobación.

ANEXO 2



GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL

PROGRAMAS DE ESTUDIO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PRIMER Y SEGUNDO GRADO

P R E S E N T A C I O N

Como una acción tendiente a fortalecer la práctica de la Orientación Educativa en las escuelas secundarias de la entidad, la secretaria de educación, cultura y bienestar social, a través de la dirección general de educación y del departamento académico de educación secundaria general, presenta los programas de orientación educativa de 1° y 2° grados; producto de una revisión que incorpora desde diferentes estrategias de trabajo académico, la experiencia acumulada en este ámbito.

La trascendencia de la orientación educativa en la formación del alumno de secundaria, obliga a realizar algunas reestructuraciones a estos programas a fin de que respondan al nuevo enfoque del Plan de Estudios para educación secundaria. En este sentido se presentan los programas con los elementos contenidos temáticos, evaluación en términos del seguimiento que requiere un trabajo de esta índole y la respectiva bibliografía, a la que podrá acceder el Orientador a fin de seleccionarla en función de los requerimientos que la jerarquización temática exija.

Estos programas, podrán ser objeto de sucesivas revisiones que incorporen el análisis y la reflexión sistemática de los Orientadores ante los retos que representa la formación del alumno de Educación Secundaria.

E N F O Q U E

La incorporación de Orientación Educativa como asignatura del Plan de Estudios de Educación Secundaria, subraya la trascendencia de la misma en la formación integral del alumno. Esto ratifica a la vez, la necesidad de continuar la tradición que en torno a este importante trabajo se ha realizado como prioridad central la atención del alumno con un enfoque individual y grupal, así como el establecimiento de las condiciones indispensables que requiere la orientación educativa en tercer grado.

Se entrelazan en los propósitos de estas propuestas programáticas, la incursión en los ámbitos escolar, familiar y social, a través de revisiones y prácticas que impacten el aprovechamiento escolar del alumno, su desarrollo personal; con un temario básico estructurado en bloques que el Orientador Técnico, podrá abordar según las características del grupo, de la escuela y de la región. La flexibilidad de los programas en cuanto al uso del tiempo y la incorporación de actividades y temas de relevancia regional, habrá de responder a la priorización de problemas detectados y analizados de manera grupal es decir, el sustento de trabajo de alumnos y orientadores será la colaboración y corresponsabilidad.

El carácter formal de este trabajo se dará en razón directa y paralela a las necesidades que implica la integración de los alumnos a un nivel educativo que

exige a los mismos, un rápido proceso de adaptación determinado por el desarrollo físico y emocional de esta etapa de la vida del alumno.

P R O P O S I T O S

- Incorporar al alumno en un proceso de análisis y reflexión permanente que desarrolle en el mismo la capacidad de contribuir a su formación integral a partir de una amplia gama de actividades con carácter formal.
- Contribuir al desarrollo del plan de estudios desde un conjunto de acciones que interrelacionen los diferentes ámbitos de formación del alumno.

E V A L U A C I O N

Las características de la orientación educativa en primero y segundo grados en educación secundaria infieren un proceso de evaluación susceptible de ser construido y revisado, desde la dinámica generada en el trabajo con los alumnos y los análisis producto de las discusiones que en torno al desarrollo de los programas se realicen al interior de los grupos colegiados en la Institución. Este proceso exige, por tanto, un seguimiento sistemático para revisar la jerarquización, amplitud y profundidad del contenido de los programas de primero y segundo grados, que permita a la vez ampliar el conocimiento del medio ambiente en que se desenvuelve el alumno y el impacto del mismo con su formación.

Los instrumentos para realizar el seguimiento habrán de seleccionarse y operarse en función de las responsabilidades inherentes a alumnos, padres de familia y maestros; su carácter y manejo será diferente a las finalidades de los mismos en las asignaturas académicas y actividades de desarrollo, de ahí que sea imprescindible su elección y/o construcción al interior de los grupos colegiados de la institución.

Se pretende al mismo tiempo, que con este proceso de evaluación se instalen las condiciones mínimas de trabajo, que el desarrollo de la Orientación Educativa en tercer grado requiera.

PROGRAMA DE ESTUDIO DE PRIMER GRADO

BLOQUE I LA ESCUELA SECUNDARIA

1. CONOCIMIENTO Y ACEPTACIÓN DEL GRUPO EN QUE SE UBICA.
 - Dinámica de integración grupal
 - Autoestima en el adolescente
 - La práctica de valores al interior del grupo.
2. LA ESCUELA SECUNDARIA
 - Ubicación de la Escuela Secundaria en el ciclo de educación básica
 - Marco legal que sustente los estudios de educación secundaria
 - Plan de estudio para educación secundaria.
 - Historia de la escuela secundaria en que está inscrito

- Instalaciones y anexos de su escuela secundaria
- 3. ORGANIZACIÓN ESCOLAR
 - Normas y reglamentos de la escuela secundaria
 - Funciones de los organismos de apoyo a la institución.
 - Participación de los alumnos en el ejercicio del Gobierno Escolar
 - Organigrama y/o funciograma escolar
 - Compromisos del grupo
 - Planta de catedráticos del grupo al que pertenece el alumno.
 - Horarios de clase en el grupo
 - Calendario escolar y periodos de evaluación
 - Horario del alumno y el manejo adecuado de su tiempo libre

BLOQUE II LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA
 - Objetivos de la Orientación Educativa
 - Motivos por los cuales el alumno esta en la Escuela Secundaria
 - Ficha biopsicosocial o historia de cada alumno
2. EL PAPEL DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR
 - Hábitos de estudio.
 - El equipo de trabajo y los espacios físicos para el estudio.
 - Memoria, atención y razonamiento
 - Documentos de inscripción, acreditación, regularización y certificación para escuelas secundarias.
 - Características y lineamientos de evaluación en la escuela secundaria
 - Causas y consecuencias del bajo aprovechamiento escolar
 - El rendimiento escolar y la relación alumnos-padres de familia-maestros.
3. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL AMBITO FAMILIAR Y SOCIAL
 - Problemas de comunicación y relaciones familiares.
 - Valores éticos y morales en la familia, escuela y sociedad
 - Dinámica de comunicación e integración familiar para padres e hijos.
 - Participación de padres y alumnos en la organización escolar
 - Educación vial
 - Seguridad y emergencia escolar.
4. LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL
 - Orientación vocacional
 - Campo productivo de su comunidad
 - Opciones de estudio en su comunidad
 - Habilidades, intereses y aptitudes
 - Plan de vida del adolescente, establecimiento de metas y expectativas
 - Toma de decisiones
 - Subempleo y el adolescente

BLOQUE III CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO DEL ADOLESCENTE

1. CAMBIOS BIOPSIICOSOCIALES DEL ADOLESCENTE.

- Cambios físicos en el adolescente, caracteres sexuales primarios y secundarios.
- Pubertad y adolescencia
- Cambios psicológicos del adolescente

2. EDUCACION SEXUAL

- Sexo y sexualidad
- Menstruación, eyaculación, poluciones nocturnas, masturbación
- Amistad y noviazgo
- La virginidad
- Abuso sexual a menores, incesto estupro violación

3. SALUD FÍSICA Y MENTAL

- Salud física y concepto de higiene
- Alimentación del adolescente: alimentos chatarra, químicos y conservadores
- Salud del alumno y los padres de familia
- Salud mental y el sexo.
- Autoestima en el adolescente.
- La comunicación, las relaciones interpersonales y su desarrollo entre los adolescentes.

4. CONDUCTA ANTISOCIAL

- Pandillerismo y delincuencia juvenil
- Farmacodependencia y alcoholismo
- Menores infractores
- Instituciones de apoyo a conductas antisociales.

PROGRAMA DE ESTUDIO DE SEGUNDO GRADO

BLOQUE I LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN LA ESCUELA SECUNDARIA.

1. INTEGRACIÓN AL GRUPO Y AMBITO ESCOLAR.

- Objetivos de la Orientación Educativa
- Valores y relaciones humanas en el grupo.
- Normas de urbanidad al interior del grupo.
- Compromisos del grupo.
- La comunicación con otros grupos

2. EVALUACIÓN, RECREACIÓN Y APROVECHAMIENTO ESCOLAR

- Lineamientos de evaluación de cada asignatura y los instrumentos de evaluación de las mismas
- Reprobación en el grupo y alternativas de solución
- Los padres o tutores y la situación académica de los alumnos
- El uso del tiempo libre en la comunidad, el hogar y la escuela

3. DESARROLLO DE HABILIDADES BASICAS PARA EL ESTUDIO

- Hábitos de estudio.
- Necesidades de trabajo de las diferentes asignaturas y actividades de desarrollo
- Técnicas para la elaboración de trabajos de investigación
- Lecturas de calidad y comprensión
- Técnicas para mejorar la escritura y la ortografía.
- Atención y tipos de memoria.

4. EXPLORACIÓN DE APTITUDES E INTERESES

- Exploración de habilidades aptitudes e intereses
- Conducta, problemas de aprendizaje y bajo aprovechamiento escolar
- El rendimiento escolar, grupal y personal

BLOQUE II LA SEXUALIDAD Y EL ENTORNO SOCIAL DEL ALUMNO

1. LA INFLUENCIA DEL ENTORNO SOCIAL DEL ALUMNO

- Problemas sociales y familiares que aquejen al alumno
- Instituciones de atención familiar y social
- Comunicación e integración familiar y social
- El adolescente y las relaciones interpersonales
- Actividades de salud mental y recreación en el entorno comunitario
- Problemas de desintegración familiar y conflicto intergeneracional
- La personalidad del adolescente y los valores juveniles
- Los medios masivos de comunicación y el adolescente

2. SEXUALIDAD, IDEOLOGÍA Y CULTURA

- Enfermedades de transmisión sexual, causas y consecuencias
- Enfermedades venéreas y su atención por instituciones especializadas
- Hábitos de aseo personal en el adolescente

BLOQUE III LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL

1. AREAS DE DESARROLLO HUMANO
 - Clasificación y descripción de intereses y ocupaciones
 - Habilidades, intereses, aptitudes y limitaciones del alumno en el campo vocacional
 - La vocación
2. ELECCIÓN VOCACIONAL
 - Actividades productivas y oportunidades de trabajo en su región
 - Influencia familiar en la elección vocacional
 - Contexto social y vocación del adolescente
3. OPCIONES DE CONTINUIDAD DE ESTUDIOS.
 - La educación media superior
 - El proceso de ingreso a la educación media superior

BIBLIOGRAFÍA DE APOYO

- ALCANTAR RODRÍGUEZ, CRISTINA OLIVIA
"MI LIBRO DE ORIENTACIÓN Y CUADERNO DE TAREAS I, II, III"
MÉXICO 1994
- AMADOR BAUSTISTA ROCIO, ET. AL.
ESTADOS DE CONOCIMIENTO No. 7. 2º CONGRESO NACIONAL DE
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA "MEDIOS EDUCATIVOS Y NUEVAS
TECNOLOGÍAS"
MÉXICO, 1993.
- "ANTOLOGÍA DE LAS LECTURAS
EDUCATIVA Y ASESORIA PROFESIONAL, CURSO: BASES TEORICO-
METODOLÓGICAS DE LA ORIENTACIÓN.
DEP. E. N. S. E. M.
- ASENSI, LAZARO I. J.
MANUAL DE ORIENTACIÓN ESCOLAR TUTORIA A.
EDIT. NARCEA, ESPAÑA
- AUSUBEL, D. P.
PSICOLOGÍA EDUCATIVA "UN PUNTO DE VISTA COGNITIVO"
EDIT. TRILLAS. MÉXICO 1980
- BAHENA GUILLERMINA
"MANUAL PARA ELABORAR TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
DOCUMENTAL"
EDITORES MEXICANOS UNIDOS, 2ª. EDICIÓN, MÉXICO, 1982
- BIBLIOTECA PRACTICA PARA PADRES Y EDUCADORES, TOMO C
"PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA INFANTIL, PUBERTAD Y ADOLESCENCIA"
EDIT. CULTURAL, S. A. EDICIÓN 1995.
- BLANCO GARCIA, YOLANDA
"ORIENTACIÓN EDUCATIVA" TERCER GRADO
EDIT. EDICIONES CASTILLO. MÉXICO 1994
- BOHOSLAVSKY, RODOLFO
"ORIENTACIÓN VOCACIONAL, LA ESTRATEGIA CLINICA"
EDIT. NUEVA VISION
- BROWN, VILLIAN
"MANUAL DEL ESTUDIANTE - ASESOR"
EDIT. TRILLAS, MÉXICO 1980

- CABILDO ARELLANO, HECTOR
"SALUD MENTAL" "ENFOQUE PREVENTIVO"
MÉXICO, D. F. 1991
- CARVAJAL HUERTA, ELIZABETH MA. GUADALUPE ESPINOS
"ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE ACUERDO CON LOS NUEVOS
PROGRAMAS DE LA S.E. P. 1994 - 1995"
EDIT. PATRIA. MÉXICO, D. F. 1994
- CARDENAS GONZALEZ SONIA
"PROYECTO DIPLOMADO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA"
TOLUCA, MÉXICO, E. N. No. 2T, 1983. COMPUTARIZADA
- CARRIZALES RETAMOZA CESAR
"EL FILOSOFAR DE LOS PROFESORES"
TALLERES GRAF. LITO CASA MORELOS, 1990.
- CASTILLO, GERARDO
"LOS ADOLESCENTES Y SUS PROBLEMAS"
EDIT. TRILLAS. MEXICO, 1977
- CHAPMAN, ELWOOD N.
"ORIENTACION VOCACIONAL"
EDIT. TRILLAS. MÉXICO, 1991.
- CHAVEZ M. I., ET. AL.
"DROGAS Y POBREZA"
EDIT. TRILLAS. MÉXICO, 1991
- ELIAS DE BALLESTEROS, EMILIA, BALLESTEROS USANO, ANTONIO
"LA EDUCACION DE LOS ADOLESCENTES", SEXTA EDICIÓN
EDIT. PATRIA. MÉXICO 1976
- "ESCUELA Y CALIDAD DE LA ENSEÑANZA", INFORME
INTERNACIONAL O.C.D.E.
EDIT. PAIDOS.
- FREUD, ANA
"PSICOLOGÍA DEL ADOLESCENTE"
EDIT. TRILLAS.
- GARCIA HOZ VICTOR
"NACIMIENTO DE LA INTIMIDAD"
EDIT. RIALP, MADRID 1980

- GILLES, PERRY
"EL PROYECTO DE LA FORMACIÓN" LOS ENSEÑANTES ENTRE LA
TEORIA Y LA PRACTICA,
EDIT. PAIDOS. 1990
- GORDILLO, MA. VICTORIA
"LA ORIENTACIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO" 3ra. EDICIÓN
EDIT. EUNSA, ESPAÑA 1979
- GOTWALD, WILLIAM H.
"SEXUALIDAD, LA EXPERIENCIA HUMANA"
EDIT. EL MANUAL MODERNO. MÉXICO, 1983
- GUARDERAS, S. BOLIVAR
"LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA"
EDIT. FERNÁNDEZ EDITORES, S.A. MÉXICO, 1979
- GUERRERO ALVARADO, PEDRO Y ALCANTARA RODRÍGUEZ
CRISTINA
"AL FINAL DE UN CAMINO"
ORIENTACIÓN EDUCATIVA
- HERNÁNDEZ, G. GONZALEZ J. BERAL I.
"ORIENTACIÓN EDUCATIVA"
EDIT. SANTILLANA, MÉXICO, 1994.
- HERNÁNDEZ, LE. E. SANTANA
EDUCACION DE AL PERSONALIDAD: EL PAPEL DEL PROFESOR.
EDIT. OIKOS - TAU. ESPAÑA, 1998
- H. OSIPOW, SAMUEL
TEORIAS SOBRE LA ELECCIÓN DE CARRERAS
- HERNÁNDEZ PALACIOS, HELEN
"S.O.S. MAESTROS"
EDITORES ASOCIADOS. MÉXICO, 1978
- HERNÁNDEZ VALVERDE GABRIEL Y OTROS
"ORIENTACIÓN EDUCATIVA TERCER CURSO"
EDIT. SANTILLANA, MÉXICO 1994
- HERRERA Y MONTES. LUIS
"LABORATORIO DE PSICOLOGÍA"
- HILL, GEORGE
"ORIENTACIÓN ESCOLAR Y VOCACIONAL"
EDIT. PAX - MÉXICO, 1973

- HORROCRS, JOHE
"PSICOLOGÍA DE LA ADOLESCENCIA"
EDIT. TRILLAS, MÉXICO 1993.
- IBERRON, FRANCISCO.
LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO "EL RETO DE LA REFORMA"
EDIT. L. A. I. A.
- ITUARTE A.
"ORIENTACION EDUCATIVA"
EDIT. TRILLAS, MÉXICO, 1994
- KOMPMULLER, OTTO
"COMO OBTENER ÉXITO EN EL ESTUDIO"
EDIT. KAPELUSZ. MÉXICO, 1986
- KÉLLER, FRED 5
"MODIFICACIÓN DE LA CONDUCTA APLICACIÓN A LA EDUCACION"
- KNAPP, ROBERTO H.
"ORIENTACIÓN DEL ESCOLAR"
EDIT. MORATA. MADRID, 1962
- LOMAR, ANTONIO SELECTOR
"JUEGOS MENTALES"
- LAZARO, ANGEL M. ASENSI
"MANUAL DE ORIENTACIÓN ESCOLAR Y TUTORIA"
EDIT. MARCEA ESPAÑA, 1989.
- LEON G. RAMIREZ G.
"REALIDAD Y FANTASIA DEL ADOLESCENTE"
EDIT. EPSA, MÉXICO, 1994
- MARIA O. MACHETE
"EL PAPEL DEL ORIENTADOR ESCOLAR EN LA ESCUELA
ELEMENTAL"
EDIT. NARCEA, 1970
- MENESES DIAZ GERARDO
"ORIENTADOR Y PROCESO EDUCATIVO"
U.N.A.M. E.N.E.P. ARAGON. MÉXICO, 1989
- MENESES DIAZ GERARDO.
"MATERIALES SOBRE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO,
MEMORIA DEL PRIMER FORO REGIONAL DE ORIENTACIÓN
EDUCATIVA", U.N.A.M. E.N.E.P. ARAGON. MÉXICO, 1989

- MENNES, MAX
"COMO APRENDER PARA ESTUDIAR"
EDIT. PAIDOS, BUENOS AIRES, 1977
- MURILLO, J. D.
"DETECCIÓN DE PROBLEMAS DEL ADOLESCENTE EN EL MEDIO ESCOLAR"
- MUSS E., ROLF
"TEORIAS DE ADOLESCENCIA"
EDIT. PAIDOS. BUENOS AIRES ARGENTINA. 1ª. EDICIÓN. MÉXICO 1984
- PANSZA MARGARITA
"HABITOS Y TÉCNICAS DE ESTUDIO"
EDIT. GERNIKA, MEXICO 1991
- QUEZADA CASTILLO, ROCIO
"COMPRESIÓN DE LECTURA"
U. N. A. M.
- QUEZADA CASTILLO, ROCIO
"GUIA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE TEORICO PRACTICO"
EDIT. LIMUSA
- QUEZADA CASTILLO ROCIO
"QUE ES UN INFORME O TRABAJO ESCRITO"
U. N. A. M.
- REVISTA: CERO EN CONDUCTA
"LA ESCUELA SECUNDARIA"
AÑO 8 No. 25 OCTUBRE 1993.
PUBLICACIÓN BIMENSUAL DE EDUCACION Y CAMBIO A.C.
- RODRÍGUEZ MA. LUISA
"LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA"
EDIT. CEAC. ESPAÑA 1991
- RODRÍGUEZ M. L. M.
"ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y ACCION TUTORIAL EN LAS ENSEÑANZAS MEDIAS"
NARCEA. 1989
- RODRÍGUEZ RAMIREZ GABRIELA
"SEXUALIDAD EN LA GENTE JOVEN"
FUNDACIÓN MEXICANA PARA LA PLANEACION FAMILIAR

- SILVIA Y ORTIZ
"¿Y YO QUE? CURSO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA" 3er. GRADO
EDIT. EPSA, MÉXICO, 1994
- TAVELLA, NICOLAS
"LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA"
EDIT. EUDEBA
- TORRES G., SALVADOR Y GABRIEL SÁNCHEZ C.
EDUCACION DE SEXUALIDAD
- TYLER, LEONA E.
BIBLIOTECA TÉCNICA DE PSICOLOGÍA "LA FUNCIÓN DEL
ORIENTADOR"
EDIT. TRILLAS. MÉXICO 1983
- ULRICH, OROGER
"CONTROL DE LA CONDUCTA HUMANA"
- VARGAS FERMIN, GONZALEZ SANTIAGO
"EL HOMBRE, LA ORIENTACIÓN Y LA SOCIEDAD"
EDICIONES PEDAGÓGICAS. MÉXICO 1994.
- VARGAS L. GONZALEZ M.
"EL HOMBRE, LA ORIENTACIÓN Y LA SOCIEDAD"
EDIT. EPSA. MÉXICO 1995
- VARGAS TRUJILLO, ELVIA Y CLARA
EDUCACION INTEGRAL, SALUD, SEXUALIDAD Y VIDA FAMILIAR
"AFECTO 1,2 Y 3"
EDIT. NORMA EDICIONES S.A. DE C.V. COLOMBIA, 1994
- VIDALES DELGADO ISMAEL
"NUEVAS PRACTICAS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL"
EDIT. TRILLAS. MÉXICO, 1993
- VIDALES DELGADO ISMAEL
"ORIENTACIÓN EDUCATIVA" 1°, 2° Y 3er, GRADOS
EDIT. TRILLAS. MÉXICO. 1992
- VILLAREAL, FIDEL
ESTUDIANTES TRIUNFADORES
EDIT. NORIEGA. MÉXICO. 1994

SEGUIMIENTO AL DESARROLLO DE LOS PROGRAMAS DE 1° Y 2° GRADO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE EDUCACION SECUNDARIA GENERAL

El seguimiento a los programas de Orientación Educativa de 1° y 2° grado, estará bajo la responsabilidad directa de los Orientadores, quienes instrumentaran las acciones necesarias para su realización, harán el análisis del mismo a fin de detectar oportunamente los posibles problemas a resolver en el momento de la operación, decisivos en la formación integral del alumno. Este seguimiento habrá de proporcionar los elementos necesarios para la implementación de medidas correctivas que conduzcan hacia el logro de los objetivos propuestos y ser sustento para futuras revisiones a estos programas.

Los aspectos mínimos a considerar en el seguimiento son:

a) PLANEACION

Los programas marcan la necesidad de establecer un trabajo vertical y horizontal: incorporar desde la planeación, la participación de los titulares de las diferentes asignaturas académicas, es decir, intentar hacer un trabajo multidisciplinario que acentúe el carácter formativo de la Orientación Educativa sin menoscabo del aspecto informativo que el Orientador habrá de dominar para cubrir el primero.

b) DESARROLLO

- Problemas en el desarrollo temático
- Elementos que sustenten la amplitud y profundidad temática
- Tipo de recursos que apoyen el desarrollo temático, así como su viabilidad.

c) EVALUACIÓN:

- La evaluación darán inicio a partir del momento en que se planea la operación de los programas, será parte medular del seguimiento, incluirá los aspectos antes señalados o aquellos que los orientadores consideren mas idóneos para realizar este proceso.

- Incluirá la apertura de espacios de análisis y discusión al interior de la escuela y zona escolar para revisar avances y problemas

- El seguimiento de los programas de Orientación Educativa de 1° y 2° grado, involucra a la vez a directivos y supervisor escolar correspondiente.

ANEXO 3



ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 568, "JUAN RULFO"

DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (TERCER GRADO)

PROFESORAS: MENDOZA LUNA PATRICIA
NARES ROJAS SILVIA

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (TERCER GRADO)

CONTENIDOS	PROPÓSITOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDACTICOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
<p>LA SEXUALIDAD EN SU DIMENSION HUMANISTA Y DE GENERO</p>	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO ESTIGARÁ LA CONCEPCIÓN DE LA SEXUALIDAD EN SU DIMENSION HUMANISTA Y PROFUNDA DE CADA GENERO CONOCERÁ DIFERENTES PERSPECTIVAS DE LA SEXUALIDAD DIFERENCIARÁ EL COMPORTAMIENTO DE LA SEXUALIDAD EN LAS ETAPAS DEL SER HUMANO EVALUARÁ EL EJERCICIO DE SU SEXUALIDAD EN TOMA DE DECISIONES PROACTIVAS 	<ul style="list-style-type: none"> DE REVISTAS RECORDARAN DIBUJOS Y FRASES PROPIAS DE LOS JOVENES PARA REALIZAR UN MURAL EN UNA DE LAS PAREDES DEL SALON ANALIZARÁN EL MURAL LAS DIFERENCIAS QUE ENCUENTREN EN CADA GENERO MAPA CONCEPTUAL DE LAS ETAPAS DEL SER HUMANO (INFANCIA, ADOLESCENCIA Y ADULTO) INVESTIGACIÓN EN SU COMUNIDAD REFLEXION DE LOS CASOS INVESTIGADOS 	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO ELABORARÁ UN MURAL A NIVEL GRUPO CON FRASES O DIBUJOS DE SU PERCEPCION DE LA SEXUALIDAD SE EXPONDRÁ DE MANERA GENERAL LA SEXUALIDAD POR MEDIO DE LECTURA COLECTIVA SE ANALIZARA LA SEXUALIDAD INVESTIGARAN ESTUDIOS DE CASOS DE SU COMUNIDAD REFERENTES A LA SEXUALIDAD REFLEXION DE LOS CASOS INVESTIGADOS. 	<ul style="list-style-type: none"> HOJAS DE PAPEL BOND, REVISTAS, TIJERAS, CARTULINA Y RESISTOL LAMINAS LECTURA. 	<ul style="list-style-type: none"> PERCEPCIÓN DEL MURAL A TRAVÉS DE LA OBSERVACIÓN ANÁLISIS DE LA LECTURA POR MEDIO DE REPORTE ESCRITO INVESTIGACIÓN DE ENSAYO LIBRE SOBRE LA SEXUALIDAD EN CLASE (UNA CARTULINA
<p>SISTEMAS SEXUALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO CONOZCA EL FUNCIONAMIENTO Y ANATOMIA DE LOS SISTEMAS SEXUALES QUE EL ALUMNO EMPLE LA TERMINOLOGÍA SEXUAL. 	<ul style="list-style-type: none"> POR MEDIO DE EXPOSICION EL ALUMNO CONOCERÁ E IDENTIFICARÁ LOS SISTEMAS SEXUALES. POR MEDIO DE PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS Y LOS ESQUEMAS DE LOS SISTEMAS SEXUALES REAFIRMARAN SU CONOCIMIENTO 	<ul style="list-style-type: none"> EXPOSICIÓN A TRAVÉS DE LOS ESQUEMAS DEL DOCENTE Y ALUMNOS ELABORARAN UNA LISTA DE SINÓNIMOS DE LOS ORGANOS SEXUALES. SE IDENTIFICARÁ LOS SISTEMAS SEMANTICOS TANTO VULGAR COMO CIENTIFICOS DE LOS ORGANOS SEXUALES. 	<ul style="list-style-type: none"> ESQUEMAS DE LOS SISTEMAS SEXUALES HOJAS DE PAPEL BOND. 	<ul style="list-style-type: none"> RETROALIMENTACIÓN DE LA TÉCNICA EXPOSITIVA TÉCNICA COLECTIVA DE COMPETENCIA EN LA TERMINOLOGÍA

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (TERCER GRADO)

CONTENIDOS	PROPÓSITOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDACTICOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
<p>MATERIDAD Y PATERNIDAD Y SUS EFECTOS PERSONALES Y SOCIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO IDENTIFICARA LOS SINTOMAS FISICOS DEL EMBARAZO EL ALUMNO EXAMINARA LOS FACTORES Y SITUACIONES FACILITADORAS DEL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA EL ALUMNO ANALIZARA LAS CONSECUENCIAS FISICAS Y PSICOSOCIALES Y EL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA 	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO INVESTIGUE POR TESTIMONIOS LOS SINTOMAS FISICOS DEL EMBARAZO POR MEDIO DE LA TECNICA EXPOSITIVA IDENTIFICARA LOS SINTOMAS FISICOS DEL EMBARAZO POR MEDIO DEL DEBATE EL ALUMNO ESTIMARA LOS FACTORES Y SITUACIONES FACILITADORAS DEL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA EL ALUMNO POR MEDIO DEL ESTUDIO DE CASOS ANALIZARA LAS CONSECUENCIAS DEL EMBARAZO. 	<ul style="list-style-type: none"> INVESTIGACIÓN POR TESTIMONIO LA EXPOSICIÓN DEL TEMA DEBATE SOBRE LOS FACTORES Y SITUACIONES FACILITADORAS DEL EMBARAZO EN LA ADOLESCENCIA. ESTUDIO DE CASOS 	<ul style="list-style-type: none"> INVESTIGACIÓN POR TESTIMONIO LAMINAS DEBATE ESTUDIOS DE CASOS 	<ul style="list-style-type: none"> REFLEXIÓN DE MESA REDONDA SOBRE LA PATERNIDAD RESPONSABLE ENSAYO DE PROYECTO DE VIDA EN LA FORMACIÓN DE PAREJA.
<p>MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO APRECIARA LAS VENTAJAS DE LA METODOLOGIA ANTICONCEPTIVA MAS ADECUADA A SUS NECESIDADES. 	<ul style="list-style-type: none"> POR MEDIO DE LA EXPOSICIÓN EL ALUMNO EVALUARA LAS VENTAJAS Y DESVENTAJAS DEL USO DE LOS MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS SE ENFATIZARA EN EL USO DEL PRESERVATIVO Y ESPERMATICIDAS PROPIOS PARA SU EDAD 	<ul style="list-style-type: none"> EXPOSICIÓN DE MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS MODELAMIENTO EN EL USO DEL PRESERVATIVO POR MEDIO DE OBJETOS INANIMADOS. 	<ul style="list-style-type: none"> PERIÓDICO MURAL DE MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS PRESERVATIVOS PEPINO, FRUTS, PLATANO ETC. 	

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (TERCER GRADO)

CONTENIDOS	PROPOSITOS	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDACTICOS	CRITERIOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> PREVENCIÓN DE ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL. 	<ul style="list-style-type: none"> EL ALUMNO CONOCERÁ E IDENTIFICARÁ LA TIPOLOGÍA Y SINTOMATOLOGÍA DE LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL MÁS COMUNES. EL ALUMNO SU TOMA DE DECISIÓN EN SUS RELACIONES SEXUALES (RIESGO) 	<ul style="list-style-type: none"> SONDEO POR MEDIO DE LA TÉCNICA DE LLUVIA DE IDEAS SOBRE EL PRECONOCIMIENTO DE LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL. POR MEDIO DE EXPOSICIÓN SE DARÁN LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL MÁS COMUNES. TRANSMISIÓN DE LA PELÍCULA SOLAMENTE UNA VEZ. 	<ul style="list-style-type: none"> POR MEDIO DE LA ADIVINANZA DETECTAR LOS PRINCIPALES SINTOMAS DE LAS ENFERMEDADES SEXUALES. ELABORACIÓN DE UN CUADRO DE LAS ENFERMEDADES MÁS COMUNES. REPORTE DE OPINIÓN PERSONAL DE LA PELÍCULA. 	<ul style="list-style-type: none"> TARJETAS CON ADIVINANZAS. LAMINAS PELICULA 	<ul style="list-style-type: none"> A TRAVÉS DE UNA MESA CONCEPTUAL DE LAS ENFERMEDADES DE TRANSMISIÓN SEXUAL. MESA REDONDA EN LA TOMA DE DECISIONES EN SUS RELACIONES SEXUALES
<ul style="list-style-type: none"> VIH Y SIDA 	<ul style="list-style-type: none"> ETIOLOGÍA Y SINTOMATOLOGÍA COMO PLAGA DEL SIGLO. EVALUAR LA INFECCIÓN DE VIH DE ALTO RIESGO. 	<ul style="list-style-type: none"> INVESTIGACIÓN ENTREVISTA POR TESTIMONIO QUE ES VIH Y SIDA COMO PLAGA. EXPOSICIÓN A TRAVÉS DE LAMINA DE LA SINTOMATOLOGÍA Y ETIOLOGÍA VIH Y SIDA. LECTURA DE REFLEXIÓN EN COLECTIVO (PERIÓDICO) REFLEXIÓN EN MESA REDONDA. 	<ul style="list-style-type: none"> ENTREVISTA POR TESTIMONIO EXPOSICIÓN DE LOS TEMAS. LECTURA DE REFLEXIÓN ANÁLISIS DE LA INFECCIÓN DE ALTO RIESGO POR VIH Y SIDA. 	<ul style="list-style-type: none"> INVESTIGACIÓN POR TESTIMONIO LAMINAS LECTURA DE PERIÓDICO. 	<ul style="list-style-type: none"> MESA REDONDA Y ENTREGA DE UN REPORTE DE CONCLUSIONES.