

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

***LA IDENTIDAD DEL ADOLESCENTE DE SECUNDARIA
Y LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA***

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

MARÍA EUGENIA OCHOA GURZA

DIRECTORA DE TESIS
DRA. MARÍA DEL REFUGIO BARRERA PÉREZ



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

ÍNDICE

Introducción	5
Marco referencial, teórico y conceptual	
Capítulo 1. La orientación educativa y su devenir	12
1.1 La investigación de la Orientación Educativa de 1982 a1992	14
1.2 La Orientación Educativa después de 1992	26
Capítulo 2. Bases para el análisis de la orientación educativa del adolescente de secundaria con fundamento en el conocimiento del desarrollo: cognoscitivo y psicológico.	33
2.1 La adolescencia	35
2.1.1 Cambios físicos (biológicos y fisiológicos)	39
2.2 Procesos cognoscitivos	40
2.2.1 Conceptos relacionados con el aprendizaje	43
2.3 Identidad	49
2.3.1 La construcción de la identidad del desarrollo	54
Capítulo 3. Metodología	57
3.1 Objetivo del trabajo	57
3.2 Fases y Objetivo	57
3.2.1 Fases de la investigación	57
3.2.2 Enfoque epistémico y herramientas metodológicas	59
3.2.3 El escenario	60
3.2.4 El plan de estudios de secundaria 1999-2006	60
3.3 El acopio de datos	61
3.3.1 Técnicas e instrumentos para el acopio de datos	61
3.3.2 Descripción del trabajo de campo	61
3.4 Método de investigación	64
3.4.1 Las herramientas metodológicas	64

Capítulo 4.	Análisis del desarrollo cognoscitivo del adolescente	66
4.1	El aprendizaje de las “Matemáticas”	67
4.2	El aprendizaje del “Español”	69
4.3	El aprendizaje de “Formación Cívica y Ética”	71
4.4	Relación entre las asignaturas y la carrera profesional	75
4.5	Hábitos de estudio	80
4.5.1	Mapas conceptuales	81
4.5.2	Lectura	81
4.5.3	Subrayado de textos	81
4.5.4	Esquema y resumen	82
4.5.5	Tomar apuntes	82
4.5.6	Preparación de exámenes	83
4.6	Análisis de hábitos de estudio de los adolescentes	83
Capítulo 5.	Análisis de la fase de desarrollo de la identidad del adolescente	87
5.1	Distinción entre identificación e identidad	88
5.2	La configuración de teorías en la labor constructiva del yo	90
5.2.1	Realizaciones y riesgos de la identidad en la fase correspondiente a la adolescencia, según Erikson	91
5.3	Identidad cognoscitiva	93
5.4	Identificación con los grupos de pares y grupos externos	97
Conclusiones		109
Bibliografía		118
Anexos		122

Índice de Tablas

Tabla 1	Modalidades de la orientación vocacional según Bohoslavsky	21
Tabla 2	Plan de estudios de educación secundaria	31
Tabla 3	Continuo del desarrollo cognoscitivo, según Piaget	46
Tabla 4	Fases de desarrollo, según Erikson	53
Tabla 5	Número de estudiantes por edad y sexo	62
Tabla 6	Número y clave por adolescente	62
Tabla 7	Frecuencia de agrado por las asignaturas	76
Tabla 8	Relación de carrera profesional y materias preferentes	76
Tabla 9	Pregunta 11 (12 y 13 años)	83
Tabla 10	Pregunta 11 (14 años)	84
Tabla 11	Pregunta 11 (15 años)	85
Tabla 12	Pregunta 1 (12 y 13 años)	93
Tabla 13	Pregunta 1 (14 años)	94
Tabla 14	Pregunta 1 (15 años)	95
Tabla 15	Concentrado de respuestas a pregunta 13	97
Tabla 16	Concentrado de respuestas a pregunta 15	98
Tabla 17	Concentrado de respuestas a pregunta 4	99
Tabla 18	Concentrado de respuestas a pregunta 12	99
Tabla 19	Concentrado de respuestas a pregunta 8	100
Tabla 20	Concentrado de respuestas a pregunta 9	100
Tabla 21	Concentrado de respuestas a pregunta 14	102
Tabla 22	Concentrado de respuestas a pregunta 16	104
Tabla 23	Concentrado de respuestas a pregunta 17	105
Tabla 24	Concentrado de respuestas a pregunta 7	107

LA IDENTIDAD DEL ADOLESCENTE DE SECUNDARIA Y LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

Con este trabajo se pretende obtener el título de licenciada en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se busca analizar algunas aportaciones teóricas del conocimiento y de la identidad durante la etapa de la adolescencia a fin de relacionarlas con la orientación educativa.

Aún cuando este estudio se realizó como un requisito para la titulación, nació de la inquietud por entender a los jóvenes en la etapa de la adolescencia: su desarrollo, sus preocupaciones, su inserción en la sociedad actual. Se parte del supuesto de que las características de los jóvenes están íntimamente ligadas con el mundo que les ha tocado vivir y los cambios continuos que se presentan en la distintas esferas de la sociedad los afectan de múltiples maneras, ya que, generalmente, se encuentran desorientados con la situación reinante.

La educación, factor importante para ayudar a los jóvenes a integrarse de la mejor manera posible a la sociedad, no puede ni debe mantenerse al margen y la orientación educativa los puede apoyar en la resolución de algunos problemas de índole personal, profesional y social.

Desde sus orígenes, en distintas instituciones educativas, la orientación educativa ha procurado atender a esta población en los diferentes ámbitos, ya señalados. Por ejemplo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

inició servicios de orientación, como parte del servicio social, en el Centro Médico en 1967 para ayudar a quien lo solicitara en “sus problemas existenciales” y de elección profesional¹; el Instituto Politécnico Nacional (IPN) realizó actividades del servicio de orientación, de manera aislada, en las distintas escuelas que lo conformaban y, en 1980, estableció (aunque cerró) una instancia *ad hoc* con el propósito de abatir los índices de deserción y reprobación y restaurar en el estudiante politécnico los valores de la Institución. Después, ambas instituciones han llevado a cabo actividades semejantes que buscan integrar al estudiante dentro del contexto institucional y de su propia individualidad: vocacional, profesional, hábitos de estudio y relaciones interpersonales.

PROBLEMÁTICA

Los problemas que se enfrentan en el ámbito de la orientación educativa han sido motivo de diversos simposia, foros, encuentros y congresos. En ellos se ha aludido a los programas de la materia, a los aspectos relacionados con la vocación y las profesiones, a los hábitos de estudio, a la deserción y reprobación de los estudiantes, a los materiales de estudio, a las actividades y los procesos educativos, entre otros. No obstante, con este trabajo, se pretende relacionar el tema de la orientación educativa con el de la adolescencia.

Para dilucidar esta relación, me he interesado en el conocimiento de algunas teorías del desarrollo ubicando la etapa de la adolescencia, principalmente, la del desarrollo cognoscitivo según J. Piaget y de la teoría de las fases de desarrollo de E. Erikson,² a fin de aportar elementos que posibiliten una mejor orientación a los adolescentes y a los adultos con los que interactúan: padres de familia, educadores y orientadores ya que dicho conocimiento implica cambios en las actitudes de unos y otros. El tratamiento de este tema resulta pertinente por las repercusiones que los cambios tienen en los procesos formativos y en la identidad del adolescente.

¹ Información obtenida en la Dirección de Orientación Vocacional de la UNAM en 1984.

² Piaget y Erikson son autores que estudiaron las distintas etapas del desarrollo del sujeto, cada uno desde su propia perspectiva; epistemológica el primero y psicológica, el segundo.

Por lo expuesto, la pregunta central de este trabajo es la siguiente:

¿Cuáles son los planteamientos teóricos de J. Piaget y de E. Erikson acerca de la etapa de la adolescencia que aporten una mayor comprensión y orientación del adolescente, a fin de coadyuvar en su desarrollo cognoscitivo y psicológico en relación con su identidad para un mejor servicio de orientación educativa?

Para estudiar esta problemática me he planteado varias interrogantes: ¿qué se entiende por orientación educativa y cuál ha sido su devenir en México? ¿qué es la adolescencia? ¿qué se entiende por aprendizaje? ¿cómo se explica la fase de desarrollo cognoscitivo del adolescente? ¿cómo se explica la crisis de identidad que sufre el adolescente? ¿qué se entiende por identificación y por identidad? En el supuesto de que el conocimiento de la adolescencia propicie y favorezca una mejor orientación del estudiante y de los adultos que conviven con él, ¿cómo dilucidar esos cambios que sufre el adolescente para que puedan derivar a proporcionar el servicio de orientación educativa?

Esta investigación pretende responder a las interrogantes expuestas a fin de conformar un marco teórico que fundamente un producto final: “La orientación educativa del adolescente de secundaria con base en el conocimiento del desarrollo: cognoscitivo y psicológico. El caso de dos escuelas privadas”.

La razón que justifica la necesidad de realizar esta investigación es: el estudio pedagógico y psicológico que pretende ofrecer una perspectiva amplia de las aportaciones teóricas que se han construido para una mejor comprensión de la etapa de la adolescencia y cómo orientarla.

OBJETIVO GENERAL

- Analizar las aportaciones teóricas del desarrollo: cognoscitivas de J. Piaget y las psicológicas de E. Erikson en la etapa de la adolescencia, que posibiliten una mayor comprensión del adolescente y su orientación educativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir el estado del conocimiento del tema: Orientación Educativa.
- Revisar y definir los términos: *orientación educativa, adolescencia, aprendizaje e identidad del adolescente.*
- Analizar la información obtenida.
- Determinar la posibilidad de propiciar procesos de superación del adolescente por medio de la orientación.

METODOLOGÍA

Es un estudio de corte cualitativo y cuantitativo. Ya que, por una parte, se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de información de los adolescentes y el análisis para la interpretación de los datos. Le siguió, también, un proceso descriptivo y analítico.

El procedimiento consistió en los siguientes pasos:

- 1°. Consulta y lectura de documentos que me aportaran elementos para delimitar el objeto de estudio, plantear y sistematizar los problemas, definir el criterio de selección de las fuentes y determinar los principios que orientaran el análisis.
- 2°. Elección de teorías para análisis.
- 3°. Determinación de las categorías para los análisis a realizar.
- 4°. Determinación de la población de adolescentes a estudiar y aplicación del instrumento para recopilar información.
- 5°. Análisis de teorías.
- 6°. Análisis del discurso de la población de adolescentes de secundaria.
- 7°. Interpretación de los datos obtenidos.
- 8°. Conclusiones generales.

REFERENTES TEÓRICOS

Para la realización de esta investigación se estudiaron, básicamente, las siguientes teorías:

- Continuo del desarrollo cognoscitivo (Piaget)
- Fases de desarrollo (Erikson)
- Adolescencia (Erikson, Aberastury y Knobel)
- Constructivista (Piaget, Vygotsky)
- Configuración de la identidad (Erikson)
- Procesos de formación (Yurén, Honoré)

FUENTES

- a) Documentos que contienen la caracterización de la adolescencia y de los adolescentes.
- b) Obras en las que se exponen las aportaciones de estudiosos de los temas a tratar, entre otros J. Piaget con su teoría del desarrollo cognoscitivo; A. Díaz Barriga *et al.* con su “Estado del Conocimiento de la Orientación Educativa”, T. Yurén con su teoría de la formación del sujeto, E. Erikson con su teoría de las fases de desarrollo y sus estudios acerca de la “identidad del adolescente”. Para la metodología, Goetz y LeCompte, así como Rodríguez Gómez, entre otros.
- c) Obras que me aportaron elementos para precisar los conceptos de análisis, que abarcaron una diversidad de contenidos y perspectivas disciplinarias que fueron de utilidad para definir conceptos, y
- d) Cuestionarios aplicados a adolescentes de secundaria.

CONTENIDO

La exposición del informe de investigación se ha organizado en cinco capítulos. Los capítulos uno y dos constituyen lo que podría denominarse *Marco referencial, teórico y conceptual*. En el primer capítulo se presenta el devenir de la

Orientación Educativa dividido en dos apartados: la orientación educativa en la década de 1982-1992 de acuerdo con el estado del conocimiento realizado por Díaz Barriga y Colegas, la propuesta de la *modalidad clínica* de Bohoslavsky, y el Acuerdo que establece el Sistema Nacional de Orientación Educativa; el segundo apartado lo conforma el lapso comprendido de 1992 al 2003 con información recuperada del *Índice de Revistas de Investigación Educativa* (IRESIE) en la red de Internet y los planes de estudio de la secundaria. En el segundo capítulo se procede a determinar las bases para el análisis: los conceptos de adolescencia, aprendizaje, identificación e identidad, así como las teorías de desarrollo cognoscitivo -según Piaget- y de las fases de desarrollo -según Erikson-.

En el tercero, se expone la metodología que se siguió en el conjunto de este trabajo: las técnicas utilizadas para el acopio de la información, así como la descripción del trabajo. También, se describe el proceso del trabajo de campo: tiempos, lugares, forma de acceso, relación con los sujetos e instrumentos aplicados; así como, las herramientas teóricas que se aplicaron en el proceso de análisis.

Los capítulos cuarto y quinto corresponden a los datos que se obtuvieron de los ciento doce cuestionarios aplicados a los estudiantes de dos escuelas secundarias privadas y se exponen los resultados del análisis en el que utilizaron sus opiniones respecto a las materias que cursaron, como categorías de análisis. Mientras que en el cuarto capítulo se examinan aspectos relacionados con el desarrollo cognoscitivo -según Piaget-; en el quinto se exponen los resultados del análisis acerca de la fase de la identidad y repudio *versus* difusión de la identidad -de acuerdo con Erikson-.

La tesis se cierra con un apartado que resume los hallazgos y presenta conclusiones relacionándolas con la Orientación Educativa.

La investigación realizada pretende aportar elementos para una Orientación Educativa que tome en cuenta los procesos de desarrollo descritos, principalmente, el cognoscitivo y el de la identidad.

CAPÍTULO 1
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y SU DEVENIR

Capítulo 1. La orientación educativa y su devenir

En numerosas ocasiones los alumnos de secundaria se acercan a los orientadores a plantear interrogantes que van desde problemas con los profesores, vocacionales, hábitos de estudio, relaciones interpersonales, hasta problemas familiares. ¿Cómo ayudar a resolver estas inquietudes? ¿Quiénes se abocan a las respuestas? ¿Dónde encontrar las soluciones? ¿Hay respuestas para las inquietudes de los alumnos?

Las características de los jóvenes están íntimamente ligadas con el mundo que les ha tocado vivir. Los cambios continuos que se presentan en las distintas esferas y en ellos mismos, los afectan. El joven actual, generalmente, se encuentra desorientado con la situación que vive. ¿Puede la orientación educativa asistirlo para que asuma y se integre, de la manera posible, a dichos cambios?

En general, la orientación se ha ofrecido en las instituciones educativas de todos los niveles -básico, medio superior y superior-, de diferentes formas. Con ella se ha buscado ayudar a los jóvenes estudiantes a resolver sus problemas de tipo vocacional, de tipo académico y de tipo personal.

Para conocer cuál ha sido el devenir de la orientación formal en el sistema educativo, principalmente, en México, en este capítulo presento el trabajo de la *orientación: educativa, vocacional, personal*. Inicio con dos documentos que refieren la trayectoria de la orientación educativa: uno a la investigación educativa durante la década de 1982 a 1992 y otro, donde presento las aportaciones de R. Bohoslavsky acerca de la orientación vocacional y la estrategia clínica; posteriormente, el devenir de la orientación educativa en México 1993-2003; y, finalmente, a partir del *Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa* (IRESIE), la revisión de una buena cantidad de fichas que ahí se registran bajo los rubros de *orientación educativa, orientación-adolescente, orientación vocacional e identidad-adolescente*.

1.1 La investigación de la Orientación Educativa de 1982 a 1992

En 1995, Ángel Díaz Barriga con otros autores publicaron un documento titulado¹ *Orientación Educativa* en el que se muestran los resultados acerca de la investigación educativa en los años ochenta con perspectivas para los noventa. El documento fue auspiciado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y tuvo como propósito: a) presentar el contexto histórico, social e institucional en el cual se habían desarrollado los servicios de orientación educativa formal en México; b) valorar cuantitativa y cualitativamente la producción de conocimientos realizada por los orientadores entre la década 1982-1992, y c) estimar las perspectivas de desarrollo que la investigación de la orientación educativa tendría en el futuro.

Dicho documento inicia señalando el origen y contexto histórico social de la investigación en la orientación educativa -en México- y menciona que “La orientación es educativa porque transmite conocimientos y valores -éticos, morales y estéticos- que pretenden incidir en la conciencia y, consecuentemente, en el moldeamiento del comportamiento humano, a partir del modo de vida cultural de una determinada sociedad... concebida como una práctica es histórica y su existencia y desarrollo trascienden la patente que formalmente se ha adjudicado a la escuela”.

Del contexto histórico, se menciona que en las primeras décadas del siglo XX la investigación de la orientación educativa estuvo dominada por el área de la orientación vocacional a partir de la concepción psicológica funcional en dos direcciones: una para justificar la concepción metodológica y otra para perfeccionar, estandarizar y validar los instrumentos psicométricos. En la segunda mitad del siglo XX predominó el enfoque de corte clínico en el que prevalecían las teorías de la personalidad referidas al origen de la vocación o de las implicaciones que el inconsciente tiene en la elección vocacional. También, se estudió la

¹ A. Díaz Barriga, *et al.* (1995) “Orientación Educativa”, en *La investigación en los ochenta. Perspectivas para los 90. Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa.* pp. 371-455

investigación en el área de orientación dedicada al mejoramiento del rendimiento académico, bajo dos enfoques teóricos: el empírico-racional y el biodireccional.

De acuerdo con estos autores, la investigación de la orientación educativa en Latinoamérica, particularmente la de tipo vocacional, tiene más de un siglo y se ha transformado debido a la realidad social. Consideran que uno de los cambios consiste en el papel que deben asumir los sistemas educativos ante el nuevo orden mundial de la globalización económica; el desarrollo de las comunicaciones y de la informática; las repercusiones culturales y la crisis de los países pobres y en vías de desarrollo. En este contexto, los orientadores se preocupan por el papel que están jugando los servicios de orientación en los sistemas educativos y se han dedicado a estudiar el origen, desarrollo y perspectivas de las profesiones, el empleo y el trabajo; así como a estudiar e intervenir en el combate a todo tipo de adicciones y a proporcionar información acerca de las enfermedades sexuales y de los problemas derivados de la desintegración familiar y otros.

Los autores -Díaz Barriga, *et al.*- refieren que la práctica e investigación de la orientación educativa en México, en la educación formal, data del siglo XIX y que se enfocaban al mejoramiento del aprendizaje de niños y jóvenes. Refieren, así mismo, una serie de antecedentes:

- a) A principios del siglo XX, se creó el Servicio Médico Escolar que priorizaba la higiene sobre la pedagogía;
- b) En 1921, a partir de congresos higiénico-pedagógicos se advirtió una concepción estructural de la formación integral en lo psicológico, lo biológico y lo social; y
- c) en 1923 surgió el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, que con sus tres secciones, se encargó de dicha formación integral.

Añaden, que el origen de la orientación educativa formal en México fue educativo y escolar y que tuvo su génesis en la educación básica; se enfocó a los servicios de orientación vocacional y a la psicotecnia del aprendizaje. Destacan la

función de dos instituciones en 1935 y 1944 pero, señalan, fue en la década de los cincuenta cuando se registró una dinámica muy importante en el desarrollo de los servicios de orientación educativa en el país.

Cuando se refieren a las condiciones sociales, políticas, e institucionales que determinan al desarrollo de la investigación en orientación educativa 1982-1992 mencionan que los servicios de orientación educativa sufrieron modificaciones durante la década de 1970-1980, a partir de exigencias de un modelo educativo reformista social que consideraba a la educación como un elemento importante del desarrollo económico del país. Dos hechos marcaron esta pauta: la incorporación de la orientación educativa como política educativa y la transformación del escenario escolar a partir de la crisis económica del país.

Los autores refieren que a la problemática escolar se agrega el crecimiento de la violencia, el deterioro del medio ambiente, el incremento de las adicciones entre niños y jóvenes, el desempleo y subempleo de jóvenes, así como las limitadas oportunidades para desarrollarse. Que tal problemática social se ha dejado sentir entre los estudiantes y han tenido impacto en la vida cotidiana de la escuela ya que los objetivos, funciones y actividades desarrolladas por el orientador han cambiado y el currículo de la orientación educativa se ha socializado e institucionalizado. Sin embargo, dicen, no toda la problemática proviene de la crisis económica y social de los años ochenta, también, se encuentra la crisis por “razones estrictamente escolares” ya que el desarrollo de la educación ha tenido problemas propios como el aprovechamiento académico y la deserción escolar y la centralización de los servicios educativos.

Díaz Barriga y sus colegas refieren que las condiciones institucionales en las que se ha desarrollado la investigación en orientación educativa se derivan de dos categorías: a) los actores sociales -en este caso los educativos- son los educadores que participan en un momento determinado en el proceso de la investigación, y b) las condiciones institucionales y laborales en las que desarrollan sus tareas los profesionales de la orientación educativa tienen que ver

con el tipo de nombramientos laborales de los orientadores educativos en el nivel medio básico-secundaria, nivel medio superior, nivel superior y normales.

Cabe destacar los criterios que utilizaron los autores en la clasificación de la estructura de la orientación educativa que se establecieron a partir de sus áreas: escolar, vocacional, profesional, personal o individual y profesiográfica debido a que refiere los aspectos que retomo en esta investigación. Los autores las definieron, *grosso modo*, de la siguiente manera:

- La orientación escolar es un área institucional que tiene como objetivo la adaptación del alumno a la institución a fin de que pueda desempeñarse académicamente dentro de las mejores condiciones. Su rasgo característico es la inducción a la vida institucional a través de actividades dirigidas a los estudiantes: plan de estudios; los servicios; la normatividad institucional y compromisos que se le requerirán.
- La orientación vocacional, señalaron, se refiere al área más “atractiva” y reconocida de la orientación educativa. En ella, la aplicación de instrumentos psicométricos y entrevista de tipo vocacional; las experiencias y resultados de grupos o derivados de la aplicación de concepciones teóricas de la elección de carrera o respecto al papel que la personalidad o la estructura psicológica desempeña durante ese proceso.
- En la orientación profesional, mencionan los autores, se localiza la oferta de un servicio de profesiografía. El orientador se ha visto obligado a buscar, estudiar o investigar la situación que actualmente distingue a las profesiones y al mercado de trabajo profesional. Aquí también se incorporaron estudios de seguimiento de egresados, composición y distribución de la matrícula universitaria y el papel que ha jugado en ese contexto la orientación educativa.
- A su vez, la orientación personal o individual, dicen, se refiere al área que ofrece un servicio de atención generalmente de corte psicológico o clínico cuyo objetivo es auxiliar, mediante la consejería, al alumno que presenta

determinada problemática que obstaculiza su desempeño académico, su adaptación al ambiente escolar o su elección vocacional.

- Por su lado, la orientación psicopedagógica incluye al conjunto de alternativas que un orientador ofrece al estudiante para que mejore su aprovechamiento académico. Entre otras, alternativas como la impartición de cursos de técnicas de estudio, hábitos de estudio; cursos de lectura dinámica y preparación de exámenes. En este rubro también se incluyen estudios, ensayos o investigaciones cognitivas, conductuales o empíricas que pretenden mejorar los niveles de aprovechamiento de los alumnos.

Los autores reportan, también, las condiciones y perspectivas en la investigación de la orientación educativa durante la década de 1990 y señalan que las áreas problemáticas en el ejercicio de la orientación educativa fueron las condiciones laborales insuficientes, los recursos profesionales (déficit de orientadores) y la actuación institucional (desconocimiento de las funciones, falta de apoyo a las tareas del orientador, sobreestimación o subestimación acerca de las funciones, ambigüedad en el reconocimiento de trabajo-docente del orientador). Así mismo, que los factores en el desarrollo de la investigación, a su vez, fueron el financiero, el formativo, de desarrollo, de divulgación y metodológico.

Después de analizar los distintos documentos que integraron la investigación que realizaron para conocer el estado del conocimiento de la orientación educativa en México durante la década de 1982 a 1992, dichos autores presentaron algunos señalamientos para el futuro.

Finalmente, los autores presentan un pronóstico del desarrollo de la investigación, cambios y tendencias en el conocimiento de la orientación educativa y recomendaciones. Respecto al desarrollo de la investigación, refieren que el abatimiento y resolución gradual de las áreas problemáticas es impostergable.

En cuanto a los cambios y tendencias en el conocimiento de la orientación educativa, los autores consideran que va del vocacionalcentrismo al profesio-centrismo de excelencia debido a las nuevas condiciones económicas y sociales del país; al desarrollo en la tecnología de la información y el uso de la computación; así como, al cambio de los valores modernos a los posmodernos.

Recomiendan, retrabajar la clasificación de los documentos a partir de un análisis epistemológico sobre el objeto de la orientación para reconstruir las prácticas y los saberes de la orientación educativa: fines y valores, contexto institucional, sujetos de la orientación y metodología de la transmisión de los contenidos. Así mismo, promover aquellas investigaciones que se aproximen a la construcción de la orientación educativa como un campo disciplinario, reconociendo sus particularidades y sus relaciones con otras disciplinas; todo ello a partir de: 1) generar líneas de investigación en orientación educativa; 2) crear o impulsar un centro, instituto o un organismo dedicado a la investigación educativa en este campo y que se considere en los proyectos de desarrollo de las universidades públicas; 3) establecer convenios interinstitucionales que favorezcan el desarrollo de la investigación en orientación educativa, considerando aspectos importantes como: el financiamiento, la formación de investigadores, la divulgación de los proyectos y productos de investigación; y 4) establecer una red de intercambio de proyectos e información especializada en el campo de la orientación educativa.

La Orientación Vocacional

Como muestra de que la orientación en México tuvo como centro de atención la vocacional, encontramos el texto de Rodolfo Bohoslavsky². Este autor propone una estrategia de orientación a la que denomina “clínica” en contraposición a otra que llama “actuarial”. Cabe destacar, que lo que Bohoslavsky propone se relaciona con el campo de la psicología -el aprendizaje-, y un tratamiento dirigido a

² Rodolfo Bohoslavsky. (2002). *Orientación Vocacional. La estrategia clínica*.

la resolución de los problemas de tipo vocacional de los estudiantes a través de, principalmente, la entrevista en el contexto escolar.

Modalidad Actuarial

En la modalidad actuarial, los psicólogos que asisten al joven que requiere elegir una carrera o un trabajo buscan conocer las aptitudes e intereses del consultante para ayudarlo a encontrar, entre las oportunidades existentes, aquellas que más se ajusten a las posibilidades y gustos del futuro profesional. Como principal instrumento para conocer dichas aptitudes y dichos intereses, estos psicólogos utilizan el test, ya que -según ellos- es el instrumento fundamental para conocerlas y para describir las cualidades personales del interesado. Una vez hecho esto, formulan un consejo que resuma lo que al joven le convenga hacer. Esta modalidad tiene como base la psicotécnica norteamericana y la psicología diferencial de principios de siglo; así como de la psicometría.

Modalidad Clínica

En la modalidad clínica, los psicólogos asisten al joven en la elección de una carrera y un trabajo. Esta asistencia puede llevarse a cabo si el joven llega a tomar en sus manos la situación que enfrenta y, al comprenderla, llegar a una decisión personal responsable. El principal instrumento para estos psicólogos es la entrevista porque, consideran, en ella se condensan los tres momentos del acontecer clínico. El psicólogo no adopta un rol directivo porque considera que ninguna adaptación a la situación de aprendizaje o trabajo es buena si no supone una decisión autónoma. Esta modalidad se halla vinculada con las técnicas no directivas.

Presento, en columnas, los supuestos de la Modalidad Actuarial y la Modalidad Clínica, según Bohoslavsky.

Modalidades de la orientación vocacional según Bohoslavsky

Modalidad Actuarial	Modalidad Clínica
<ol style="list-style-type: none"> 1) El adolescente, dado el monto y tipo de conflicto que enfrenta, no está en condiciones de llegar a una decisión por sí mismo. 2) Cada carrera y profesión requiere aptitudes específicas. Estas son: <ol style="list-style-type: none"> a) definibles <i>a priori</i> b) mensurables c) más o menos estables a lo largo de la vida 3) El goce en el estudio y en la profesión depende del interés que se tenga por ellos. El interés es específico, mensurable y desconocido por el sujeto. 4) Las carreras no cambian la realidad sociocultural tampoco. Por eso se puede predecir, conociendo la situación actual, el desempeño futuro de quien hoy se ajuste por sus aptitudes a lo que hoy es determinada carrera y profesión. Si el joven tiene las aptitudes suficientes no tendrá que enfrentar obstáculos. Tendrá una carrera exitosa. 5) El psicólogo debe desempeñar un rol activo aconsejando al joven. No hacerlo le incrementa injustamente su ansiedad y ésta debe ser aplicada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) El adolescente puede llegar a una decisión si logra elaborar los conflictos y ansiedades que experimenta frente a su futuro. 2) Las carreras y profesiones requieren potencialidades que no son específicas. Por lo tanto, éstas no pueden medirse ni definirse <i>a priori</i>. Estas potencialidades no son estáticas sino que se modifican en el transcurso de la vida, incluyendo, por supuesto, la vida de estudiante y de profesional. 3) El goce en el estudio y en la profesión depende del tipo de vínculo que se establece con ellos. El vínculo depende de la personalidad que no es un <i>a priori</i> sino que se define en la acción (incluyendo por supuesto la acción de estudiar y trabajar en determinada disciplina). El interés no es desconocido para el sujeto, aunque posiblemente lo sean los motivos que determinaron ese interés específico. 4) La realidad sociocultural cambia incesantemente. Surgen nuevas carreras, especializaciones y campos de trabajo continuamente. Conocer la situación actual es importante. Lo es más anticipar la situación futura. Nadie puede predecir el éxito a menos que por tal se entienda la posibilidad de superar obstáculos con madurez. 5) El adolescente debe desempeñar un rol activo. La tarea del psicólogo es esclarecer e informar. La ansiedad no debe ser aplacada sino resuelta y esto sólo si el adolescente elabora los conflictos que la originan.

Fuente: Bohoslavsky, Rodolfo (2002). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*. 1a. ed 23a. reimp. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión. pp. 16-18

Como puede apreciarse en el cuadro anterior, la propuesta de Bohoslavsky es la modalidad clínica. Esto se hace evidente en el apartado de su obra que titula *Un plan de organización de actividades de orientación vocacional para una escuela de la Universidad de Buenos Aires*³. En él, el autor hace referencia a la necesidad de que a los estudiantes, desde antes de su inscripción, se les ofrezca “Cursos de orientación vocacional” que tengan como objetivos: el esclarecimiento motivacional; información sobre la universidad, la facultad y la carrera a la que ingresan (organización, materias, sistema de promoción, métodos de trabajo, campo profesional de la especialidad); e información personal y escolar del estudiante.

Propone, que la organización de los cursos comprenda cinco etapas: a) *Entrevista inicial* (psicológica) “con la intención de elaborar una apreciación prononóstico-diagnóstica vocacional”; b) *Psicodiagnóstica* para confirmar o reorientar la entrevista inicial (incluye batería de pruebas psicológicas); c) *Reuniones* en grupos operativos⁴, por lo menos ocho sesiones al año; d) *Reuniones de tipo co-programático* con personal docente quienes guíen a los estudiantes en visitas a lugares de estudio y/o de trabajo para obtener información correspondiente y para fomentar el compañerismo entre ellos; e) *Entrevistas individuales*, realizadas sólo en los casos en que resulten recomendables por los indicios obtenidos en las etapas anteriores para los estudiantes del primer año, para los años posteriores serán obligatorias.

Así mismo, Bohoslavsky plantea que, “a lo largo de este libro que el concepto de identidad vocacional y profesional permite un abordaje comprensivo y totalizador frente a los problemas de elección del futuro (trabajo, carrera) y que la tarea del psicólogo se caracteriza por una cooperación no directa con el

³ *Idem.* pp. 212-214

⁴ Grupos de alrededor 15 personas que se reúnen durante ocho sesiones de una hora y media por sesión, guiados por un coordinador con experiencia en la técnica de grupos aplicada a la orientación vocacional. Las reuniones impares se destinan al esclarecimiento de los factores personales implicados en la elección de la carrera y las reuniones pares al suministro de información sobre la universidad, la carrera y la profesión según un plan a elaborar en su oportunidad. *Idem.* p.213

consultante a fin de permitirle el acceso al desarrollo de su autoidentidad en términos de roles sociales adultos”⁵.

Sistema Nacional de Orientación Educativa

El 1º de octubre de 1984, en el Diario Oficial de la Federación se publicó el Acuerdo para el establecimiento del Sistema Nacional de Orientación Educativa. El Acuerdo se basa en los siguientes considerandos: a) que la prioridad que para el Gobierno de la República ha dado a la educación; b) que la variedad de opciones educativas a las que pueden acceder las generaciones jóvenes; c) que la necesidad de establecer mecanismos para estrechar la vinculación de las diferentes opciones educativas con las necesidades asociadas al crecimiento del país; d) que la competencia de la orientación educativa para brindar a las nuevas generaciones la información derivada de la experiencia acumulada en los diferentes estratos de la sociedad; e) que la orientación educativa tiene que estar presente desde la educación básica hasta las etapas más avanzadas de nivel superior; f) que ya existen en el país; dependiendo de diversas instituciones y organismos; servicios de orientación vocacional que, con suficiente coordinación pueden incrementar su eficiencia y compartir la más amplia información posible para el cumplimiento de sus funciones y el logro de sus objetivos; g) que la falta de información sobre las diversas opciones educativas ha generado saturación en varias carreras, produciendo desempleo y la consiguiente frustración de muchos jóvenes que se están formando; h) que la orientación educativa debe motivar e impulsar al joven a reconocer más sobre su realidad actual y futura; e i) que es fundamental incrementar la participación de los maestros en la orientación de las nuevas generaciones lo que se debe impulsar como parte importante de la Revolución Educativa;

El Acuerdo contiene siete artículos, los cuales transcribo a continuación:

⁵ *Idem.* p.204

Artículo 1°- Se establece el Sistema Nacional de Orientación Educativa con el objeto de responsabilizar a los estudiantes una elección adecuada de sus opciones formativas y laborales futuras mediante la promoción, coordinación y difusión de los diversos elementos que inciden en dicha elección.

Artículo 2°-El sistema Nacional de Orientación Educativa estará a cargo de la Secretaría de Educación Pública, la que formulará el programa respectivo que tendrá carácter normativo para la dependencias y entidades de la Administración Pública General y servirá de base para la coordinación de acciones en la materia con los gobiernos de los Estados y para la correspondiente concertación con los sectores social y privado.

Artículo 3°-El Sistema Nacional de Orientación Educativa atenderá las necesidades de información y orientación de los educandos de todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Tendrá cobertura Nacional y tomará en cuenta tanto las características y particularidades regionales y estatales como el impacto que sobre la demanda de recursos humanos calificados tengan los diferentes programas de desarrollo; así como las oportunidades de empleo que ofrecen los sectores productivos.

Artículo 4°- E l Sistema de Orientación Educativa tendrá las siguientes funciones:

I. Realizar estudios sobre:

- a) La evolución en el corto y mediano plazo de la oferta y la demanda de los egresados de los diversos niveles y modalidades del Sistema Educativo, así como de los efectos que el mercado de trabajo puedan producir los programas de desarrollo existentes;
- b) Las oportunidades y perspectivas que ofrece el Sistema Educativo, con el objeto de realizar su demanda y promover a su cabal aprovechamiento, y
- c) La determinación de los elementos que inciden en la lección de opciones por parte de los estudiantes, a fin de procurar que sus decisiones se apoyen en una información adecuada y completa.

II. Informar a los estudiantes acerca de las proyecciones del desarrollo nacional y de las formas en las jóvenes generaciones que pueden contribuir a dicho proceso, estableciendo los mecanismos apropiados para garantizar una suficiente y oportuna información acerca de las posibilidades formativas y ocupacionales que las diversas alternativas de estudios ofrecen.

III. Orientar a los jóvenes sobre lo que implica su preparación, las necesidades de profesionales que tiene el país y las posibilidades reales que sus estudios significan para satisfacer sus aspiraciones personales.

IV. Promover la participación en el proceso de orientación de todos los sectores de la sociedad estableciendo mecanismos para que las generaciones ya formadas aporten su experiencia a los jóvenes

V. Difundir los medios idóneos la información y orientación que se elabore, así como los resultados de los estudios que se efectúen para su conocimiento y utilización por estudiantes, maestros, padres de familia y público en general.

Artículo 5°- La Secretaría de Educación Pública delegará en las unidades administrativas correspondientes el ejercicio de las responsabilidades normativas, ejecutivas y operativas del Sistema, así como la atención de la coordinación correspondiente con las otras dependencias o entidades de la Administración Pública Federal y la concertación con los sectores privado y social.

Artículo 6°- El Secretario de Educación Pública podrá proponer a los gobiernos de los Estados la celebración de acuerdos de coordinación por medio de los cuales las entidades federativas se incorporarían a la aplicación del Sistema, estableciéndose en ellos las condiciones, formas y modalidades, de su participación, así como los apoyos que al efecto se requieran.

Artículo 7°- El Secretario de Educación Pública dictará las disposiciones necesarias para el cumplimiento del presente acuerdo.

Como puede apreciarse, en el Acuerdo se plasman no sólo las directrices que en materia de Orientación Educativa debían acatar las diversas instituciones educativas en el país, también, el énfasis que este documento da a la orientación vocacional.

Como otras acciones realizadas en el ámbito de la Orientación Educativa en el mismo lapso –década de 1982-1992- también me parece importante mencionar la creación de la Revista Mexicana de Orientación Educativa y los Congresos de Orientación Educativa.

1.2 La Orientación Educativa en México de 1993-2003

A fin de esbozar el estado del conocimiento de la orientación educativa después de 1992, recurrí a un documento resultado del Coloquio sobre el estado del conocimiento de la orientación educativa que se llevó a cabo en noviembre de 2003 en el marco del VII Congreso Nacional de Investigación Educativa en Guadalajara, Jalisco.

En este documento, realizado por B. Muñoz y B. Vuelvas⁶, se plantean una serie de reflexiones acerca de las expectativas de los orientadores y de los estudiosos de la orientación: el objeto de estudio de la orientación educativa; la praxis y la intervención en orientación educativa; la sociedad del conocimiento y la formación de orientadores; la planeación y la evaluación de los servicios de orientación educativa; el avance estable pero desnivelado de la orientación – mayor producción pero menor investigación-; el impacto en el Estado de la globalización de la economía; y, la influencia de la tecnología.⁷

Por otra parte, realicé una revisión y consulta de obras, artículos en revistas, documentos oficiales, tesis -de licenciatura y posgrado- e investigaciones que me

⁶ B. Muñoz y B. Vuelvas Salazar. *Coloquio sobre el estado del conocimiento de la orientación educativa en México 1993-2003*. <http://www.remo.ws/revista/n2/n2-riverohl-vuelvas.htm> 23/03/06

⁷ *Idem*. p.1-3

aportaran información acerca de la temática a estudiar. Las obras que revisé abordan temáticas desde diferentes enfoques y niveles. Entre ellas hay artículos del *Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa* (IRESIE) que recogen experiencias institucionales o la experiencia particular de algunos actores; también hay materiales de corte normativo o prescriptivo y trabajos teóricos publicados bajo la forma de libros de autor o compilaciones. Existen trabajos en forma de tesis, investigaciones exploratorias y descriptivas y, en algunos casos, teóricas.

En IRESIE, revisé numerosos (ciento cuarenta y tres) artículos de diferentes países bajo los rubros de: *orientación educativa* -cien de las más recientes de 710 fichas, *orientación vocacional* –cien de las más recientes de 289-, *aprendizaje adolescente* -veinticinco de veinticinco-, *identidad adolescente* -veintitrés de veintitrés-. Todas ellas me aportaron datos interesantes para la realización de este trabajo. A continuación, presento su análisis.

La revisión de los artículos bajo el rubro de orientación educativa, me permitió inducir algunos datos importantes para este trabajo:

- El tratamiento que se da a la temática muestra que hay más interés en estudios del nivel medio superior y superior que en el nivel medio (secundaria).
- Sólo localicé seis artículos correspondientes al nivel medio y relacionadas con el adolescente.
- Tres de ellos se relacionaban con aspectos cognitivos y los otros tres con aspectos psicológicos.

De los cien artículos más recientes -de 287- acerca de la orientación vocacional, encontré que:

- Sólo nueve estaban relacionados con el nivel secundaria.
- Cinco de los artículos procedían de México, los demás de diferentes países de Latinoamérica.

- Las temáticas tratadas se ubicaban en lo netamente vocacional: intereses, aptitudes, vocaciones; en aspectos psicológicos: motivación, aprendizaje y labor preventiva, confianza en uno mismo; y aspectos generales como la situación de los departamentos de orientación vocacional, la formación en carreras técnicas y la secundaria como espacio olvidado de la orientación vocacional.

Bajo el rubro de aprendizaje-adolescente, en IRESIE se muestran veinticinco artículos, entre ellos encontré:

- Temas relacionados con aspectos psicológicos: sexualidad, comportamiento, autonomía emocional, autonomía e independencia, narcisismo y procesos de identificación, problemas de comportamiento, desarrollo del pensamiento formal y procesos cognitivos.
- Temas relacionados con aspectos académicos o escolares: enseñanza de las ciencias, tutoría, éxito en los estudios o fracaso escolar, propuesta educativa basada en la transversabilidad, medios audiovisuales, juegos electrónicos, relación de aprendizaje entre dos generaciones, estrategias de educación, educación musical y tecnología, enseñanza de la historia, acercamiento al museo, aprendizaje escolar como espacio ambivalente, investigación biomédica y educación, aprendizaje adolescente, distorsión en la interpretación de la lectura. Así como, ética en la formación del docente, educación moral y ética.

Finalmente, bajo el rubro de identidad-adolescente encontré veintidós artículos:

- De tipo psicológico: la búsqueda de la identidad, funcionamiento familiar, procesos de identificación educacional, características psicológicas y cognoscitivas, clima familiar y desarrollo del autoconcepto, conducta contradictoria del adolescente, formación de la

identidad, narcisismo y adolescencia, transformaciones según Piaget, educación familiar, embarazo en la adolescencia, proyectos de vida, autoimagen e identidad, gravidez durante la adolescencia, deporte para la maduración, relación maestro-alumno adolescente.

- De tipo escolar: adolescentes y adultos en la escuela, identidad construida en el proceso de aprendizaje, programas de mejoramiento, enseñar historia,
- De tipo psicosociológico: influencia de los medios de comunicación de masas, estereotipos de género, actores sociales.

En cuanto a las veintinueve tesis de licenciatura y maestría acerca del tema de la adolescencia, encontré que:

- Tres tratan la orientación vocacional;
- cinco abordaban el tema de la orientación educativa y en tres el tema de la pedagogía;
- cuatro desde el enfoque psicológico;
- cuatro que estudian aspectos familiares;
- tres que tratan aspectos sexuales; y
- diez proponen programas o proyectos

También, tres investigaciones relacionadas con el tema de la adolescencia que tratan sus aspectos psicológicos y emocionales y una que se refiere al proceso adolescente desde una perspectiva sociológica.

Recapitulando, con el término *orientación* se alude a diferentes ideas y diversas acciones dentro del ámbito educativo: vocación, profesión, problemas en el aprendizaje, fracaso escolar, problemas en las relaciones personales, etc.

La relación que se manifiesta entre la acción de orientar o asesorar y el ámbito en que se realiza la acción, da cuenta de una tarea que abarca diversas dimensiones de la educación -entendida como un proceso dirigido a la transformación del sujeto y que pone énfasis en el saber convivir y el saber ser-.

Así, el término nos sugiere que la orientación puede realizarse, de manera formal o informal, en todos aquellos aspectos que tienen que ver con dicho proceso.

De hecho, como puede constatarse en los trabajos que se han realizado en el área de la orientación las investigaciones, las acciones y las actividades que se llevan a cabo en las instituciones educativas abarcan la atención al estudiante en sus problemas escolares, los de elección de carrera y los de tipo personal tales como la atención al desarrollo de habilidades y competencias; así como la relación del estudiante con sus padres, profesores y compañeros.

Ya que, como ya se mencionó, la Orientación Educativa parece dirigirse, primordialmente, a los adolescentes del nivel medio superior y superior -entre quince y veintidós o veintitrés años-, el trabajo de orientación para el nivel medio es escaso. Así mismo, la orientación ha tenido que modificarse debido a las nuevas condiciones económicas y sociales del país; al desarrollo en la tecnología de la información y el uso de la computadora; así como, al cambio de los valores modernos a los posmodernos, como lo vaticinaba el documento de Díaz Barriga y colaboradores.

De ahí la importancia de contemplar al nuevo sujeto adolescente de secundaria en su contexto actual. Reconocer que las condiciones que el joven vive, hoy en día, han cambiado debido, entre otros fenómenos, al uso de la computadora que se ha generalizado y con él, el acceso a información ilimitada. El adolescente actual puede comunicarse -indiscriminadamente- con personas de todas las edades y de todo el mundo. Este hecho, entre otros, ha incidido en una crisis en su configuración identitaria. Así, las instituciones de educación media requieren mayor investigación acerca de la orientación a fin de reconstruir las prácticas y los saberes de la orientación educativa.

El plan de estudios de la secundaria de 1993-1999

El plan de estudios de la secundaria de 1993 a 1999⁸ contemplaba la materia de Orientación Educativa del tercer año, como se muestra en el siguiente cuadro:

PRIMERO

Español	5 h semanales
Matemáticas	5 h semanales
Historia Universal I	3 h semanales
Geografía General	3 h semanales
Civismo	3 h semanales
Biología	3 h semanales
Introducción a la Física y a la Química	3 h semanales
Lengua Extranjera	3 h semanales
Expresión y Apreciación Artísticas	2 h semanales
Educación Física	2 h semanales
Educación Tecnológica	3 h semanales
Total	35 h semanales

SEGUNDO

Español	5 h semanales
Matemáticas	5 h semanales
Historia Universal II	3 h semanales
Geografía de México	2 h semanales
Civismo	2 h semanales
Biología	2 h semanales
Física	3 h semanales
Química	3 h semanales
Lengua Extranjera	3 h semanales
Expresión y Apreciación Artísticas	2 h semanales
Educación Física	2 h semanales
Educación Tecnológica	3 h semanales
Total	35 h semanales

TERCERO

Español	5 h semanales
Matemáticas	5 h semanales
Historia de México	3h semanales
Orientación Educativa	3h semanales
Física	3 h semanales
Química	3 h semanales

⁸ http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_478_introduccion 21/04/06

Lengua Extranjera	3 h semanales
Asignatura opcional decidida en cada entidad	3 h semanales
Expresión y Apreciación Artísticas	2 h semanales
Educación Física	2 h semanales
Educación Tecnológica	3 h semanales
Total	35 h semanales

En relación con la asignatura de Orientación Educativa, el plan de estudios refería, entre otros aspectos, que:

La orientación educativa... establece una ocasión para que en forma colectiva los estudiantes se informen y reflexionen sobre los procesos y problemas que influyen de manera directa sobre su vida personal... Su propósito es propiciar el conocimiento y la reflexión sobre tres grandes campos temáticos relativos a la situación del adolescente y su transición a la vida adulta: la conservación de la salud y la prevención de las enfermedades, en particular de las que se relacionan con las adicciones a sustancias tóxicas; el desarrollo de la sexualidad y su ejercicio responsable y las oportunidades de estudio y de trabajo que permiten al estudiante la realización de sus potencialidades y preferencias⁹....

Asimismo, se plantea la organización de la asignatura (temario, actividades diversificadas, sugerencias a los profesores en relación con la organización del trabajo y las asignaciones de tareas) y la evaluación de la misma (acreditado o no acreditado con base en los criterios de asistencia, disposición, interés y actividades).

⁹ www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_508 (Orientación Educativa) (10/04/06)

CAPÍTULO 2

**BASES PARA EL ANÁLISIS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DEL
ADOLESCENTE DE SECUNDARIA CON FUNDAMENTO EN EL CONOCIMIENTO
DEL DESARROLLO: COGNOSCITIVO Y PSICOLÓGICO.**

Capítulo 2. Bases para el análisis de la orientación educativa del adolescente de secundaria con base en el conocimiento del desarrollo: cognoscitivo y psicológico.

Después de haber presentado la orientación educativa y su devenir como marco referencial de este trabajo, en este capítulo defino la etapa de la adolescencia y algunos de los cambios que presenta el adolescente en su desarrollo físico, cognitivo y psicológico, principalmente, el aprendizaje y los conceptos relacionados con él, así como la modalidad de inteligencia característica de esta fase (operacional formal, según Piaget), y la crisis psicológica (identidad v repudio versus difusión de la identidad, según Erikson). Todo ello, con la finalidad de relacionar todos estos aspectos con el ámbito de la orientación educativa. Dilucidar por qué y cómo estos conocimientos pueden ser de utilidad para la orientación educativa. Tema de este capítulo.

La revisión de los documentos, obras e investigaciones que consulté, me permitió incursionar en el campo problemático de la identidad del adolescente de secundaria y la Orientación Educativa. En este capítulo expongo las bases teóricas y conceptuales que me permitieron realizar el análisis de las entrevistas que apliqué a ciento doce estudiantes de secundaria, cuyas edades fluctuaban entre los doce y los quince años de edad.

Para los fines de este documento, considero necesario el construir las bases conceptuales y referenciales que permitan clarificar los términos: *adolescencia*, *aprendizaje e identidad*.

El primer punto está dedicado a explicitar la etapa de la vida llamada adolescencia y sus características, explicando cada una de ellas.

1.1 La adolescencia

La adolescencia, como proceso de crecimiento y desarrollo humano, ha sido objeto de numerosos estudios. Actualmente, existe gran cantidad de literatura que muestra el interés de psicólogos, antropólogos, educadores, médicos, sociólogos, etc., por este tema, quienes la han interpretado desde muy distintos puntos de vista teóricos y han destacado diferentes aspectos.

Independientemente de considerarla como “un periodo vital entre la pubertad y la edad adulta” según la definición del diccionario y de que el término “adolescencia” deriva de la voz latina *adolescere* que significa “crecer” o “desarrollarse hacia la madurez”; para este trabajo requeriré de explicaciones que partieran de distintas perspectivas disciplinarias.

Desde la Sociología, la adolescencia es el periodo de transición que media entre la niñez y la edad adulta. Desde la Psicología, es una situación marginal en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones, aquellas que, dentro de una sociedad dada, distinguen la conducta infantil del comportamiento adulto.¹²

Las diferentes teorías coinciden en señalar que los cambios endocrinos y el consiguiente desarrollo de los caracteres sexuales primarios y la aparición de los secundarios, constituyen fenómenos evolutivos que se producen entre los diez y los quince años y que esos cambios son aspectos importantes del desarrollo adolescente. También se ha relacionado el crecimiento físico y sus cambios con la conducta del adolescente. Los cambios corporales causados por su desarrollo modifican, de manera importante, la imagen física del individuo debido a que el cuerpo cambia mucho más rápidamente que en la mayoría de los demás periodos de la vida. La intensidad y el sentido positivo o negativo que tengan los sentimientos derivados de tales modificaciones dependerá de las actitudes que cada sociedad

¹² J. E. Horrocks.(2001) *Psicología de la adolescencia*. p. 13

adopte frente a ellas. Otras teorías, sin embargo, dudan de que la preocupación por la nueva imagen del cuerpo y la adaptación a ella sean tan importantes.

La maduración sexual produce cambios en la actividad íntima del individuo frente a su propio papel sexual. Las manifestaciones específicas de la masculinidad o de la feminidad varían de una sociedad a otra. El adolescente requiere incorporar al concepto de sí mismo características sexuales culturalmente aceptables. La inadaptación en este campo no es rara. Durante la adolescencia deben establecerse nuevas relaciones sociales, especialmente heterosexuales pero también dentro del grupo del propio sexo. No obstante, se presenta una actitud contradictoria, durante los primeros años de la adolescencia de los jóvenes tanto frente a su propio sexo como ante el sexo opuesto; así mismo, es importante la aceptación del propio cuerpo y de sus procesos reproductores específicos (cambios de actitud frente a la masculinidad y a la feminidad).

En general, los autores no discuten la idea de que la adolescencia constituye un periodo de transición entre la niñez y la edad adulta. En este periodo, el adolescente construye una subcultura propia de los jóvenes, la sociedad adolescente, que abarca un gran sector de la población, durante un lapso prolongado. Dicho lapso de transición es más notable cuando los grupos de niños y adultos están bien definidos, requiere la revaloración de las propias relaciones con el mundo exterior, con el mundo social y con el propio mundo psíquico interior decisivo para la formación del yo maduro. Algunos autores e investigadores empíricos coinciden en que, durante la adolescencia, la perspectiva temporal se extiende y los conceptos de pasado y futuro adquieren mayor importancia y se diferencian más claramente. De igual manera, el nivel de irrealidad y fantasía va perdiendo importancia y se separa más nítidamente del de la realidad.

Las teorías que dividen el desarrollo en etapas no concuerdan con el número, las características y la significación psicológica de cada una de ellas pero coinciden en la determinación de una importante fase de transición en la primera adolescencia,

que se produce entre los diez y los catorce años para las niñas y entre los once y los quince o dieciséis para los varones.

Es ampliamente aceptada la idea de que la adolescencia, junto con la niñez y la edad adulta constituyen tres periodos que pueden ser reconocidos psicológica, sociológica y fisiológicamente. También se acepta que existen diferencias tanto individuales como culturales en cuanto a la duración de la adolescencia y a las edades de su comienzo y fin. Para identificar los límites de la adolescencia, frecuentemente, se recurre a los cambios fisiológicos como índice de sus comienzos y a criterios sociológicos (el status, los deberes y privilegios del adulto; así como el matrimonio, el fin de la escolaridad y la independencia económica) como pruebas de que el periodo ha llegado a su fin.

En particular, cabe señalar que A. Aberastury y M. Knobel se refieren a la adolescencia como un periodo de la vida humana que tiene su exteriorización característica dentro del marco cultural-social en el cual se desarrolla. Como un fenómeno específico dentro de toda la historia del desarrollo del ser humano que requiere estudiarse en su expresión circunstancial de tipo geográfico y temporal histórico-social.¹³

Por otra parte, según R. E. Muuss, los factores que influyen en la intensidad de las perturbaciones emocionales que se presentan en la adolescencia son: 1) Los sociales - la adolescencia es más difícil cuando la sociedad atraviesa épocas de rápidos cambios sociales- que influyen en la seriedad de las crisis emocionales; 2) El tipo de personalidad - el adolescente puede dirigir y formar activamente su desarrollo mediante la fuerza de voluntad, la autoeducación, la autodeterminación y el proponerse objetivos definidos- que influye en la seriedad de sus trastornos como adolescente; y 3) La sociedad que “amortigua”, cada vez más, los conflictos, las controversias y la rebelión que provocan las tormentas y tensiones durante la adolescencia.¹⁴

¹³ Aberastury y Knobel. (1988) *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico.* p.36

¹⁴ R. E. Muuss.(1984) *Teorías de la adolescencia.* pp. 315-316

La combinación de estos factores -cualquiera que sea- es factible por lo que la adolescencia puede dar lugar a vivencias distintas, desde el “renacimiento” hasta la “continuidad”. Durante ese periodo es probable que la predisposición a dificultades emocionales y sociales sea mucho mayor que durante otros periodos evolutivos debido a que la crisis de la adolescencia es un fenómeno evolutivo necesario. Sólo se llega a la madurez a través de la resolución de la crisis por medio del autodescubrimiento y la elaboración del duelo por el cuerpo, la identidad y los padres infantiles.¹⁵ Aberastury y Knobel también se refieren a dicho duelo cuando señalan que “el adolescente debe enfrentar al mundo de los adultos...además debe desprenderse de su mundo infantil...[y] tres duelos fundamentales: a) el duelo por el cuerpo infantil perdido; b) el duelo por el rol y la identidad infantiles; y c) el duelo por los padres de la infancia”¹⁶.

Por lo expuesto y para los fines de este trabajo, entenderé la adolescencia como la etapa de desarrollo caracterizada por cambios endocrinos, crecimiento físico y cambios de conducta que se producen entre los diez y los quince años. Así mismo, que la maduración sexual produce cambios en la actividad íntima del individuo frente a su propio papel sexual. Consideraré el hecho de que el adolescente se encuentra ante la tarea de incorporar al concepto de sí mismo características sexuales culturalmente aceptables y, por lo tanto, establece nuevas relaciones sociales, especialmente hererosexuales, pero también dentro del grupo del propio sexo. También, tomaré en cuenta que es importante que el adolescente acepte su propio cuerpo y sus procesos reproductores específicos debido a los cambios de actitud frente a la masculinidad y a la feminidad que presenta.

Así, entenderé que el adolescente se encuentra en un proceso de crecimiento que le implica grandes cambios físicos (biológicos y fisiológicos) y mentales (cognoscitivos y psicológicos). En cuanto a los cambios físicos, entre éstos se encuentran los endocrinos con el consiguiente desarrollo de los caracteres sexuales

¹⁵ *Idem.* p.217

¹⁶ Aberastury y Knobel. *op. cit.* p.10

primitivos y la aparición de los secundarios que marcan la iniciación de la función reproductiva. Entre los cognoscitivos: el aprendizaje y la modalidad de inteligencia - fases y estadios- según Piaget. Y, finalmente, los cambios psicológicos a partir de la teoría de la identidad propuesta por Erikson. Haré énfasis en los dos últimos, por lo que me referiré a los cambios físicos muy brevemente.

2.1.1 Cambios físicos (biológicos y fisiológicos)

Desde el punto de vista físico, la adolescencia está considerada como un periodo de maduración acelerada que se inicia en la niña con la menarca y en el varón con la primera eyaculación espontánea.

A medida que el cuerpo muestra cambios en altura y peso, se puede observar que las diferentes partes de él no crecen con la misma rapidez. Los miembros inferiores son los primeros en alargarse; se alarga después un poco el tórax, la parte correspondiente al bajo vientre, la espalda, y por fin, todo el tronco se alarga. Debido a estos cambios, con frecuencia, vemos que los adolescentes –principalmente los varones- se muestran “torpes” en los movimientos que requieren cierta precisión y cuidado.

Respecto a los cambios físicos, éstos se manifiestan a través de los caracteres sexuales secundarios. En el niño el crecimiento de pelo en la cara, en las axilas y alrededor de los órganos genitales, junto con el ensanchamiento de los hombros marcan su cambio a hombre. La niña cambia a mujer cuando se desarrollan sus senos, se ensanchan sus caderas y aparece el vello en sus axilas y pubis. En ambos sexos la voz va adquiriendo un tono más bajo, con el timbre característico del adulto. Es decir, estos cambios se caracterizan por la iniciación de la función reproductiva.

2.2 Procesos cognoscitivos

A. Noción de aprendizaje

El aprendizaje ha sido definido de múltiples formas, según las diferentes teorías y enfoques que la sustenten. De acuerdo con A. Díaz Barriga, el término tiene dos

vertientes: las que lo consideran un resultado y las que lo entienden como un proceso.¹⁷

Considerado como resultado de un proceso de desarrollo, el aprendizaje es un cambio de las respuestas del organismo al ambiente, que mejora tales respuestas para los fines de conservación y desarrollo. Es aquello que podemos observar como el comportamiento o la conducta. En este sentido, J. A. Marina lo define como “todo cambio permanente producido en un organismo por la experiencia”¹⁸.

Como proceso, se entiende que el aprendizaje es un devenir o desarrollo; un conjunto de fases de un fenómeno en evolución. Una sucesión de hechos y acciones organizadas y vinculadas que producen modificaciones y reestructuraciones en la persona. Es la adquisición de saberes por medio del estudio o de la experiencia.

J. Bleger relaciona el desarrollo de la conducta y de la personalidad con el aprendizaje y este último lo define como “el proceso por medio del cual la conducta y la personalidad tienen un desarrollo en el que se van organizando progresivamente, respondiendo a un proceso dinámico que pueden modificarse de manera más o menos estable, a raíz de las experiencias del sujeto”¹⁹.

Para J. Piaget el aprendizaje es resultado y proceso en términos de equilibrio, él señala que “la consideración de los problemas de equilibrio es indispensable en lo que concierne a las teorías del aprendizaje a partir del momento en que se le caracterice como una modificación duradera (por tanto equilibrada) del comportamiento en función de las adquisiciones debidas a la experiencia”²⁰.

Los autores mencionados se refieren al aprendizaje como proceso cuando hablan de sucesión de hechos, de organización progresiva, de estructuración y reestructuración en equilibrio. También, se refieren al aprendizaje como resultado

¹⁷ A. Díaz Barriga. (1988) *Ensayos sobre la problemática curricular*. p.94

¹⁸ J. A. Marina.(1993) *Teoría de la inteligencia creadora*. p.125

¹⁹ J. Bleger.(1978) *Temas de psicología (entrevista y grupos)* p. 243

²⁰ J. Piaget.*Seis estudios de psicología*. p. 128

cuando hablan de cambio permanente, de modificaciones duraderas de conducta y de comportamientos, así como de reestructuraciones -como productos-.

En este primer acercamiento, entonces, entiendo el aprendizaje como el proceso por medio del cual se adquieren saberes y saberes hacer por medio del estudio o de la experiencia, lo que implica modificaciones y reestructuraciones en el sujeto que aprende y que se manifiestan como competencias²¹.

Esta última idea requiere precisarse. Si señalo que el aprendizaje es una adquisición -como resultado o como proceso-; me refiero a que logramos, obtenemos, “hacemos nuestra”, “aprehendemos”, “introyectamos”, “tomamos del exterior” a nuestro interior, un “algo”. Este algo pueden ser saberes o saberes hacer, una emoción o un sentimiento o puede ser también, una manera de actuar o de conducirnos.

Esta perspectiva me lleva a preguntarme qué es lo que adquirimos o aprendemos por medio de la experiencia, lo que me remite a interesantes reflexiones de autores actuales como Fernando Savater y Pablo Latapí. Por ejemplo, Savater señala que el hombre llega a serlo a través del aprendizaje. Él se refiere al aprendizaje humanizador, que sólo puede ser adquirido por el hombre y para el hombre, en una “vinculación intersubjetiva con otras conciencias...de las que aprendemos significados...el hecho de aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad que cualquiera de los conocimientos concretos que así se perpetúan o transmiten... con los semejantes aprendemos significados. Y también todo el debate y la negociación interpersonal que establece la vigencia siempre movediza de los significados”²². También, Pablo Latapí, considera que el conocimiento está dado por relaciones de significado, las cuales dependen de los símbolos creados por una comunidad cultural y compartidos por ella ... conocimiento y comunicación son inseparables e interdependientes; por lo que el

²¹ “saberes y habilidades que el sujeto se ha apropiado en su medio cultural y que pone en juego para satisfacer necesidades preferenciales ya sea en su medio de vida cotidiano o en un campo laboral determinado” En T. Yurén.(2000) *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. p.107

²² F. Savater.(1997) *El valor de educar*. p. 35

aprendizaje es esencialmente “intersubjetivo” y es la cultura la que proporciona las capacidades y herramientas para organizar y comprender el mundo en el que estamos. De esto se sigue que la mente humana es capaz de descubrir y descifrar significados diferentes de un mismo hecho, en contextos infinitamente variados. “Comprender”, como contrapuesto a “explicar”, es su función distintiva²³.

La noción de aprendizaje que pretendo recortar para mi propósito se refiere al que llevan a cabo los adolescentes durante sus estudios en el nivel secundaria.

Con la finalidad de dilucidar este particular concepto de aprendizaje, encontré información proveniente de diversas disciplinas.

Por ejemplo, la Psicología Contemporánea, genéricamente, establece una distinción entre las teorías conductuales y las teorías cognitivas del aprendizaje. En las primeras, se define el aprendizaje como un cambio en la conducta manifiesta del organismo. Las teorías cognitivas se interesan por los cambios que tienen lugar en procesos de conocimiento subyacentes y no directamente observables como la memoria y la atención²⁴.

Más específicamente, desde la perspectiva de los modelos asociacionistas, se ha considerado como el proceso a través del cual se producen cambios en la conducta como resultado de la práctica; en la psicología de Vygotski suelen asociarse a los progresos que el niño manifiesta a lo largo de su desarrollo y que se producen en situaciones de interacción con el adulto²⁵. En investigaciones más próximas “a la psicología cognitiva se asocia a la adquisición de habilidades relacionadas con una determinada tarea, que se adquieren a partir de la experiencia en dicha tarea”²⁶.

²³ Revista Proceso 1135/2 de agosto de 1998. pp. 43-44

²⁴ J. I. Pozo.(1987) *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*. p. 181

²⁵ A. Woolfolk (2006), menciona que “Vygotsky creía que la interacción social, y las herramientas y la actividad culturales modelan el desarrollo y el aprendizaje individual... Al participar en una amplia gama de actividades con los demás, los aprendices se apropian (internalizan u obtienen) los resultados generados por el trabajo continuo...” en *Psicología Educativa*, p.324

²⁶ J.A. García Madruga y P. Lacasa.(1992) *Psicología evolutiva*. p. 650

Para los fines de este trabajo, considero como principales grupos de teorías de aprendizaje, las siguientes:

- a) Concepto en que se postula una mente dotada de ciertas capacidades que se desarrollan mediante la ejercitación. Da como resultado la teoría de la disciplina mental o psicología de las facultades;
- b) Concepto en que el hombre es un sistema de energías (fuerzas dinámicas) que intenta mantener equilibrio en respuesta a otros sistemas de energía con los cuales interactúa a través de sus órganos sensoriales. Abarca al ser humano en su totalidad; incluye sus respuestas a los estímulos, sus motivaciones, sus sentimientos y los procesos racionales. Este concepto ha dado como resultado la teoría de conducta del aprendizaje (conductismo, asocianismo, organísmica, de la gestalt y del campo).

2.2.1 Conceptos relacionados con el aprendizaje

Desarrollo, inteligencia y memoria

En los párrafos anteriores señalé que en las teorías del aprendizaje el concepto de desarrollo parece estar implícito. Estas reflexiones me remitieron a la convicción de que sin aprendizaje no hay posibilidad de desarrollo humano.

El aprendizaje, entonces, requiere de la apropiación de la cultura -antropológicamente hablando-, como tradiciones, valores, saberes, habilidades, entre otros; en la interacción con la comunidad en un contexto social.

Por el contrario, para el conductismo, en cambio, el desarrollo y el aprendizaje se relacionan a partir de los siguientes principios: a) el desarrollo es función del aprendizaje, b) el desarrollo es el resultado de diferentes tipos de aprendizaje, c) las diferencias individuales en el desarrollo revelan las diferencias en la historia de los individuos y en sus experiencias, d) el desarrollo es el resultado de una determinada organización de las experiencias pasadas, e) los cambios biológicos ponen ciertos límites al desarrollo de la conducta, pero es el entorno el que determina las

conductas en las que el organismo se compromete, y f) el desarrollo del individuo no se relaciona directamente con estadios determinados biológicamente.

Aún cuando muchos autores relacionan desarrollo y aprendizaje, la controversia se establece a partir de si el desarrollo se lleva a cabo de manera natural sin la intención y promoción del aprendizaje o si la intención y organización del aprendizaje induce a un mejor desarrollo. En este trabajo, retomo la noción de aprendizaje extraída de las reflexiones de Savater y Latapí porque considero que el aprendizaje es un proceso natural que no sólo recupera y “hace suya” la cultura de la comunidad en la que se está inserto, también la transforma y se transforma.

En el ámbito escolar, las actividades educativas de la cultura de la comunidad se organizan intencionalmente para que sea adquirida por el sujeto.

Inteligencia y pensamiento

Los conceptos de inteligencia y de pensamiento, también, han sido relacionados con el aprendizaje. Esta relación se evidencia, por ejemplo, con J. A. Marina quien refiere que la inteligencia es como una facultad transfigurada, como un proceso de reestructuraciones y cambios esenciales. Cuando define el aprendizaje dice que es todo cambio permanente producido en un organismo por la experiencia. Para Marina, tanto la inteligencia como el aprendizaje son procesos de reestructuraciones que producen cambios.²⁷

La teoría de Piaget²⁸ demuestra que en el desarrollo cognoscitivo hay pautas regulares cuya experiencia todos realizan. Estableció que el desarrollo intelectual se ajusta a una pauta anticipable:

²⁷ J.A. Marina. (1993) *op. cit.* pp. 119-125

²⁸ Para A. Woolfolk, Piaget pertenece a la primera ola de la corriente del *constructivismo* “enfoque en fuentes individuales y psicológicas del conocimiento” y Vygosky pertenece a la segunda ola, la cual se “se enfoca a los recursos sociales y culturales del conocimiento...” . *Op. cit.* p.324

- 1) Todo el desarrollo sigue una dirección unitaria;
- 2) las progresiones de desarrollo responden a un orden; es fácil describirlas de acuerdo con el criterio de que existen cinco fases de desarrollo distintas;
- 3) hay divergencias organizativas diferenciadas entre la conducta de la niñez y la conducta adulta en todas las áreas del funcionamiento humano;
- 4) todos los aspectos maduros de la conducta tienen su origen en la conducta infantil y se desenvuelven a lo largo de todas las pautas ulteriores de desarrollo; y
- 5) todas las tendencias de desarrollo están interrelacionadas y son interdependientes; la madurez de desarrollo implica la integración final y total de todas las tendencias de desarrollo. Esto puede apreciarse en la Tabla 1 de la que me referiré, especialmente, al desarrollo cognitivo de la modalidad de inteligencia representativa mediante operaciones formales, fase operacional formal.²⁹

²⁹ En H. Maier. (1979) *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. pp. 164-165

Tabla 1. Continuo del desarrollo cognoscitivo, según Piaget

Modalidad de inteligencia	Fases	Estadios	Edad cronológica aproximada
I. Inteligencia sensoriomotriz	Fase sensoriomotriz	1. Uso de reflejos	0 a 1 mes
		2. Primeros hábitos y reacciones circulares <<primarias>>	1 a 4½ meses
		3. Coordinación de la visión y la prensión (sic), reacciones circulares <<secundarias>>	4½ a 9 meses
		4. Coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones	9 a 12 meses
		5. Diferenciación de esquemas de acción mediante las reacciones circulares <<terciarias>>	12 a 18 meses
		6. Primera internalización de esquemas y solución de algunos problemas por deducción	18 a 24 meses
II. Inteligencia representativa mediante operaciones concretas	Fase preconceptual	1. Aparición de la función simbólica y comienzo de acciones internalizadas acompañadas de representación	2 a 4 años
		2. Organizaciones representacionales basadas tanto en configuraciones estáticas como en la asimilación de la propia acción	4 a 5½ años
	Fase operacional concreta	3. Regulaciones representacionales articuladas	5½ a 7 años
		1. Operaciones simples (clasificaciones, seriaciones, correspondencias término a término, etcétera)	7 a 9 años
		2. Sistemas totales (coordinadas euclidianas, conceptos proyectivos, simultaneidad)	9 a 11 años
		1. Lógica hipotético-deductiva y operaciones combinatorias	11 a 14 años
III. Inteligencia representativa mediante operaciones formales	Fase operacional Formal	2. Estructura de <<reticulado>> y el grupo de cuatro transformaciones	14 años en adelante

Fuente: Maier, Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*, p. 166

En el caso específico de la inteligencia representativa mediante operaciones formales

Esta modalidad de inteligencia da inicio aproximadamente a los once o doce años y concluye alrededor de los catorce o quince, se caracteriza principalmente porque el sujeto logra el desprendimiento de lo concreto y por el hecho de situar lo real en un conjunto de transformaciones posibles o conjeturas científicas. Esto no ocurre de manera brusca sino que va a ser el resultado de un largo proceso de maduración que se ha ido construyendo en las fases anteriores.

El sujeto de esta edad –de los once a los quince años- es capaz de razonar correctamente sobre proposiciones, es decir, en enunciados en los que no cree o no cree aún, o que considera a título de puras hipótesis.

Por ejemplo, el niño de la fase operacional concreta que es capaz de seriar según su altura objetos que se le presentan en desorden, fracasa en la seriación, si en lugar de presentarle los objetos, traducimos en forma de proposiciones las relaciones de altura existentes entre ellos mediante un problema de este tipo: Juan es más alto que Antonio y Juan es más bajo que Pedro ¿quién es el más alto de los tres?. El sujeto de la fase operacional formal, en cambio, establece relaciones seriadas correctas aún en el caso de que enuncien los datos verbalmente. Además de esta capacidad para razonar sobre proposiciones, el acceso a la lógica formal permite al individuo aislar los datos o variables de manera sistemática no sólo las reales evidentes, sino también las hipotéticas, realizando todas las combinaciones posibles entre ellas, esto amplía su repertorio de posibilidades que le permiten introducirse al campo concreto de los fenómenos y de sus leyes, estableciendo así sus relaciones causales, de hecho, es la recreación del método científico.

Pensamiento

El concepto pensamiento, entendido como las ideas, los símbolos y las asociaciones que se inician con un problema o tarea y que conducen a una

conclusión orientada hacia la realidad o considerado también como la capacidad de comprender, de planear cosas o prever consecuencias; se relaciona con el concepto de inteligencia y de aprendizaje.

En este sentido, el pensamiento es indispensable para el aprendizaje así como la memoria. El pensamiento entendido como las ideas, los símbolos y las asociaciones que la memoria requiere revivir, tales como las impresiones sensoriales, las experiencias e ideas pasadas almacenadas y recuperadas en tres procesos mentales: fijación, retención y evocación.

Recapitulando: el aprendizaje, tal como se entiende en este trabajo, no es la facultad de comprender o inteligencia, no es actividad mental o pensamiento, no es reminiscencia o memoria; tampoco es desarrollo en sentido estricto. Pero, para que el aprendizaje se lleve a cabo, se requiere de la inteligencia, del pensamiento y de la memoria porque -como Piaget señaló- la inteligencia y la memoria evolucionan paralelamente. El aprendizaje es un proceso y es un resultado, requiere de todos y cada uno de los elementos descritos. Se realiza de manera natural, espontánea pero también puede ser promovido de manera intencional organizada.

Si bien el aprendizaje, desde el punto de vista psicológico es un proceso de equilibraciones, desde el pedagógico es el proceso de apropiación de todo aquello que tomamos de fuera, es decir la cultura, y lo incorporamos a nosotros para transformarlo en conocimientos, actitudes y comportamientos que conforman nuestra personalidad puesto que nos permiten actuar e interactuar en el mundo. En palabras de Savater “lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, es enseñado por ellos...”³⁰.

A partir de la memoria se producen los procesos de pensamiento y por la facultad de nuestra inteligencia evoluciona y se desarrolla el aprendizaje. Esto es, el aprendizaje es la manera en que un individuo, en interacción con otros individuos, no sólo “hace suyo” conocimientos, habilidades y competencias proporcionados, sino

³⁰ F. Savater. *El valor de educar*. p. 35

también construye -por reestructuraciones-, para actuar e interactuar. Esta adquisición de competencias es lo que puede ser promovido intencionalmente en lo escolar.

1.3 Identidad³¹

La configuración de la identidad ha sido estudiada por diversos autores. Sin embargo, como ya se mencionó, este trabajo se basa, principalmente, en la teoría del desarrollo -en la fase de *la identidad y repudio versus difusión de la identidad*- de E. Erikson³². De acuerdo con este autor, cada edad tiene una crisis y cada crisis conlleva a una identificación o forma en que el individuo se reconoce a sí mismo en ciertas situaciones de la vida, pero la suma de todas las identificaciones contribuye al desarrollo de la identidad, toda vez que ésta “prueba, selecciona e integra las auto imágenes derivadas de las crisis psicosociales”³³ y también integra en forma gradual lo dado constitucionalmente, las necesidades libidinales peculiares, las capacidades promovidas, las identificaciones significativas, las defensas efectivas, las sublimaciones exitosas y los roles consistentes.

Todos estos elementos, sin embargo, sólo pueden surgir de una adaptación mutua de los potenciales individuales, las cosmovisiones tecnológicas y las ideologías religiosas y políticas³⁴.

La adquisición de la identidad es uno de los procesos fundamentales en el individuo y es, también, uno de los conceptos más importantes en el pensamiento de Erikson porque, según él, es una meta a la que todo sujeto debe llegar y una vez “obtenida” se convierte en el punto de partida para las subsecuentes conductas, decisiones y actitudes en la vida y serán heredadas a la siguiente generación. Pero, a pesar de que la identidad es un “asunto” a tratar en todo el ciclo vital, es en la

³¹ Para A. Woolfolk, la identidad es “principio que establece que una persona o un objeto permanece igual con el paso del tiempo. También la respuesta compleja a la pregunta ¿quién soy?”. *Op. cit.* p. 603.

³² Erikson, al igual que Piaget “consideró el desarrollo como el paso por una serie de etapas, cada una con sus metas, preocupaciones, logros y peligros específicos...” *Idem.* p. 66

³³ E. Erikson. (1968) *Identity, youth and crisis.* p. 210

³⁴ E. Erikson. (2000) *El ciclo vital completado.* p. 79

adolescencia donde se reconoce la existencia de una crisis de identidad *versus* confusión de identidad, debido a las siguientes razones:

- Porque es necesaria cierta capacidad de reflexión y observación que sólo es alcanzada en la adolescencia. En el proceso reflexivo el individuo juzga a los demás y se juzga a sí mismo en comparación con ellos o con un ideal significativo ayudado por el desarrollo moral y la autoestima, elementos característicos de esta etapa.
- Porque es la etapa en que el individuo busca y necesita de una ideología (conjunto de creencias que manifiestan cierta visión del mundo), la cual es la fuente de la identidad. La ideología le ofrece al adolescente un sentido de correspondencia entre lo que sucede dentro de él y su mundo, una oportunidad de sentirse único y a la vez parte de un grupo que comparte sus ideales (dentro del cual encontrará personas y modelos a quienes seguir para ubicarse en el trabajo y el amor), un sistema de principios que seguir y/o rechazar, etc.
- Porque durante la adolescencia, generalmente, se cuestiona a los demás y a sí mismo y surgen las preguntas ¿quién soy? ¿qué tengo que hacer conmigo? Mismas que forzosamente llevan a una búsqueda y consolidación de identidad.
- Porque en esta etapa el organismo está en el clímax de su vitalidad y potencia, los cuales deben ser canalizados para poder continuar o no un cierto orden social, reafirmando o anulando la identidad colectiva.
- Porque después de la adolescencia, se necesita tener una identidad para poder compartirla con personas significativas (amigos, pareja, hijos, compañeros de trabajo, entre otros).

La crisis de identidad puede analizarse desde tres aspectos o componentes:

- a) El psicológico, en el que se estudia el nivel de la mente involucrado, concluyéndose que la crisis de identidad es parcialmente consciente y parcialmente inconsciente: se es más consciente cuando se está a punto de

ganarla, y puede ser “ruidosa” o más pasiva. Dentro de este aspecto se estudian factores particulares del individuo (por eso este componente es personal) tales como el temperamento, los talentos, los roles disponibles, las experiencias, los valores, etc. y el periodo mismo en que “se alcanza” la identidad: la adolescencia.

- b) El social, en donde tienen relevancia los modelos parentales y comunitarios, así como aspectos geográficos e históricos. De ahí que, también, se mencione la existencia de una identidad de grupo en que se comparten significados y perspectivas donde tienen cabida lo racial, lo ético, lo religioso y/o lo socioeconómico. Dicha identidad de grupo contribuye para que cada cual vaya adquiriendo el sentido de la identidad personal, es decir, no es posible ser uno mismo si no se aprende primero a ser parte de la comunidad en que se vive.
- c) La identidad del ego o del yo, en el cual se observa cómo la sociedad lo considera a uno mismo.

Si una crisis es una disyuntiva, entonces, se puede establecer la identidad o puede haber una confusión de la misma. La confusión de la identidad es el resultado de confrontar y comparar, en vez de sintetizar e integrar las identificaciones anteriores. La confusión aguda se manifiesta en el momento en que: “el individuo joven se encuentra expuesto a una combinación de experiencias que demandan su compromiso simultáneo a intimidad física, a elección ocupacional, a competencia energética y a autodefinición psicosocial”³⁵. Esto va acompañado de falta de habilidad para concentrarse o de una preocupación excesiva por un solo tipo de actividad, sin dar oportunidad a experimentar nuevas tareas. Así mismo, puede presentarse confusión de identidad cuando la sociedad exige estandarización, toda vez que para la búsqueda y el encuentro de la propia identidad sea placentero y duradero, debe proporcionarse libertad de elección.

Erikson también habla de periodos en la historia (no sólo de individuos) que se vuelven vacíos de identidad y señala tres aspectos presentes en el inconsciente que contribuyen a este problema:

³⁵ E. Erikson. (1968). *Identity, youth and crisis*. p. 166.

- a) Miedos despertados por descubrimientos e inventos como armas que cambian la totalidad de la imagen del mundo.
- b) Ansiedades por peligros simbólicos despertados por desintegración de ideologías existentes.
- c) Temor “de un abismo existencial desprovisto de significado espiritual”.³⁶

La identidad negativa se presenta cuando el adolescente decide seguir un modelo totalmente opuesto al que sus padres y/o su comunidad consideran como “bueno”, ya que el individuo lleva a cabo un repudio de rol, -aspecto que le ayuda a delimitar su propia identidad-. Sin embargo, al decidir adoptar una identidad con una ideología se niegan muchas otras. De ahí surgen problemas de intolerancia, crueldad e incluso guerras. La formación de grupos o ideologías no tolerantes conforman pseudoespecies, término que utiliza Erikson para expresar el pensar y sentir de colectividades que creen ser únicas, especiales y mejores que las demás.

La identidad es pues “un sentido de bienestar psicosocial... un sentimiento de estar en casa en el propio cuerpo, de saber adónde va uno y una confianza de reconocimiento anticipado”³⁷. Es un elemento necesario para el desarrollo de la personalidad sana y un requisito para enfrentar la juventud de manera íntegra.

A manera de síntesis y para entender mejor la manera en que la secuencia del crecimiento epigenético se relaciona con las crisis y con el desarrollo de la identidad, obsérvese la Tabla 2 en la que se advierten los cambios de énfasis en diferentes etapas de la vida, el ensanchamiento del radio social con base en el número y tipos de personas a las cuales se responde significativamente, y las diferentes necesidades y capacidades del individuo.

Dicha tabla señala un orden de desarrollo tanto para lo que sucede dentro del individuo como entre las personas. De ella, para este trabajo, retomo la fase “V” de desarrollo.

³⁶ E. Erikson. *Sociedad y Adolescencia*. pp. 14-15

³⁷ *Idem*. p.165

Tabla 2. Fases de desarrollo, según E. Erikson

	A Crisis psicológicas	B Radio de relaciones significativas	C Elementos relaciones de orden social	D Modalidades psico sociales	E Etapas psico sexuales
I	Confianza versus desconfianza	Persona materna	Orden cósmico	Conseguir Dar en compensación	Oral-respiratoria Sensorial- cenestésica (modos incorporativos)
II	Autonomía versus vergüenza, duda	Personas parentales	<<Ley y orden>>	Retener Soltar	Anal-uretral, muscular (retentiva- eliminativa)
III	Iniciativa versus culpa	Familia básica	Prototipos ideales	Hacer (= buscar) <<Hacer como>> (= jugar)	Infantil-genital Locomotriz (intrusiva-inclusiva)
IV	Industria versus inferioridad	<<Vecindario>>, escuela	Elementos tecnológicos	Hacer cosas (= completar) Hacer cosas en colaboración	<<Latencia>>
V	Identidad y repudio versus difusión de identidad	Grupos de pares y grupos externos; modelos de liderazgo	Perspectivas ideológicas	Ser uno mismo (o no ser)	Pubertad
VI	Intimidad y solidaridad versus aislamiento	Amigos, sexo, competencia, cooperación	Pautas de cooperación y competencia	Perderse y hallarse en otro	Genitalidad
VII	Generatividad versus absorción en sí mismo	División del trabajo y vivienda compartida	Corrientes de educación y tradición	Forjar Cuidar de	
VIII	Integridad versus disgusto desesperación	<<Humanidad>> <<Los míos>>	Sabiduría	Ser, a través de haber sido Afrontar el no ser	

Fuente: Maier, Henry. Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears, p. 88

Como puede apreciarse, la crisis psicológica marcada como la “V” es la de “Identidad y repudio *versus* difusión de la identidad”; el radio de relaciones significativas corresponde a “los grupos de pares y grupos externos” -de donde toma los “modelos de liderazgo”; los elementos relacionados de orden social se ubican en

las “perspectivas ideológicas”; las modalidades psicosociales³⁸ se dirigen a “ser uno mismo” o no ser y a “compartir el ser uno mismo”; finalmente, como la etapa psicosexual se menciona la “pubertad” que en este trabajo corresponde a la adolescencia. La interpretación de esta etapa -de la adolescencia-, según A. Woolfolk, es la de que el suceso importante corresponde a “Relaciones con los pares” y su descripción “El adolescente debe adquirir una identidad respecto de su vocación, los papeles de género, la política y la religión”³⁹

1.3.1 La construcción de la identidad del adolescente

En el lapso de la adolescencia, los estudiantes deben emprender una formidable tarea madurativa que no abarca solamente la aceptación y ajuste a los cambios corporales o psicológicos sino también cambios y adaptaciones necesarias para convivir en un mundo en el que ni la familia, ni la escuela, ni los planes nacionales de desarrollo parecen estar interesados y preparados para comprender y para apoyar las necesidades integrales de los adolescentes ofreciéndoles un horizonte más amplio de oportunidades para que, a través de la educación escolar, se fortalezca su formación para la vida personal, cívica y profesional.

Algunas investigaciones relacionadas con los adolescentes reconocen que en el estudio de la problemática estudiantil debe tenerse en cuenta un hecho fundamental que la adolescencia es, efectivamente, una transición difícil plagada de riesgos que provienen de la historia personal y de la vida interior en su interrelación con el entorno inmediato al adolescente que es su familia, su barrio y su escuela.

Para comprender esa compleja problemática no ha sido suficiente reducirla al estudio que relaciona ciertos factores económicos, sociales, psicológicos y académicos. La ventaja que ofrece estudiarla desde una categoría tan compleja como es “la adolescencia” y más estrictamente “la construcción de la identidad durante la adolescencia” es que esas categorías configuran todos los elementos que

³⁸ “Psicosocial. Describe la relación de las necesidades emocionales del individuo con el entorno social”. En A. Woolfolk, *op.cit.* p. 67

³⁹ *Idem.* p.66

intervienen en la problemática estudiantil y lo hace con un sentido principal: el de promover el apoyo a su formación educativa a partir del conocimiento, comprensión y cuidado de sí mismos. El citado enfoque obliga a intentar otras perspectivas y estrategias metodológicas que sean capaces de mantener su atención sobre los sujetos estudiantes adolescentes, considerándolos como los intérpretes de las circunstancias en las que se desenvuelven sus historias personales ocupadas en conquistar, consolidar y reelaborar su identidad y proyectarla hacia el futuro. La teoría epigenética de la identidad formulada por Erikson mantiene su fuerza explicativa desde el diseño del proyecto y es la base sobre la que descansa esta tesis.

CAPÍTULO 3
METODOLOGÍA

Capítulo 3. Metodología

3.1 Objetivo del trabajo

La adolescencia es una etapa de transición y de grandes cambios entre la infancia y la vida adulta. Dichos cambios -físicos, cognoscitivos y psicológicos-, normalmente, resultan problemáticas no sólo para el propio adolescente sino, también para quienes conviven con él -padres y hermanos, maestros y amigos-. Las características del adolescente actual no son las mismas de aquellas que vivieron los adultos. Las circunstancias sociales, económicas y educativas de inicios del siglo XXI ofrecen otra panorámica al joven de este nuevo milenio y en este país. De ahí que el objetivo de esta investigación sea:

- Analizar distintas aportaciones teóricas cognoscitivas y psicológicas acerca de la etapa de la adolescencia que posibiliten una mayor comprensión para la orientación del adolescente entre los once y los quince años de edad, en dos escuelas secundarias privadas.

3.2 Fases y enfoque

El procedimiento metodológico de este trabajo de tesis se llevó a cabo a partir de acciones realizadas, de manera dinámica, a lo largo de distintas fases. Dicho procedimiento se describe y justifica a continuación.

3.2.1 Fases de la investigación

Se distinguen tres fases que incluyen diversas acciones. Estas fases no se realizaron de manera estrictamente consecutiva sino que, en muchos momentos de la investigación, se dieron paralelamente.

A) Preparación de la investigación.

Esta fue una fase reflexiva y de diseño porque implicó la consulta y estudio de diversos documentos y obras que me permitieron delimitar la problemática y definir

la metodología que se adoptó. En especial, hice un acopio de documentos oficiales, de trabajos teóricos, de investigaciones y estudios previos en diversos centros de documentación y en la Internet⁴⁰ También, elaboré un cuestionario para alumnos del nivel secundaria a fin de obtener datos de los estudiantes respecto a sus preferencias y hábitos de estudio, aspectos relacionados con lo vocacional; así como, dilucidar cómo se lleva a cabo la adquisición de su identidad. El trabajo más importante consistió en la delimitación del objeto de estudio y en el planteamiento y la sistematización de los problemas, así como la definición de los criterios para seleccionar las fuentes, para determinar el universo de estudio y para seleccionar a los informantes.

B) Trabajo de campo

Esta fase consistió en el acceso a las instalaciones de dos escuelas privadas (Nuevo Continente y Alexander Bain) que ofrecían el nivel de secundaria para recoger la información que se requería para el análisis. El trabajo incluyó: a) un acercamiento a posibles informantes (funcionarios, profesores y alumnos) involucrados en el fenómeno por estudiar; b) obtención de autorización de ingreso al campo; c) recolección de datos; d) aplicación de cuestionarios⁴¹; y e) reducción, organización y sistematización de datos.

C) Análisis

Para el análisis utilicé lineamientos propios de la teoría de Piaget⁴² que me permitieron encontrar aquellos elementos referentes a los aspectos cognoscitivos del adolescente y me orientaron en su interpretación. También, apliqué lineamientos de la teoría de la identidad y de Erikson⁴³ que me orientaron en el

⁴⁰ Según el Diccionario Larousse, la Internet es una "red telemática internacional, fruto de la interconexión de múltiples redes que utilizan un mismo protocolo de comunicación".

⁴¹ Ver Anexo 1

⁴² J. Piaget (1994). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*.

⁴³ E. Erikson (2000). *El ciclo vital completado*

análisis de aspectos psicológicos buscando los elementos en que éstos resultaran compatibles.

3.2.2 *Enfoque epistémico y herramientas metodológicas*

Es un estudio de corte mixto porque combina lo cualitativo y lo cuantitativo. Ya que, por una parte, se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de información de los adolescentes y el análisis para la interpretación de los datos, por otra. Le siguió, también, un proceso descriptivo y analítico.

El procedimiento consistió en los siguientes pasos:

- 1°. Consulta y lectura de documentos que me aporten elementos para delimitar el objeto de estudio, plantear y sistematizar los problemas, definir el criterio de selección de las fuentes y determinar los principios que orientaron el análisis.
- 2°. Determinación de las categorías para los análisis a realizar.
- 3°. Elección de teorías para análisis.
- 4°. Determinación de la población de adolescentes a estudiar y aplicación del instrumento para recopilar información.
- 5°. Análisis de teorías.
- 6°. Análisis del discurso de la población de adolescentes de secundaria.
- 7°. Interpretación de los datos obtenidos.
- 8°. Conclusiones con base en la interpretación de los datos obtenidos relacionándolos con el tema de la orientación educativa.

En lo que respecta a la metodología, este trabajo se ubica en lo que genéricamente se ha llamado cualitativa porque de acuerdo con S. Taylor y R. Bogdan⁴⁴ se trata de un modo de encarar el mundo empírico que tiene las siguientes características: a) es inductiva; b) se puede considerar un arte; y c) se trabaja con datos descriptivos como son las propias palabras de las personas -habladas o escritas- y la conducta observable.

⁴⁴ S. Taylor y R. Bogdan. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. pp. 19-22

3.2.3 El escenario

Seleccioné dos escuelas secundarias particulares, una de la ciudad de Querétaro (Nuevo Continente) y otra del Distrito Federal (Alexander Bain) ya que las personas responsables de ellas me ofrecieron apoyo para el acceso a la institución y la aplicación de los cuestionarios.

3.2.4 El plan de estudios de la secundaria 1999- 2006

En 1999, el Plan de estudios de la secundaria se modificó y dio énfasis a la materia de “Educación Cívica y Ética”. Esto se puede apreciar en la Tabla 3 que contiene las asignaturas que se ofrecen, actualmente, en los tres años de la secundaria. De estas asignaturas se les preguntó a los estudiantes cuáles eran de su agrado y cuáles no con la intención de conocer sus preferencias y dar respuesta a sus procesos cognoscitivos y de crisis. A continuación lo transcribo:

Tabla 3. Plan de estudios de educación secundaria

Primer año:	Segundo año:	Tercer Año:
<ul style="list-style-type: none"> • Español • Matemáticas • Historia Universal • Geografía Universal • Formación Cívica y Ética • Biología • Introducción a Física y Química • Lengua Extranjera • Expresión y Apreciación Artística • Educación Física • Educación Tecnológica 	<ul style="list-style-type: none"> • Español • Matemáticas • Historia Universal II • Geografía de México • Formación Cívica y Ética • Biología • Física • Química • Lengua Extranjera • Expresión y Apreciación Artística • Educación Física • Educación Tecnológica 	<ul style="list-style-type: none"> • Español • Matemáticas • Historia de México • Formación Cívica y Ética • Física • Química • Lengua Extranjera • Expresión y Apreciación Artística • Educación Física • Educación Tecnológica • Educación Ambiental

Cabe señalar, que esta tabla se presenta con la única finalidad de mostrar las asignaturas que los estudiantes de las secundarias en las que se aplicaron los cuestionarios señalaron. No se pretende trabajarla en función de las relaciones

horizontales y verticales de las asignaturas ni referir la ideología o filosofía que subyace a ellas, sino relacionar algunos contenidos con las preferencias -posiblemente vocacionales- que pudieran derivarse.

3.3 El acopio de datos

3.3.1 Técnicas e instrumentos para el acopio de datos

Puesto que lo que se pretendía era describir y analizar las teorías acerca de la adolescencia y su aplicación en las expresiones de los adolescentes de secundaria, recurrí a recoger información siguiendo una perspectiva etnográfica⁴⁵.

Las técnicas empleadas fueron, principalmente, dos: cuestionarios y análisis de documentos. Los cuestionarios que elaboré incluían diversas temáticas acerca de la secundaria en la que estudiaban los adolescentes, de su gusto o disgusto por las asignaturas que se les ofrecían, de las actividades que realizaban en su tiempo libre y aspectos de tipo familiar.

Para obtener información de los estudiantes se procedió a solicitar el acceso a las escuelas para la aplicación de los cuestionarios. Una vez aplicados, me aboqué a organizarlos -de acuerdo con la categoría de análisis correspondiente- y a transcribirlos con el nuevo orden elegido.

3.3.2 Descripción del trabajo de campo

Acceso al campo

La manera de acercarme a las escuelas donde se ofrecieron los programas fue diferente. En el caso de la secundaria ubicada en la ciudad de Querétaro, no se me dificultó la entrada debido a que las autoridades de la misma me otorgaron todas las facilidades para ello. Sin embargo, puesto que el año lectivo estaba por concluir, la

⁴⁵ “Las etnografías recrean para el lector las creencias compartidas, las prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas”. Erikson, *et al.* mencionado por Goetz y LeComte (1988), p. 133

disponibilidad de los informantes no fue sencilla ya que implicó que el cuestionario se aplicara sólo a uno de los grupos de secundaria.

En el caso del acceso a la secundaria del Distrito Federal -y a fin de lograr la autorización para aplicar los cuestionarios- acudí con los profesores y con algunas autoridades del plantel. Les di a conocer el proyecto y les entregué una carta, firmada por mi directora de tesis, en la que solicitaba la autorización para realizar la aplicación de los cuestionarios. En general, se mostraron complacidos y me solicitaron que una vez terminado el trabajo de tesis les hiciera llegar una copia.

Del acopio de datos

Una vez que reuní los ciento doce cuestionarios procedí a separarlos, primero, por sexo y edad como puede observarse en la Tabla 4.

Tabla 4. Número de estudiantes por sexo y edad

EDAD/ SEXO	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
12	2	6	8
13	14	21	35
14	29	32	61
15	4	4	8
Subtotal	46	64	112

La siguiente acción que se llevó a cabo fue la de asignar una clave a cada uno de los cuestionarios, como se muestra en la Tabla 5:

Tabla 5. Número y clave por adolescente.

No.	CLAVE								
1	1M12	24	24M14	47	47M15	70	21F13	93	44F14
2	2M12	25	25M14	48	48M15	71	22F13	94	45F14
3	3M13	26	26M14	49	49M15	72	23F13	95	46F14
4	4M13	27	27M14	50	1F12	73	24F13	96	47F14
5	5M13	28	28M14	51	2F12	74	25F13	97	48F14
6	6M13	29	29M14	52	3F12	75	26F13	98	49F14
7	7M13	30	30M14	53	4F12	76	27F13	99	50F14
8	8M13	31	31M14	54	5F12	77	28F14	100	51F14
9	9M13	32	32M14	55	6F12	78	29F14	101	52F14
10	10M13	33	33M14	56	7F13	79	30F14	102	53F14
11	11M13	34	34M14	57	8F13	80	31F14	103	54F14

12	12M13	35	35M14	58	9F13	81	32F14	104	55F14
13	13M13	36	36M14	59	10F13	82	33F14	105	56F14
14	14M13	37	37M14	60	11F13	83	34F14	106	57F14
15	15M13	38	38M14	61	12F13	84	35F14	107	58F14
16	16M13	39	39M14	62	13F13	85	36F14	108	59F14
17	17M14	40	40M14	63	14F13	86	37F14	109	60F15
18	18M14	41	41M14	64	15F13	87	38F14	110	61F15
19	19M14	42	42M14	65	16F13	88	39F14	111	62F15
20	20M14	43	43M14	66	17F13	89	40F14	112	63F15
21	21M14	44	44M14	67	18F13	90	41F14		
22	22M14	45	45M14	68	19F13	91	42F14		
23	23M14	46	46M15	69	20F13	92	43F14		

*No.: se refiere al número de cuestionario

*CLAVE: se refiere a la clave del alumno al que se le aplicó el cuestionario

*La CLAVE consta de: no.(número de alumno)+ Letra (m=masculino y f=femenino)+ Edad del alumno

Cabe reiterar que antes, durante y paralelamente a la aplicación y recolección de los cuestionarios hice, también, acopio de información proveniente de obras, documentos, tesis, así como de distintos sitios de Internet.

Una vez que le di clave a los cuestionarios de los estudiantes adolescentes y de determinar las categorías de análisis procedí a separarlos, según las preguntas. Primero, en dos grandes grupos:

- a) aspectos de su desarrollo cognoscitivo y
- b) aspectos relacionados con su desarrollo psicológico

En cuanto al desarrollo cognoscitivo las categorías que utilicé las relacioné con lo relacionado con la secundaria: su gusto por la escuela y por las materias que les gustan y las que no eran de su agrado. Es decir, determiné utilizar la categoría “aprendizaje” -de las Matemáticas, del Español, de la Formación Cívica y Ética-, las categorías “hábitos de estudio” y “relación entre las disciplinas o materias con la carrera profesional” a partir de las respuestas de ocho de las preguntas:

- 1.- ¿Por qué estudias la secundaria?
- 2.- ¿Qué esperas obtener de estudiar la secundaria?
- 3.- ¿Quién de tu familia estudió la secundaria?

- 5.- ¿Qué materias de la secundaria te gustan más?
- 6.- ¿Qué materias de la secundaria te gustan menos o no te gustan?
- 10.- Si sigues estudiando ¿qué te gustaría estudiar?
- 11.- ¿Cómo estudias, tienes algún método? Explica cómo
- 17.- ¿Te gusta tu escuela?

Para determinar las categorías “ser uno mismo” (o no serlo) y “compartir el ser uno mismo” que me permitieran analizar el desarrollo psicológico -específicamente de la crisis identidad y repudio *versus* difusión de la identidad-, retomé las respuestas de las preguntas:

- 4.- ¿A qué te dedicas en tu tiempo libre?
- 7.- En diez años ¿cómo te ves, qué haces?
- 8.- ¿Qué te gusta más de tus amigos?
- 9.- ¿Qué te disgusta de tus amigos?
- 12.- ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
- 13.- ¿Quiénes son los miembros de tu familia?
- 14.- ¿Sientes admiración por alguna persona conocida? ¿por quién y por qué?
- 15.- ¿Con qué miembro de tu familia te gusta estar? ¿Por qué?
- 16.- ¿Te gusta el lugar dónde vives? ¿Por qué?

3.4 Método de investigación

3.4.1 Las herramientas metodológicas

En virtud de que el tema de la adolescencia me interesa de gran manera, para el análisis procuré un enfoque analítico que me permitiera un mayor distanciamiento del objeto de estudio y que mis puntos de vista influyeran lo menos posible en el examen de los datos. En la interpretación de la teoría de Piaget acerca del desarrollo cognoscitivo con sus respectivas modalidades de inteligencia, analicé las respuestas de los estudiantes para ubicarlos en las fases y estadios que marca. Esta teoría coincide con la teoría sobre las fases de desarrollo de Erikson,

en la medida en que permite describir y analizar las crisis de desarrollo, el radio de relaciones significativas y los elementos relacionados del orden social.

El análisis, entonces, es congruente con una perspectiva inductiva ya que, a partir de lo dicho por los estudiantes, se buscan los elementos que puedan relacionarse.

En esta investigación, el análisis se utilizó para examinar las respuestas de los estudiantes adolescentes en relación con aspectos de su desarrollo cognoscitivo y con aspectos relacionados con su desarrollo psicológico –específicamente de las crisis de identidad-; pero también se realizó un análisis comparativo considerando de manera sincrónica las diferentes respuestas –por grupos de edad- de los estudiantes adolescentes encuestados. Dicho de otro modo, se tomaron en cuenta las expresiones de hablantes diferentes pertenecientes a un grupo sobre un mismo tema, en un mismo momento; éstos se reagruparon en tipos antes de formular las explicaciones de las diferencias de lo que señalaron, en función de las categorías definidas.

Se puede apreciar la aplicación de dicho análisis en los Capítulos 4 y 5. Finalmente, en las conclusiones, también, llevé a cabo un análisis de los datos obtenidos en dichos capítulos relacionándolos con el tema de la Orientación Educativa.

CAPÍTULO 4
ANÁLISIS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO DEL ADOLESCENTE

Capítulo 4. Análisis del desarrollo cognoscitivo del adolescente

Una vez presentadas las bases teóricas y la vía metódica que se sigue en este trabajo de tesis, el propósito de este capítulo es exponer la capacidad de reflexión y observación que el adolescente ha alcanzado entre los doce y los quince años. Durante la adolescencia, según Piaget, el sujeto logra una “inteligencia representativa mediante operaciones formales” que es resultado de un proceso evolutivo complejo que integra, en forma gradual, las capacidades y recursos adquiridos y en desarrollo.

Para este trabajo de tesis, el procedimiento inductivo que seguí me permitió determinar dos formas de agrupamiento de los datos. La primera se refiere al desarrollo cognoscitivo de los estudiantes de secundaria de doce a trece años y de catorce a quince años. Esta forma de agrupar me resultó relevante porque el análisis reveló que existen similitudes y diferencias en ambos grupos. Así, consideré dos conjuntos de respuestas a preguntas relacionadas con el desarrollo cognoscitivo manifestado en sus estudios. La segunda forma de agrupamiento, se refiere a lo que se ha dado en llamar “diferencias de género” que definí tomando en consideración el peso que le asignaban los varones y las mujeres a los distintos elementos.

4.1 El aprendizaje de las “Matemáticas”

De acuerdo con la hipótesis de que lo que más nos agrada es aquello que mejor entendemos y manejamos, en el análisis para identificar las materias que más gustaban a los adolescentes encontré que una buena parte de los varones señalaron a las matemáticas (2M12, 3M13, 4M13, 6M13, 7M13, 15M13, 17M14, 23M14, 26M14, 27M14, 31M14, 34M14, 36M14, 37M14, 39M14, 41M14, 44M14, 45M14, 46M15, 48M15 y 49M15) como primera opción, pero las mujeres no compartieron esta opinión ya que pocas de ellas la consideraron de su agrado (1F12, 7F13, 15F13, 17F13, 25F13, 30F14, 38F14, 53F14, 55F14, 56F14 y 60F15). Este planteamiento se corrobora cuando los estudiantes adolescentes contestaron a la pregunta acerca de qué materias les gustaban menos o no les gustaban ya que encontré, precisamente,

que en este caso, fueron las mujeres quienes dijeron que las Matemáticas no eran de su agrado (2F12, 3F12, 4F12, 5F12, 9F13, 11F13, 12F13, 14F13, 19F13, 22F13, 24F13, 27F13, 28F14, 32F14, 34F14, 36F14, 37F14, 43F14, 45F14, 48F14, 49F14, 50F14, 51F14, 52F14, 57F14, 58F14, 62F15 y 63F15), en cambio, fueron pocos los varones que manifestaron que no les gustaban (1M12, 8M13, 13M13, 16M13, 18M14, 19M14, 22M14, 24M14, 30M14, 35M14, 42M14 y 43M14).

Piaget señala que:

a partir de los once o los doce años el pensamiento formal se hace posible... las operaciones lógicas empiezan a ser traspuestas del plano de la manipulación concreta al de las meras ideas, expresadas en cualquier tipo de lenguaje (de las palabras o de los símbolos matemáticos, etc.). ... El pensamiento formal es, por tanto, "hipotético deductivo"⁴⁶

El adolescente, entonces, reflexiona las operaciones matemáticas en operaciones formales que facilitan al pensamiento un poder totalmente nuevo que equivale a desligarlo y liberarlo de lo real para permitirle trazar a su antojo reflexiones y teorías. Sin embargo, este poder se incorpora al mundo en una asimilación egocéntrica para encontrar a continuación el equilibrio componiéndose con una acomodación a lo real.

En relación con el problema del aprendizaje de las Matemáticas, Avanzini señala que:

Los factores que pueden intervenir desfavorablemente en su fracaso pueden ser: devaluación de las matemáticas en la mentalidad familiar, mala estructuración espacial, dislexia y disortografía; factores afectivos de origen pedagógico (cuando se suponen adquiridos unos conocimientos que le son mal o de un modo lleno de lagunas); factores afectivos profundos (oponerse al padre, negarse a crecer, conflictos familiares, deficiencias del desarrollo de las estructuras del carácter, etc.).⁴⁷

En este sentido, se puede afirmar que otras asignaturas como Física y Química, también, requieren de la abstracción -lograda a través de las operaciones formales- para ser aprendidas. Tomando en cuenta que en los cuestionarios que se aplicaron

⁴⁶ J. Piaget.(1980) *Seis estudios de psicología*.p.85

⁴⁷ G.Avanzini, (1987), *La pedagogía en el siglo XX*.

a los adolescentes se contó con un número mayor de mujeres que de varones, se podría decir que el agrado y desagrado por dichas asignaturas fue equivalente: los varones que manifestaron agrado por la Física (1M12, 6M13, 7M13, 23M14, 24M14, 27M14, 30M14, 32M14, 35M14, 36M14, 37M14, 39M14, 41M14 y 48M15); a su vez, las mujeres (4F12, 7F12, 11F13, 15F13, 16F13, 17F13, 18F13, 26F13, 29F14, 34F14, 35F14, 38F14, 48F14, 49F14 y 55F14); en cuanto a la asignatura de Química encontré menor número de varones que les agradara (1M12, 7M13, 23M14, 27M14, 30M14, 35M14, 39M14 y 49M15) en comparación con las mujeres que dijeron que sí les gustaba (4F12, 7F13, 11F13, 15F13, 16F13, 17F13, 18F13, 26F13, 29F14, 34F14, 35F14, 36F14, 38F14, 44F14, 48F14, 49F14, 55F14 y 63F15).

4.2 El aprendizaje del “Español”

En los cuestionarios, en general, se pudo apreciar que los adolescentes presentaban varios problemas de ortografía (omisión de acentos, cambio incorrecto de las letras de una palabra, mala puntuación, escritura incorrecta de las palabras)⁴⁸. En particular, los varones presentaron diversas faltas de ortografía y acentuación y las mujeres, a su vez, errores como la omisión de acentos.

La palabra *ortografía* se deriva del griego *orthós*, recto o correcto y *gráphein*, escribir o escritura. De ahí que signifique “escritura correcta”. Designa el conjunto de reglas y usos que regulan la manera correcta de escribir las palabras de una lengua; la manera de escribir correctamente sus palabras. Este uso correcto de la escritura del idioma, generalmente, es enseñado en las escuelas, en materias como Lengua, Literatura y Español pero no sólo en ellas, la ortografía también es responsabilidad de las otras asignaturas que conforman el plan de estudios, en este caso, de la secundaria.

Si esto es así la escuela no puede hacer de lado este problema, sería conveniente que los profesores que tienen a su cargo las materias de Lengua,

⁴⁸ La transcripción de las respuestas de los estudiantes en los cuestionarios, confirma sus problemas de ortografía.

Literatura y Español, en particular, le dieran la importancia que tienen tanto la lectura como la escritura. En este sentido, según Avanzini “los problemas en ortografía pueden deberse a deficiencias sensoriales (trastornos de la visión), hipoacusias (deficiencias auditivas), a causas afectivas o a la disortografía (inversión de letras)” en cuyos casos es aconsejable tratarse de manera separada. Una vez descartados cualquiera de ellos, el o los profesores pueden y tienen la responsabilidad de abocarse a otro tipo de acciones pedagógicas.

Sin embargo, no sólo los maestros no le dan la preponderancia necesaria a estas materias, los estudiantes no muestran agrado hacia ellas como puede apreciarse en las respuestas a la pregunta específica de si les gustan: muy pocos varones manifestaron su agrado por la materia de Español o Literatura (1M12, 15M13, 20M14, 22M14 y 46M15); también, fueron pocas las mujeres que dijeron que les agradaban (36F14, 37F14, 38F14, 39F14, 41F14, 42F14, 43F14, 46F14, 50F14, 60F15 y 61F15). Incluso, se encontró una mayor cantidad de opiniones de varones y mujeres que manifestaron que no les gustaban (2M12, 23M14, 26M14, 28M14, 31M14, 33M14, 37M14, 39M14, 45M14, 48M15; 1F12, 2F12, 14F13, 18F13, 30F14, 32F14, 37F14, 38F14, 40F14 y 48F14).

Sería aconsejable que los profesores fomentaran en los estudiantes la escritura e impulsarlos para que realicen ejercicios de redacción como cuentos, biografías o autobiografías. En este sentido, los profesores de la materia de Historia podrían incidir en esta tarea ya que, en buena medida, el gusto por dicha asignatura se manifestó en las respuestas de los estudiantes encuestados, los varones (2M12, 6M12, 8M13, 10M13, 13M13, 15M13, 15M13, 16M13, 18M14, 20M14, 21M14, 22M14, 23M14, 24M14, 25M14, 26M14, 28M14, 29M14, 29M14 30M14, 31M14, 37M14, 45M14, 46M15, 47M15 y 48M15) y las mujeres (1F12, 18F13, 19F13, 30F14, 32F14, 33F14, 34F14, 35F14, 36F14, 37F14, 38F14, 39F14, 40F14, 42F14, 49F14, 57F14, 58F14, 59F14, 60F15 Y 61F15).

Por otra parte, resulta pertinente que los profesores, en general, tomaran en cuenta que la inteligencia del adolescente se encuentra en la fase de las operaciones

formales y, por lo tanto, en vez de memorizar las reglas ortográficas y tratar de aplicarlas se puede recurrir a la lógica o derivación de palabras, a fomentar la observación en las lecturas que realice a fin de que de esta manera se puedan mejorar los procesos de pensamiento en la comunicación oral y escrita.

4.3 El aprendizaje de la asignatura “Formación Cívica y Ética”

En julio de 2002 concluyó la secundaria la primera generación de jóvenes que cursó, a lo largo de tres años lectivos, una nueva asignatura: “Formación Cívica y Ética”. La inclusión de esta asignatura en el plan de estudios de la Secundaria en sustitución de las materias “Civismo I y II y Orientación Educativa” tuvo una doble significación: por una parte, el término “formación” anunciaba que el énfasis habría de ponerse más en el proceso formativo del estudiante que en manejo de información; por otra, la conjunción de los adjetivos “cívica” y “ética” revelaba una perspectiva que en México resultaba novedosa aunque ya había inspirado diversos programas educativos en otras partes del mundo.

En el documento *Enfoque de enseñanza y programas de la asignatura: Formación Cívica y Ética*, se señala como propósito básico *la formación del juicio ético*. Otros propósitos son *el fomento de los valores individuales y sociales que consagra la Constitución y la promoción de la capacidad de análisis y diálogo para tomar decisiones personales y colectivas*. La asignatura se diseñó conforme a un enfoque que se calificó como: *formativo, laico, democratizador, universal, preventivo y comunicativo*. En congruencia con esto, se proponen como pautas pedagógicas: *relacionar los temas con la vida de los estudiantes, apoyar los temas con actividades de investigación, ejercitar las capacidades de comunicación y juicio crítico e impulsar la práctica de los valores*.

En una investigación realizada por T. Yurén y colaboradores⁴⁹, entre otros aspectos, se expuso el sentido que los estudiantes de las secundarias del estado de

⁴⁹ T. Yurén y colaboradores. *La asignatura “Formación cívica y ética” en la secundaria general, técnica y telesecundaria*.

Morelos. atribuían a la asignatura y la “significatividad”⁵⁰ (sic) que tenía para ellos. En el informe final, los autores explicitaron situaciones en las que se distinguieron tres ámbitos: el ámbito de la convivencia, el ámbito de la ciudadanía y el ámbito del cuidado de sí, que, según ellos, son interdependientes y, en ocasiones, operan como planos superpuestos o como líneas que se cruzan en múltiples puntos.

Para poder distinguir dichos ámbitos, los investigadores tomaron como criterio la prioridad que le otorgaron los estudiantes en sus vidas. En el ámbito de la convivencia, las respuestas dieron cuenta de que para una buena parte de ellos la asignatura tiene sentido porque ayuda a mejorarla mediante la realización de valores.

En el ámbito de la ciudadanía, los estudiantes señalaron que la asignatura les había servido para prepararse y ser mejores en su saber sobre la democracia y política, así como para conocer sus derechos. Tanto el ámbito de la convivencia como el de la ciudadanía aluden a bienes socialmente reconocidos y están en la base de las normas jurídicas e institucionales.

En el tercer ámbito: cuidado de sí, se logró identificar el que corresponde a la intimidad del sujeto, es decir, del conjunto de las propias vivencias a las que tiene acceso cada sujeto de manera privilegiada. En este ámbito, el sujeto está ocupado y pre-ocupado de sí mismo, de su cuerpo, de sus sentimientos, de su autopercepción, de su proyecto. Esto se mostró en las respuestas de los estudiantes: la asignatura informa sobre la sexualidad, orienta sobre el cuidado del cuerpo, ayuda a tomar decisiones, ayuda a trazar un plan de vida, contribuye al conocimiento de sí mismo.

Podemos identificar estos aspectos en Piaget⁵¹ cuando menciona que la personalidad implica una especie de descentralización del yo que se integra en un programa de cooperación y se subordina a disciplinas autónomas y libremente construidas que hacen posibles oscilaciones, a todos los niveles, de la persona y del yo.

⁵⁰ Término utilizado por los autores.

⁵¹ J. Piaget. (1980) *Seis estudios de psicología*.

Para este autor, el adolescente lleva a cabo su inserción en la sociedad de los adultos mediante proyectos, programas de vida, sistemas que a menudo son teóricos, planes de reformas sociales o políticas, etc. Lo hace mediante el pensamiento y la imaginación, debido a lo mucho que esta forma de pensamiento hipotético-deductivo se aleja a veces de lo real.

En cuanto a la vida social del adolescente, dice Piaget, podemos encontrar en ella, al igual que en otros ámbitos, una fase inicial de repliegue que corresponde a la fase negativa y una fase positiva. Durante la primera fase el adolescente parece a menudo totalmente asocial y casi inasociable. Sin embargo, no hay nada más falso, puesto que el adolescente medita sin cesar en función de la sociedad. A él le interesa la sociedad, pero aquella que no es la real sino la que imagina. Además, la sociabilidad de la adolescencia se afirma, a menudo desde el principio, mediante la vida en común que llevan a cabo los jóvenes.

Según Piaget, a los adolescentes les agrada discutir con sus iguales los acontecimientos a su alrededor. El mundo es reconstruido en común, y principalmente se pierden en discursos sin fin para combatir el mundo real. A veces también se lleva a cabo una crítica mutua de las respectivas soluciones, pero existe un total acuerdo sobre la absoluta necesidad de promover reformas. Después, vienen las sociedades más amplias, como por ejemplo los movimientos juveniles, en los cuales se despliegan los intentos de reorganizaciones positivas y los entusiasmos colectivos. Es decir, son los jóvenes quienes, al encontrarse en desacuerdo con el mundo en el que viven, se enfrascan en luchas y movimientos “para encontrar soluciones”

Piaget refiere que la auténtica adaptación a la sociedad se llevará a cabo, finalmente, de forma automática cuando el adolescente cambie su papel de reformador por el de realizador. Al igual que la experiencia reconcilia el pensamiento formal con la realidad de las cosas, de idéntica forma el trabajo efectivo y seguido, a partir del momento en que es efectuado y seguido, a partir del momento en que es

efectuado en una situación concreta y bien definida, hace que todos estos sueños se desvanezcan.

Así pues, no deben inquietarnos las extravagancias y los desequilibrios de los mejores de entre todos los adolescentes. Aún cuando no sean suficientes los estudios especializados, el trabajo profesional, una vez superadas las últimas crisis de adaptación, restablece con toda seguridad el equilibrio e indica de esta forma, definitivamente, el acceso a la edad adulta. Pero se percibe, en general, al comparar la obra de los individuos con su antiguo comportamiento de adolescentes, que aquellos que, entre los quince y diecisiete años, no han construido nunca sistemas que inserten su programa de vida en un amplio sueño de reformas, o aquellos que, al establecer su primer contacto con la vida material han sacrificado totalmente su quimérico ideal a sus nuevos intereses de adultos, no han sido los más productivos. La metafísica de la adolescencia, así como sus pasiones y su megalomanía son, por tanto, auténticas preparaciones para la creación personal.

Esto es, pues, el desarrollo mental. Podemos constatar, la profunda unidad de los procesos que, partiendo de la construcción del universo práctico, debida a la inteligencia sensorio-motriz del lactante, desemboca en la construcción del mundo mediante el pensamiento hipotético-deductivo, pasando por el conocimiento del universo concreto debido al sistema de las operaciones de la segunda infancia.

Las sucesivas construcciones han consistido continuamente en descentrar el punto de vista inmediato y egocéntrico del principio para situarlo en una coordinación cada vez más amplia de relaciones y nociones, de tal forma que cada nueva agrupación terminal se integra cada vez más extensa. Pero, paralelamente a esta elaboración intelectual, la afectividad se separa paulatinamente del yo para someterse, merced a la reciprocidad y la coordinación de los valores, a las leyes de cooperación. Claro está, la afectividad constituye siempre el resorte de las acciones de las que resulta, en cada nuevo nivel, esta progresiva ascensión, puesto que es la afectividad la que asigna un valor a las actividades y regula la energía. Pero la

afectividad no es nada sin inteligencia, que le facilita sus medios y aclara sus objetivos.

Para Piaget, atribuir las causas del desarrollo a grandes tendencias ancestrales es una idea ligeramente sumaria y mitológica, como si las actividades y el crecimiento biológico fueran de naturaleza extraña a la razón. En realidad, afirma, la tendencia más profunda de toda actividad humana es la marcha hacia el equilibrio, y la razón, que expresa las formas superiores de este equilibrio, reúne la inteligencia y la afectividad. Es decir, la necesidad de equilibrio es la base de los procesos del desarrollo

Sin embargo, en el análisis que aquí nos ocupa, se encontró que los estudiantes de la asignatura de Formación Cívica y Ética manifestaron poco aprecio por ella. Sólo algunos adolescentes varones (1M12, 3M13, 8M13, 23M14 y 25M14) y más adolescentes mujeres (1F12, 7F13, 11F13, 16F13, 18F13, 28F14, 32F14, 35F14, 36F14, 38F14, 45F14 y 56F14) dijeron que les agradaba.

Cabe destacar el hecho de que hayan sido las mujeres quienes señalaron mayor agrado por la asignatura. Esto podría deberse a los contenidos que en ella se ofrecen, es decir, que estos sean más de su interés. Sin embargo, este aspecto no fue estudiado en esta investigación.

Pero, lo anterior no parece confirmarse en las respuestas respecto a que Formación Cívica y Ética es la materia que menos les gusta. Los adolescentes se manifestaron de la siguiente manera: los varones (4M13, 8M13, 9M13, 15M13, 16M13, 20M14, 21M14, 22M14, 24M14, 26M14, 27M14, 28M14, 30M14, 34M14, 37M14 y 44M14) y las mujeres (16F13, 17F13, 19F13, 32F14, 35F14, 36F14, 37F14, 38F14, 39F14, 41F14, 42F14, 57F14, 58F14, 59F14 y 61F15).

4. 4 Relación entre las disciplinas o materias y la carrera profesional

En el discurso recogido, podemos percatarnos de la relación que existe entre las materias o disciplinas que los estudiantes dijeron que les agradaban con la profesión

que esperan estudiar. Presento en la Tabla 6 la frecuencia de las asignaturas que los estudiantes dijeron que les gustaban más.

Tabla 6. Frecuencia de agrado por las asignaturas		
<i>Asignatura identificada</i>	<i>Masculino</i>	<i>Femenino</i>
Historia	20	19
Matemáticas	23	12
Física	17	12
Química	8	15
Geografía	3	1
Biología	7	14
Ética, valores, civismo, orientación	5	13
Español	5	9
Música	0	3
Inglés	7	14
Arte	5	12
Educación física	8	14

A partir de la Tabla 6 relacioné las asignaturas con los estudios que los estudiantes dijeron les gustaría realizar en la Tabla 7.

Tabla 7. Relación de carrera profesional y materias preferentes

<i>Claves</i>	<i>Profesión</i>	<i>Materias preferentes</i>	<i>M.</i>	<i>F.</i>
1M12, 9F13, 29F14, 46F14	Veterinaria	Cívica y ética, Física, Química y Español, Arte	1	3
3M13, 4F13	Física o Química	Formación cívica y ética, Matemáticas, Física, Química	1	1
5M13, 16M13, 6F12, 7F13, 11F13, 19F13, 22F13, 23F13, 47M15, 28F14, 48F14, 52F14, 53F14, 54F14, 56F14, 68F15, 1F12	Medicina / Especialidades	Historia, Español, Inglés, Física, Química, Cívica y Ética, Arte, Educación Física, Matemáticas, Biología	3	14
6M13, 15F13, 62F15	Arquitectura	Historia, Matemáticas, Física, Química, Geografía, Cívica y Ética	1	2
7M13, 24F13, 27F13, 38M14, 30F14, 35F14, 40F14, 41F14, 44F14, 57F14, 60F15	Diseño/ gráfico, de modas, industrial, interiores	Matemáticas, Física, Química, Geografía, Inglés, Historia, Biología, Cívica y Ética, Deportes, Español, Arte	2	9
8M13, 15M13, 17M14, 16F13, 18F13, 23M14, 24M14, 28M14, 29M14, 43M14, 44M14, 11M13	Leyes, Derecho	Historia, Biología, Cívica y ética, Matemáticas, Español, Educación Física, Química, Geografía, Inglés	10	2
8M13, 17F13, 19M14, 20M14, 30M14, 39M14, 42M14, 36M14, 37M14	Ingeniería: Electrónica, Industrial, Mecánica, Civil, Mecatrónica	Historia, Biología, Cívica y ética; Física, Química, Matemáticas, Arte, Literatura, Inglés	8	1
9M13, 10M13	Computación, comunicaciones	Geografía, Historia, arte	2	

12M13, 4F12,	Turismo	Geografía, Inglés,	1	1
2F12, 3F12, 8F3, 13F13, 14F13, 45M14, 49F14, 10F13, 12F13	Gastronomía	Educación Física, Inglés, Historia, Matemáticas, Español, Cívica y Ética	1	8
5F12, 59F14	Psicología	Inglés, Biología, Historia		2
20F13, 25F13, 36F14, 38F14	Biología	Biología, Arte, Matemáticas, Historia, Literatura, Inglés, Física, Química, Cívica y Ética, Música, Español, Deportes		4
21F13, 26F13, 46M15, 33F14, 37F14, 39F14, 43F14, 47F14	Arte / Espectáculos	Literatura, Arte, Biología, Historia, Matemáticas, Deportes, Español, Inglés	1	7
18M14, 26M14, 34M14	Administración de Empresas	Matemáticas, Español, Arte, Historia	3	
21M14, 25M14	Piloto aviador	Historia, Literatura, Matemáticas, Biología, Cívica y ética,	2	
33M14, 34F14	Fotografía	Historia, Arte, Física, Química	1	1
48M15, 31F14	Relaciones internacionales	Computación, Matemáticas, Física, Historia, Inglés	1	1
55F14	Educadora	Matemáticas, Física, Química, Arte		1
49M15	Actuaría	Matemáticas, Física, Química	1	

A continuación, refiero, de acuerdo con el Diccionario, en qué consisten cada una de las carreras que dijeron que les gustaría estudiar.

Veterinaria. Estudia y cura las enfermedades de los animales. No parece existir relación entre los estudios que se esperan llevar a cabo con las asignaturas que dijeron que les gustaban. Por ejemplo, la Biología sería una de las materias básicas para quien gusta de esta profesión.

Física o Química. La Física estudia las propiedades generales de la materia y la energía (con exclusión de los que modifican la estructura molecular de los cuerpos, de los cuales se ocupa la química) y establece las leyes de los fenómenos naturales. La Química estudia las propiedades internas de la materia y la composición de los cuerpos, así como sus transformaciones. En este caso, las asignaturas de Física, Química y Matemáticas sí tienen relación con esta carreras.

Medicina. Estudia la prevención y curación de las enfermedades humanas. La preferencia por la materia de Biología -que es básica en esta carrera- sólo la

mencionó uno de los adolescentes (de 15 años). Los demás parece que no tienen claridad de qué significaría ser médicos.

Arquitectura. Arte y técnica de proyectar y construir edificios según reglas técnicas y cánones estéticos determinados. Son pocos los estudiantes que se inclinaron por esta carrera, sin embargo, sus intereses parecen corresponder a la carrera.

Diseño. Estudio de la armonización del entorno humano, desde la concepción de los objetos de uso hasta el urbanismo. A pesar de que varios adolescentes se manifestaron por esta opción, las materias que dicen son de su agrado no parecen corresponder.

Leyes, Derecho. Estudia las leyes y su aplicación. Las mujeres presentaron un mínimo interés por esta carrera a diferencia de los varones adolescentes quienes manifestaron alta preferencia. Sin embargo, aunque uno de los estudiantes (43m14) dijo tener preferencia por la materia de Formación Cívica y Ética, en general, el agrado de los demás estudiantes hacia las asignaturas que señalaron no tienen relación con las leyes, el civismo ni el derecho.

Ingeniería. Conocimientos y técnicas científicas aplicados a la invención, perfeccionamiento y utilización de la técnica industrial en todas sus dimensiones. Esta carrera tuvo una preferencia más bien masculina. Salvo las materias de Historia y Formación Cívica y Ética, las demás sí tienen relación con la carrera -Matemáticas, Física, Química y Arte-.

Computación y Comunicaciones. El término "computación" no se encontró en el diccionario, el que se localizó fue "cómputo" que se señala está relacionado con la informática, que a su vez, es la ciencia del tratamiento automático y racional de la información considerada como el soporte de los conocimientos y las comunicaciones -entendidas como el conjunto de técnicas que permiten la difusión de mensajes escritos o audiovisuales a una audiencia numerosa y heterogénea-. En este caso, los dos adolescentes, de 13 años, no parece que conozcan acerca de qué es la carrera.

Turismo. Los estudiantes se abocaron a esta opción y las asignaturas que dicen les gustan sí se relacionan con ella.

Gastronomía. Técnicas referentes a la buena preparación de la comida. Sólo un varón dijo tener preferencia por esta carrera y fueron ocho mujeres quienes mostraron agrado por ella. Esto puede deberse a su género ya que las asignaturas que dijeron les gustaban no tienen ninguna relación con la carrera.

Psicología. Estudia la actividad psíquica y el conocimiento del carácter de las personas, los sentimientos y las causas que motivan su comportamiento. Sólo dos mujeres presentaron preferencia por esta carrera pero las asignaturas que les agradan no concuerdan.

Biología. Estudia los seres vivos. Sólo las mujeres se manifestaron por esta carrera y coinciden en preferir la asignatura del mismo nombre, pero no todas las demás materias se corresponden.

Arte. Actividad creativa del ser humano que consiste en transformar materiales, imágenes, sonidos, etc. para transmitir una idea o sentimiento y producir un efecto estético o para embellecer ciertos objetos o estructuras funcionales. Las materias elegidas, en general, se relacionan con el arte.

Administración de empresas. Dirigir la economía (negocios) de las empresas. En este caso, sólo Matemáticas se relaciona con la carrera, las demás -español, arte, historia- no corresponden.

Piloto Aviador. Persona que dirige una aeronave. Las asignaturas que los dos adolescentes prefieren no se corresponden con la carrera.

Fotografía. Técnica y arte de fijar, mediante la luz, imágenes sobre una superficie sensible como una placa, una película, papel, etc. Las materias elegidas por los estudiantes que desearían estudiar fotografía sólo se corresponden Arte e Historia.

Relaciones Internacionales. Parte del Derecho Internacional Público que estudia las relaciones entre los gobiernos y las naciones. Los estudiantes que eligieron esta carrera manifiestan agrado por las asignaturas de Cómputo, Matemáticas, Física, Historia e Inglés.

Educadora. Profesora de grupos de alumnos de preescolar. La elección de esta estudiante es confusa.

Actuaría. Actuario es el especialista en estadística, principalmente en el cálculo de probabilidades, aplicada a las operaciones financieras y de seguros. El adolescente -de quince años- que eligió esta carrera tiene claridad respecto a los contenidos y estudios que se requieren ya que prefiere las matemáticas, la física y la química.

4.5 Hábitos de Estudio

Se considera que los hábitos de estudio son aquellas actividades que un estudiante realiza en su casa a fin de pensar y reflexionar los contenidos de alguna materia. Estas actividades ayudan en el desarrollo de las habilidades cognitivas.

Varias son las estrategias, técnicas o métodos que se han recomendado dentro de los hábitos de estudio para lograr un mejor aprendizaje, entre ellos: los mapas conceptuales, la lectura, los apuntes, el subrayado y el resumen.

B. Tierno⁵² señala que los métodos son importantes porque proporcionan orden y estructura -fundamentales para el estudio- y que cada estudiante puede diseñarlos de acuerdo a sus propias necesidades y desarrollo cognoscitivo. También, considera dos tipos de métodos: los clásicos o lógicos: análisis, síntesis, inducción y deducción; así como los modernos: de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complicado, de lo concreto a lo abstracto, de lo cercano a lo remoto y de lo conocido a lo desconocido.

⁵² B. Tierno. *Las mejores técnicas de estudio*. p.p. 33-50

4.5.1 Los Mapas conceptuales

Los mapas conceptuales se presentan como una respuesta al aprendizaje significativo, incluso, podemos decir, dan lugar a una reorganización cognitiva. La construcción de conocimientos supone tomar decisiones sobre los conceptos e ideas, más o menos importantes, que se organizan -estableciendo relaciones con líneas- según criterios comúnmente aceptados o con criterios personales. Se aconseja que sea el propio estudiante quien los construya -según sus propia ideas- ya que al utilizarlos como instrumento, técnica o método de estudio ayudan para clarificar los conceptos claves y relevantes que se tienen que aprender y para establecer relaciones con nuevos conocimientos.

En la educación secundaria el aprendizaje de la construcción de mapas conceptuales se facilita debido a que el estudiante de este nivel ya ha alcanzado la fase operacional formal y es posible relacionarlo con su proceso de pensar.

4.5.2 La lectura

Algunos autores dicen que “leer equivale a pensar” ya que la lectura ayuda al desarrollo intelectual y ejercita en el estudio. Para sacar el mayor provecho posible de la lectura se recomiendan las siguientes actividades: a) localización de la información (preguntándose sobre datos específicos y/o buscar datos que puedan estar disponibles); b) evaluación de la información que se requiera; c) organización (relación jerárquica); d) retención de la información (tratando de comprender); y e) expresión y comunicación (mencionar lo que se haya aprendido)⁵³. El buen lector comprende e interpreta lo que lee, el mal lector es incapaz de centrarse en la lectura -no entiende lo que lee-.

⁵³ *Idem* p.p.51-52

4.5.3 El subrayado de textos

Esta es una técnica que favorece el análisis y la comprensión de la lectura. Subrayar es destacar, con un trazo, las palabras que se consideren relevantes a fin de centrar la atención en ellas. Se recomienda subrayar sólo lo fundamental de un escrito -y no en la primera lectura- que facilite la comprensión del texto, puede hacerse mediante un doble trazo, un trazo o utilizando flechas, según la importancia que se le dé a la información.

4.5.4 Esquema y resumen

Un esquema es una síntesis, personal, de las ideas centrales de un tema que se ordenan lógicamente en una estructura de global. Puede aprovechar la técnica del subrayado y permite captar, de un vistazo, lo esencial y diferenciar la importancia de cada elemento.

El esquema facilita los ejercicios mentales de análisis y síntesis -imprescindibles para el aprendizaje- porque “permite captar de manera intuitiva la estructura de un tema, desarrolla la memoria lógica y facilita la fijación, la retención y la evocación de los contenidos”⁵⁴. Los esquemas más usuales son los que emplean un sistema de llaves o diagramas y el esquema decimal; también puede emplearse sistema de letras, mixtos o simplificados.

El resumen es la condensación selectiva de un texto. Requiere que se tenga muy clara la idea general y las principales del texto. Debe estar escrito de forma coloquial y enriquecido con anotaciones⁵⁵.

4.5.5 Tomar apuntes

Tomar apuntes requiere esfuerzo y trabajo para distinguir lo que es importante de lo que no lo es. Para ello, es aconsejable estar atento a las ideas principales de la

⁵⁴ *idem* p.92

⁵⁵ *ibidem*

explicación de los temas claves por parte del profesor o de un conferencista pero sin tomar lo que dice al pie de la letra sino interpretando -por medio de la práctica-; así como, centrando las notas en los propios interrogantes y de forma esquemática.

Las claves para tomar bien los apuntes pueden resumirse en saber escuchar, pensar y saber escribir.

4.5.6 Preparación de exámenes

En lo general, los estudiantes consideran que los hábitos de estudio sólo se refieren a la preparación de exámenes porque es cuando requieren de repetir o de mostrar los conocimientos que adquirieron durante el lapso que comprende el curso. En este sentido, las recomendaciones para preparar los exámenes van desde aspectos relacionados con los tiempos, los lugares y las circunstancias hasta los que se relacionan con el que se estudie desde el inicio de los cursos, anotar dudas, repasar y realizar esquemas, resúmenes o elaborar mapas.

4.6 Análisis de hábitos de estudio de los adolescentes

A fin de analizar, en su conjunto, cuáles son los hábitos de estudio de los adolescentes de esta encuesta, reproduzco la información que obtuve a partir de los cuestionarios con la pregunta ¿cómo estudias, tienes algún método?. Las respuestas están transcritas tal como los estudiantes -de 12 y 13 años; de 14 años y de 15 años- las escribieron.

Tabla 8. Pregunta 11 ¿Cómo estudias, tienes algún método? Explica cómo (12 y 13 años)

<i>Masculino</i>	<i>Femenino</i>
1-M12 Repaso lo que vi en el Bimestre	1-F12 trato de entenderlo por que hay gente que se lo aprende de memoria, o hago mapas conseptuales
2-M12 estudio la mayoría delas veces pongo atención en clase o intento de pasar los apuntes que no tengo	2-F12 comocualquiera
3-M13 casi no estudio	3-F12 leo, no tengo metodos
4-M13 No tengo ninguno	4-F12 pues subrayo lo mas importante y me lo aprendo
5-M13 No, solo leo	5-F12 elaboro guias
6-M13 Leer los apuntes que ago en el día y un día	6-F12 haciendo guias y mis propios ejercicios

antes del examen ya es mas facil estudiar	
7-M13 Estudio haciendo guias saco de mi cuaderno las guias a computadora y de mi guia estudio	7-F13 no, no tengo ninguna, mas que poniendo atención en las clases
8-M13 Si, leer todo, repasar lo que no entienda, hacerme un cuestionario	8-F13 no, leo y ya
9-M13 Leo mis apuntes, me aprendo lo importante	9-F13 no tengo metodo
10-M13 Estudiar un poco (1 hora) cada día para ya saber a la hora del examen	10-F13 no solo leo y trato de memorizar
11-M13 No, nadamas lo leo	11-F13 no tengo un método, solo leeo y me explico a mi misma los puntos importantes
12-M13 si aaveses lo leeo y se me graba pero cuando es algo dificil lo aprendo de memoria	12-F13 No solo lo leo
13-M13 No	13-F13 leyendo y entendiendo
14-M13 oyendo musica	14-F13 me encierro en mi cuarto
15-M13 Haciendo guías	15-F13 Pongo mi mayor atención en clase y hago mis apuntes entendibles y solo los leo 1 vez si tengo tiempo
16-M13 Si, estudiar con presión, pues así se me graban más las cosas	16-F13 Lo leo y me lo trato de memorizar
	17-F13 No tengo ningún método en especial
	18-F13 me compro unos dulces y cada ves que me aprendo como 2 resúmenes me como un dulce
	19-F13 Leo, capto, leo otra vez, memorizo y ya
	20-F13 Hago guías de lo más importante de cada periodo y así al final puedo estudiar de los apuntes que yo hice
	21-F13 Sentada en mi sala, leyendo y explicandome lo que entendí
	22-F13 no, solo memorizarmelo
	23-F13 Trato de relacionar los temas
	24-F13 no estudio
	25-F13 leo todo el tema y despues hago un resumen de lo que entendí
	26-F13 leyendo y repasando. no.
	27-F13 No, pues leo y repaso mis apuntes

Tabla 9. Pregunta 11 ¿Cómo estudias, tienes algún método? Explica cómo (14 años)

17-M14 mmm... mi metodo es secreto	28-F14 no tengo ningun metodo
18-M14 Mastico chicle, lo leo en fuerte	29-F14 no tengo
19-M14 Aprenderme todo	30-F14 me veo empezando a trabajar en lo que me gusta en lo que trato de repasar y hacer como una guía
20 -M14 pongo atención a las clases y repaso un poco las cosas	31-F14 Leo, no estudio lo leo varias veces
21-M 4 No yo no estudio para pasar el examen	32-F14 no tengo ninguno, solo leo
22-M14 No nada mas leo	33-F14 Tengo que estar concentrada y tener un chicle en la boca
23-M14 Leo una vez y lo que me cuesta mucho trabajo lo estudio más	34-F14 Memorizo lo que leo
24-M14 ago resúmenes o mapas mentales de lo que veo	35-F14 Con mapas mentales y guías
25-M14 poniendo mucha atención en clas y gracias a ello no tengo que estudiar	36-F14 ninguno en especial, sólo entenderle a lo que me enseñan, así tenga que preguntar 20 veces

mucho en mi casa	
26-M14 Leo las cosas muchas veces hasta que lo entienda perfecto	37-F14 En general no estudio, pongo mucha atención en las clases y se me graban la mayoría de las cosas y antes de los exámenes doi una repasada
27-M14 Solo leo los cuadernos	38-F14 No tengo ningún método en general sólo empiezo a leer mis apuntes muchas veces y me lo trato de aprender
28-M14 pongo atención en clase y al estudiar relaciono los temas con la clase	39-F14 estudio muy poco, prefiero poner atención en la clase
29-M14 no, nada más abro el libro y lo leo	40-F14 no
30-M14 no, solo leo y memorizo	41-F14 Hago pequeños resúmenes
31-M14 Estudio con flojera y tengo un método que es estudiar lo más importante	42-F14 leo como 10 veces mi cuaderno y ago ejercicios
32-M14 No	43-F14 no, solo leo y entiendo y lo que tenga que aprenderme de memoria así lo ago
33-M14 solo leo (es un secreto)	44-F14 pues en sí, no tengo método pero trato de poner atención en clase
34-M14 uso solo los libros	45-F14 depende de la situación y la materia
35-M14 leo y hago que se me pegue y ya	46-F14 leo los temas y si hay ejercicios veo como se hacen
36-M14 Entender el tema y solo memorizar nombres difíciles	47-F14 como se presente la ocasión
37-M14 trato de entender la base y relacionar todo	48-F14 ago preguntas un pequeño examen y me lo aprendo
38-M14 hago un resumen	49-F14 tratando de entender y aprenderme las cosas
39-M14 haciendo Repasos y acordes	50-F14 no, trato de poner atención en clase y pregunto
40-M14 Repasando mis temas	51-F14 solo con lo que veo en la escuela
41-M14 entender un texto y imaginármelo	52-F14 no
42-M14 No, nada más estudio	53-F14 no, solo leo el libro
43-M14 en mi cuarto	54-F14 sí, casi no estudio
44-M14 Pues echándole ganas	55-F14 No, he hecho cuadros sinópticos o mapas mentales
45-M14 No tengo ningún método	56-F14 a veces leo, resumo y escribo lo que entendí
	57-F14 leer y luego aprenderme lo que entienda
	58-F14 leo las cosas y trato de aprenderme las
	59-F14 primero lo leo, luego hago un cuestionario, leo otra vez y trato de memorizarlo, luego contesto el cuestionario

Tabla 10 Pregunta 11. ¿Cómo estudias, tienes algún método? Explica cómo (15 años)

46-M15 No estudio pongo atención en clase	60-F15 Hago guías de estudio para repasar y aprenderme mejor y más fácil las cosas
47-M15 No	61-F15 No tengo ningún método
48-M15 leo, repaso; veo mis apuntes	62-F15 En mi cuarto
49-M16 Leo las cosas, intento razonarlas y relacionarlas entre sí para entenderlas.	63-F15 Leyendo y entendiendo sin memorizarlo todo

El análisis de las respuestas me llevó a derivar que una buena parte de los adolescentes, principalmente mujeres, realizan la lectura con comprensión como su forma de estudio; principalmente varones pero también algunas mujeres dijeron que

sólo leen. Varones y mujeres, por igual, señalaron que sólo ponen atención en clase y que utilizan, también, el repaso; y otros que relacionan los temas. Varios de los varones señalaron que estudian, ponen atención y toman apuntes; una de ellas con la adición de hacer preguntas al maestro cuando no entienden. Principalmente mujeres, hablaron de leer, repasar y hacerse preguntas sobre el texto (cuestionario).

Varios varones refirieron que leen sus apuntes y aprenden lo más importante; cinco mujeres dijeron que hacen “guías” (posiblemente se refieran a esquemas o resúmenes).

Pocos adolescentes hablaron de elaborar mapas conceptuales y, también, pocos, de realizar resúmenes. Un varón y una mujer dijeron que sólo usaban los libros. Uno de los estudiantes mencionó que “lee sus apuntes que hace en el día y un día antes del examen ya es más fácil estudiar; también, uno dijo que utiliza el subrayado como técnica de estudio.

Sólo uno mencionó que “casi no estudia”.

Algunos de los estudiantes se refirieron a las circunstancias en las que estudian: “oyendo música”, “me encierro en mi cuarto”, “compro dulces y cada vez que aprendo como dos resúmenes, me como un dulce”.

Como puede observarse, los estudiantes señalaron que la lectura es la base de su manera de estudiar o que forma parte de sus hábitos de estudio. No obstante, de acuerdo con el apartado de la materia de “Español” y en los mismos cuestionarios los estudiantes mostraron serios problemas de ortografía lo que podría denotar que, tal vez, la lectura que realizan no es la óptima.

CAPÍTULO 5
ANÁLISIS DE LA FASE DE DESARROLLO DE LA IDENTIDAD
DEL ADOLESCENTE

Capítulo 5. Análisis de la fase de desarrollo de la identidad del adolescente

En el capítulo anterior presenté el análisis de los cuestionarios en cuanto al desarrollo cognoscitivo de los adolescentes de los once a los quince años de dos escuelas secundarias privadas. En este capítulo se presenta el análisis de la información obtenida de los cuestionarios para dilucidar la fase de desarrollo de la identidad del adolescente que, según Erikson, sufre una crisis -identidad *versus* confusión o difusión de identidad-. Este autor y Piaget concuerdan con la idea de que esta etapa es resultado de un proceso evolutivo complejo que integra, en forma gradual, las capacidades y recursos adquiridos y en desarrollo.

Erikson habla de la crisis de identidad que sufre el adolescente como una fase en la que los grupos de pares y grupos externos, así como los modelos de líderes son importantes para configurar dicha identidad. Señala, también, que en esta fase el joven -que ya es capaz de inteligencia representativa mediante operaciones formales- razona perspectivas ideológicas y decide aquellas de su preferencia. Así mismo, es la fase en la que aparece la conciencia de “ser uno mismo” (o no serlo) y de “compartir el ser uno mismo”. Sin embargo, ya que se trata de una crisis el adolescente se encuentra en una desestabilidad que busca y, al mismo tiempo, se resiste a la “equilibración” -como la llamaría Piaget-.

A fin de trabajar, como categorías de análisis, dicha conciencia del ser uno mismo o no serlo y del compartir el ser uno mismo se requieren algunas precisiones. De ahí que, a continuación, haga algunas distinciones.

5.1 Distinción entre *identificación* e *identidad*

Ambos conceptos tienen las mismas raíces lingüísticas pero presentan diferencias importantes. La identificación, según el Diccionario, “es un proceso psíquico por el cual el sujeto se asimila a otra persona o a un objeto afectivo”; es natural en la vida humana y se inicia a partir del nacimiento en un espacio familiar y cultural en el que las identificaciones sucesivas se tiñen con los valores y las expectativas de sus miembros influyendo, considerablemente, en lo que la criatura

llegará a ser. La identidad, en cambio, “es un conjunto de características o circunstancias que hacen que alguien o algo sea reconocido sin posibilidad de confusión con otro”. Circunstancia de ser, efectivamente, una persona lo que dice ser. Si esto es así, entonces, se requiere de la identificación para la configuración de la identidad.

El proceso subjetivo del desarrollo de la identidad consiste, precisamente, en el tránsito de una indiferenciación hacia la diferenciación, individuación y subjetivación. Ese recorrido se inicia con las primeras experiencias del bebé sintiéndose “parte” de su madre bajo una forma primaria de identificación parcial y corporal. Poco a poco, surgen otras identificaciones en las que el bebé proyecta sobre ciertos objetos las imágenes parciales de la madre. Más tarde, las identificaciones consistirán en la apropiación de rasgos o modos de comportamiento de los otros, alentadas por su proximidad y por las percepciones y afectos dominantes.

Las identificaciones pueden ser inconscientes y/o conscientes, atributos cuyo predominio será determinante del proceso que seguirá la construcción de la identidad. Al preguntarse sobre las diferencia entre los conceptos de identificación e identidad, E. Erikson observa que la identificación es contextual y tiene una duración limitada, cambia conforme los niños crecen y se amplían sus relaciones sociales. Advierte que la suma de las identificaciones infantiles darían por resultado una personalidad operativa y formal

La identidad es la constatación de ser una persona única, la misma, diferente a los demás; es un sentimiento de mismidad y continuidad que se manifiesta como muy importante en algún momento, a partir de la pubertad. Tiene como referente a un “yo” cada vez más diferenciado que se reconoce a sí mismo como singular y que paulatinamente lucha por “apropiarse” de su vida, de sus valores, intereses y decisiones, responsabilizándose de ellos como vía natural para ganar autonomía.

Es en la adolescencia cuando surge, por primera vez, el deseo de “ser yo”, deseo que requiere de la experiencia de un yo que ha sido capaz de elaborar un autoconcepto y que, por tanto, ha intentado, aunque sea en forma incipiente,

conocerse. Ese conocimiento es la base para la disposición del yo a deconstruirse y construirse a lo largo de su existencia, creando estrategias para la comprensión y cuidado de sí.

Esto es justamente lo que analizo en este trabajo de tesis: las tensiones ocasionadas por los conflictos de identidad del adolescente -que tienen como referente sus cambios físicos, cognoscitivos y afectivos-.

5.2 La configuración de teorías en la labor constructiva del yo

Como el “yo” se observa y disocia, manifiesta su capacidad para representarse a sí mismo, para “reflejarse”. A Erikson⁵⁶ le interesa, en primer lugar, el origen y la continuidad genética de la autoreflexividad o representación de sí y la atribuye al trabajo del yo, que tiene entre sus funciones la de seleccionar las identificaciones significativas realizadas en la infancia con la integración gradual de las autoimágenes que elabora en su presente y que culminan en un sentimiento de identidad. Para expresar la complejidad de identidad Erikson la define del siguiente modo:

Es un proceso simultáneo de reflexión y observación que tiene lugar en todos los niveles del funcionamiento mental. Merced a él, el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en lo que lo juzgan los demás, cuando se comparan con él en el marco de una tipología que les es importante. Asimismo, el individuo juzga la manera como es juzgado, a la luz de cómo se percibe él al compararse con los demás y con los tipos que le han llegado a ser importantes...⁵⁷

Como puede verse, Erikson hace énfasis en que ese proceso está localizado en el núcleo del individuo y, al mismo tiempo, en el núcleo de su cultura comunitaria, “es un proceso que, de hecho, establece la identidad de esas dos identidades”⁵⁸. El autor aclara que lo que llama identidad del yo es el aspecto subjetivo del percatarse de que existe una mismidad y continuidad en *las estrategias de síntesis*, que le permiten al yo definir el estilo de su individualidad y lograr que ese estilo coincida con la

⁵⁶ E. Erikson. *Identity, youth and crisis*.

⁵⁷ *idem* p. 22

⁵⁸ *ibidem*

mismidad y continuidad del significado que uno tiene para los otros que son importantes para nosotros en el contorno comunitario.

Al yo le corresponde realizar una enorme función sintetizadora e integradora en el que va integrando los diversos aspectos del desarrollo psicosexual y psicosocial en un nuevo estado de equilibrio que, no obstante, es transitorio.

Esa reorganización jerárquica de las funciones del yo se realiza de acuerdo con las diferencias en los ritmos de crecimiento y los cambios en la significación que los sujetos les conceden. Entre todas las funciones algunas se fortalecen, adquiriendo un mayor poder de regulación; son las funciones superiores, las cuales deben reunir entre sus características la capacidad de dirigir e integrar otras funciones hasta entonces independientes.

Erikson subraya que la cultura es la raíz de la identidad, ella misma es identidad, porque es la expresión del yo racional que desde un sistema social y un lenguaje, busca su mismidad y continuidad en el tiempo y en el espacio y se inserta en ambos mediante la asimilación.

La identidad, dice Erikson, es una conquista que resulta de una emancipación, de una progresiva diferenciación-individuación en la que participan activamente aquellos jóvenes que consiguen constituirse en sujetos de sí mismos.

5.2.1 Realizaciones y riesgos de la identidad en la fase correspondiente a la adolescencia, según Erikson.

Como ya se comentó en el Capítulo 2, Erikson identificó ocho fases en el ciclo vital humano, nombrándolas de acuerdo a un logro y un riesgo madurativo característicos. Las primeras cuatro corresponden a la infancia, el quinto a la adolescencia y los tres siguientes a la vida adulta. Aquí interesa la crisis de la conquista o la confusión de la identidad.

Conquista de la identidad contra la confusión de la identidad

Afortunadamente para muchos, la lógica de las historias de la infancia se consolida o se modifica en la adolescencia. Durante el largo periodo que va de la secundaria a la preparatoria, los estudiantes tienen ante sí un mundo de oportunidades que les ofrecen alternativas de cambio personal y aprendizaje social.

El proceso de formación de la identidad es el resultado de una configuración evolutiva muy compleja que integra, en forma gradual, las capacidades y recursos adquiridos en el desarrollo; las identificaciones llevadas a cabo en la infancia y durante la adolescencia, unas transitorias, otras de largo alcance, pero todas significativas; los mecanismos de defensa privilegiados, los roles aceptados en forma consistente, así como una jerarquización de los valores que orientan las elecciones y decisiones en todos los terrenos.

Difusión de la identidad

En la crisis de la adolescencia se manifiesta una disyunción entre la identidad y la difusión de la misma. Entiendo la difusión de la identidad como un estado de dispersión de todas aquellas facultades y recursos que le sirven al Yo para integrar su sentimiento de identidad en esta fase; sin embargo:

... el hecho es que el yo adolescente necesita de cierta difusión, experiencias en que son expandidos algunos límites del sí mismo para incluir una identidad más amplia, con ganancias compensatorias en el tono emocional, en la certidumbre cognoscitiva y en la convicción ideológica... La confusión de la identidad caracterizaría a aquellos estados en los que existe un empobrecimiento y una disipación de las ganancias emocionales, cognoscitivas y morales dentro de un transitorio estado grupal, en un renovado aislamiento o en ambos.⁵⁹

En este trabajo, busqué en el “ser uno mismo” (o no serlo) y “compartir el ser uno mismo” -como categorías de análisis- del adolescente en las respuestas que

⁵⁹ E. Erikson. *Sociedad y Adolescencia*. p. 130

aportaron en el cuestionario que les apliqué. La finalidad, entonces, fue esbozar cómo se manifiesta esa difusión.

5. 3 Identidad cognoscitiva

En lo que se refiere a lo cognoscitivo, de lo dicho por los adolescentes encuestados derivé algunos elementos. Inicié con el análisis de las respuestas a las preguntas ¿por qué estudias secundaria? y ¿qué esperas obtener de estudiar la secundaria, cuyas respuestas transcribo en las Tablas 11, 12 y 13, tal como las escribieron:

Tabla 11. Pregunta 1 ¿Por qué estudias la secundaria? (12 y 13 años)

<i>Masculino</i>	<i>Femenino</i>
1-M12 Para prepararme	1-F12 para estar mejor preparada para el futuro.
2-M12 para aprender cosas nuevas y mejorar mi educación.	2-F12 para aprender
3-M13 para poder trabajar en el futuro	3-F12 por ke me obligaron
4-M13 Porque me gustaría terminar todos mis estudios.	4-F12 para ser alguien en la vida y por que me gusta
5-M13 porque sigue de la primaria	5-F12 para poder estudiar una carrera
6-M13 por que necesito prepararme	6-F12 Por que es necesaria para mi carrera
7-M13 Para obtener un buen futuro y ser algo de grande	7-F13 Porque creo que es necesaria para la vida.
8-M13 Por el placer de aprender	8-F13 para pasar a prepa
9-M13 Porque quiero tener una carrera	9-F13 porque quiero pasar a prepa
10-M13 Para obtener un mejor futuro y mejores enseñanza en la vida.	10-F13 para poder cursar prepa y sucesivamente
11-M13 Para prepararme en la vida	11-F13 por que me tengo que preparar para hacer algo de mi vida, y esta etapa es parte de mi educación
12-M13 para aprender	12-F13 Para poder trabajar de grande
13-M13 -----	13-F13 para tener una vida y para ser alguien
14-M13 Para aprender	14-F13 Porque tengo que
15-M13 Para tener un mejor futuro	15-F13 Porque me interesa tener 1 carrera con doctorado, y para eso se necesita estudiar la secundaria.
16-M13 Para ser alguien en la vida, tener un muy bn trabajo y una bn vida.	16-F13 Por que quiero tener una educación y para tener un buen futuro.
	17-F13 Porque me gusta aprender, y porque me gusta ir a la escuela.
	18-F13 porque es mi obligación y porque quiero aprender más para tener un buen futuro.
	19-F13 Para prepararme para el futuro, obtener trabajo de grande y tener éxito en la vida
	20-F13 Porque tengo que venir a estudiar, porque tengo amigos y es necesario venir para que tenga un mejor futuro

	21-F13 porque quiero llegar a ser alguien en esta llamada vida...no importa que la mayoría del conocimiento lo adquiramos fuera.
	22-F13 porque me gustaria tener una buena carrera
	23-F13 Por que necesito estudiar para poder ejercer una profesión
	24-F13 por que quiero tener una profesión
	25-F13 Por que quiero aprender
	26-F13 Porque quiero llegar a ser alguien en la vida
	27-F13 Para completar mis estudios

En los adolescentes de doce y trece años vemos que pocos de ellos –varones y mujeres- dijeron que estudian la secundaria porque quieren “aprender”; varios -más varones que mujeres- porque querían “prepararse” o “superarse”; también pocos señalaron que “porque [la secundaria] es necesaria para prepa y carrera. La mayor parte mencionó “futuro” y “trabajo” y pocos porque los “mandaban” u “obligaban”.

Tabla 12. Pregunta 1. ¿Por qué estudias la secundaria? (14 años)

17-M14 Pues para aprender más.	28-F14 Por que quiero llegar a ser alguien importante
18-M14 Porque quiero ser algo en mi vida futura	29-F14 para continuar mis estudios y x q´ me obligaron
19-M14 Por obligación de mis papás	30-F14 porque es necesario para saber que futuro quieres.
20-M14 Para aprender cosas y prepararme para el futuro	31-F14 porq´ mis papas me obligan
21-5M14 Para poder cumplir mis metas y para tener un gran triunfo	32-F14 para prepararme para el futuro. Y porque mis papas me obligan
22-6M14 Para poder tener un buen trabajo y aprender en la vida	33-F14 porque tengo que tener estudios para tener un oficio a lo largo de la vida y aprender, y cada día ser mejor
23-M14 Porque quiero ser educado, una mejor vida y lograr ser un profesionista bueno	34-F14 Para que en mi futuro pueda presentar una carrera.
24-M14 Porque es mi deber y también porq me quiero superar y para esto necesito estudiar	35-F14 Para tener buenas bases en mi educación y así en el futuro poder tener más oportunidades
25-M14 Porque tengo que seguir estudiando para prepararme mejor en la vida futura.	36-F14 Para poder seguir estudiando y así algún día ser alguien importante y tener una buena educación.
26-M14 Porque quiero ser algo en la vida	37-F14 Para poder prepararme para el futuro y poder sobresalir más adelante y tener una buena vida.
27-M14 Para aprender más cosas y para estar preparado para el futuro y todo lo que te rodea.	38-F14 Para saber más cosas y tener conocimientos.
28-M14 Es necesario para mis estudios y para mi formación académico.	39-F14 Porque quiero aprender cosas nuevas, conocer más gente y hacer amigos (entre profesores y amigos).
29-M14 yo estudio la secundaria para ser alguien en la vida	40-F14 Porque quiero llegar a ser alguien en la vida.
30-M14 para lograr sacar la situación tan difícil	41-F14 Para poder ser alguien en la vida y aprender acerca de diferentes cosas.
31-M14 Para poder saber mas y poder estudiar cuando sea grande lo que yo quiera	42-F14 para poder aprender mas sobre la vida y para llegar a ser alguien en la vida
32-M14 No c	43-F14 porque quiero estudiar una carrera
33-M14 Porque tengo mas exito	44-F14 por que me quiero superar y acabar una carrera
34-M14 Por que me obligan	45-F14 porque me obligan

35-M14 por que me obligan	46-F14 porque me gusta y porque mis papas me lo piden
36-M14 para prepararme para el futuro	47-F14 xq' me obligan
37-M14 Para prepararme para el futuro	48-F14 x q' es obligatorio
38-M14 porque es parte de los estudios que 1 persona & es necesario p/conseguir trabajo	49-F14 por que quiero tener bases y seguir con mis estudios para tener una profesión de grande.
39-M14 Para tener los principios, para la prepa y universidad	50-F14 por q' si quiero acabar la carrera debo d' estudiar para ser alguien en la vida
40-M14 Nos obligan a estudiar	51-F14 por que quiero aprender y prepararme
41-M14 porq yo quiero tener una buena carrera y seguir estudiando	52-F14 porque me gustaria ser alguien y poder estudiar después
42-M14 Porque me obligan mis papás y porque quiero	53-F14 porque me obligan, y aparte para ser alguien en la vida
43-M14 porque es mi obligacion	54-F14 por que quiero tener una carrera
44-M14 Para poder tener una futuro mejor	55-F14 porque pienso ser una gran profesionista y porque me encanta hacerlo
45-M14 Porque quiero llegar a Hacer Alguien	56-F14 porque es una parte de los estudios necesarios
	57-F14 para aprender y ser alguien en la vida
	58-F14 Porque es el grado que me corresponde
	59-F14 Para prepararme y lograr mas cosas de grande

De los estudiantes de catorce años -que fue el grupo más grande- cinco varones y cinco mujeres escribieron la palabra “aprender” y una buena parte de mujeres y algunos varones dijeron para “prepararme” o “superarme”. Para “seguir prepa y carrera” fue la respuesta de bastantes mujeres y menos hombres; y una buena parte, de ambos sexos, contestaron en relación con su expectativa en el “futuro” y en el “trabajo”. Pocos adolescentes, de ambos sexos, mencionaron que estudiaban la secundaria porque “me obligan” o “es obligatorio”. Todo lo anterior da cuenta de que, a diferencia de los adolescentes de doce y trece años, los estudiantes de catorce presentan una menor confusión en su desarrollo psicológico, así, también, en los jóvenes de quince años como se aprecia en la Tabla 13.

Tabla 13. Pregunta 1. ¿Por qué estudias la secundaria? (15 años)

46-M15 Quiero el certificado de ser para luego una carrera	60-F15 Porque apenas voy en este nivel de educación y para superarme en la vida.
47-M15 A Para prepararme para tener un futuro	61-F15 Porque en un futuro quiero ser una persona exitosa y se que para eso necesito estar informada, ser culta y aprender a ser responsable.
48-M15 porque es obligación; para tener carrera y prepararme	62-F15 Para prepararme de grande
49-M15 Para poder continuar con mi educación y que este completa	63-F15 para estar preparada y estudiar una carrera

Es importante destacar que a la pregunta 2 ¿qué esperas obtener de la secundaria? la mayor parte de adolescentes -hombres y mujeres- se refirieron a “conocimientos” y una buena parte “para aprender”, “para prepararme”. Más varones que mujeres mencionaron “trabajo” y “carrera”. Pocos, varones y mujeres señalaron “experiencias” y, en igual proporción, dijeron que esperaban “tener amigos” y “ser mejor”.

También, a la pregunta 3 ¿quién de tu familia estudió la secundaria? la totalidad de los adolescentes refirieron que “todos los miembros de su familia la habían estudiado”.

Por otra parte, así mismo, en el Capítulo 4 se pudo apreciar que el adolescente mostraba difusión en relación con su desarrollo cognoscitivo. Dicha difusión se presentó en varios aspectos:

- En el estudio de las Matemáticas, principalmente los varones -de los tres grupos de edad- expresaron su agrado hacia esta asignatura, en cambio, fue mucho menor en las mujeres. Esto podría significar que los varones -más interesados en la formación- han alcanzado mayor grado de abstracción para realizar operaciones formales, que las mujeres.
- Los adolescentes, en general, en el estudio de la asignatura de Español manifestaron una clara difusión e incluso desagrado por ella. Esto se corroboró por el hecho de que tienen problemas con la ortografía.
- En cuanto a la asignatura de Formación Cívica y Ética, los adolescentes de ambos sexos mostraron poco aprecio por ella, principalmente, los varones de los tres grupos de edad mientras que fue mayor el número de mujeres quienes señalaron mayor agrado por la asignatura.
- En la relación Asignaturas – Carrera profesional, las materias que los estudiantes dijeron que les gustaban sólo la cuarta parte concordaron con la carrera que pretendían estudiar.

- En cuanto a sus hábitos de estudio, los estudiantes manifestaron poco interés ya que al parecer sólo les preocupaba estudiar cuando iban a presentar algún examen.

Recapitulando, se puede señalar que la confusión o difusión de la identidad cognoscitiva es mayor a menor edad del adolescente. Poco se identifican con las asignaturas, sus contenidos y los profesores que las imparten, por lo tanto, la identidad se encuentra en crisis.

5. 4 Identificación con los grupos de pares y grupos externos

Como ya se mencionó, la identificación es un proceso psíquico natural que se inicia en la familia y en el espacio cultural en que el sujeto ve en otra persona u objeto de manera afectiva.

A fin de derivar la identificación de los adolescentes: a) con su familia, analizo las respuestas a las preguntas ¿con qué miembro de tu familia te gusta estar? ¿quiénes son los miembros de tu familia?; b) con sus pares ¿qué te gusta de tus amigos? ¿qué te disgusta de tus amigos?; y c) con otras personas ¿sientes admiración por alguna persona conocida, por quién y por qué?

Identificación del adolescente con su familia

Acercas de la identificación con su familia, de las respuestas de los adolescentes derivé dos concentrados de datos que muestro en las Tablas 14 y 15:

Tabla 14. Pregunta 13. ¿Quiénes son los miembros de tu familia?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Papá, mamá y hermanos	22	33
2	Papá, mamá y yo	13	6
3	Papá, mamá y otros (abuelos, tíos, etc.)	4	11
4	Con mascotas	1	8
5	Papá y mamá	3	4
6	Otros (mamá y hermanos, mamá)	1	1
7	Nombres propios sin identificar o sin contestar	5	0

De la Tabla 14 llama la atención que la mayoría de las respuestas están en que los miembros de la familia del adolescente sean –según sus palabras- “papá, mamá y hermanos”. Pero, aún más, destaca el que trece varones y seis mujeres se hayan incluido como miembros de su familia lo que parece indicar su propia identificación como parte de ella. Un dato curioso resulta de quienes adicionaron a sus mascotas como miembros de su familia.

Tabla 15. Pregunta 15 ¿Con qué miembros de tu familia te gusta estar? ¿Por qué?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Mamá	8	13
2	Papá	9	1
3	Papá y mamá	6	7
4	Hermano o hermana	8	20
5	Con todos	7	11
6	Tíos, abuelos, primos	3	11
7	Mascota o nadie	1	4

Del concentrado de datos, correspondiente a la Tabla 15, cabe resaltar que veinte mujeres y ocho varones adolescentes hayan expresado que el miembro de su familia con quienes les gusta estar sea un “hermano” o “hermana” lo que, según parece, da cuenta de la importancia de la relación del adolescente con sus pares. También, llama la atención el que los varones y las mujeres, por igual -ya que son más mujeres que hombres-, hayan señalado a la “mamá” con quien les gusta estar; y que hayan sido nueve varones y sólo una mujer los que dijeran que es “papá” con el que prefieren estar.

Identificación del adolescente con sus pares

El que la relación con pares es importante para el adolescente se confirma cuando a la pregunta ¿a qué dedicas tu tiempo libre? veintinueve adolescentes contestaran “salir o estar con los amigos”y a la pregunta ¿cómo te gusta pasar tu tiempo libre? ocho varones y diez y seis mujeres dieran la misma respuesta. Esto se puede constatar en los concentrados de los datos de las Tablas 16 y 17:

Tabla 16. Pregunta 4. ¿A qué te dedicas en tu tiempo libre?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Deporte	27	18
2	Computadora (chateo, videojuegos, nintendo)	12	10
3	Actividades artísticas (música, tocar instrumentos, manualidades)	7	18
4	Actividades pasivas	16	19
5	Escolares	11	10
6	Salir o estar con los amigos	11	18

Tabla 17. Pregunta 12. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Deporte	23	15
2	Computadora (chateo, videojuegos, nintendo)	10	8
3	Actividades artísticas (música, tocar instrumentos, manualidades)	6	11
4	Actividades pasivas	4	13
5	Escolares	0	2
6	Salir o estar con los amigos	8	16

De estas tablas, también, se derivan otros datos. La actividad deportiva es una respuesta mayoritaria en los adolescentes de ambos sexos en las dos preguntas, lo que pone de manifiesto la importancia y satisfacción que les produce.

Otro dato interesante es el relacionado con la computadora y el uso que hacen de ella (“chat”, “bajar música”), los “video juegos” y los “nintendo”. Estas actividades podrían considerarse como una forma de comunicación del adolescente con sus pares y con el exterior pero puede ser, en cambio, una manera de aislarse. También, puede deberse a que el adolescente actual valore positivamente el manejo del uso de los medios electrónicos porque lo distingue de los adultos y lo identifica con sus pares.

Así mismo, llama la atención el que las actividades artísticas –música, tocar instrumentos y/o manualidades- sean las preferidas más para las mujeres que para los varones. Y que las actividades, que podríamos decir pasivas –ver televisión, oír música-, sean del agrado de ellas más que de ellos.

También, la importancia de la relación de los adolescentes con sus pares se deriva de las preguntas ¿Qué te gusta más de tus amigos? y ¿Qué te disgusta de tus amigos? y cuyas respuestas muestro, en forma concentrada en las Tablas 18 y 19.

Tabla 18. Pregunta 8. ¿Qué te gusta más de tus amigos?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Que sean leales	5	1
2	Compartidos	2	
3	Buena onda	14	3
4	Graciosos	2	13
5	Que me divierten con su compañía, me hacen sentir bien	7	8
6	Honestos	3	3
7	Su forma de ser	2	3
8	Solidarios	2	
9	Que me ayuden	4	7
10	Cosas en común	4	2
11	Que me escuchen, me respeten y les caiga bien	1	3
12	Confianza	3	16
13	Apoyo	4	21
14	Amigables	2	1
15	Que me entiendan	1	2
16	Sinceros	2	6

Tabla 19. Pregunta 9. ¿Qué te disgusta de tus amigos?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Que te cambien	1	
2	Que a veces son muy payasos	1	
3	Que sean burlones	3	
4	Mentiras	4	8
5	Las actitudes que toman ante ciertas acciones	1	
6	Que digan cosas que no son y que presuman lo que tienen	2	2
7	Que sean mala onda	4	3
8	Que sean hipócritas	1	8
9	Que molesten	5	2
10	Que sean chismosos	2	3
11	Que sean inmaduros		3
12	Que no sean ellos mismos cuando están con otras personas	2	
13	Que se enojen, o sean malhumorados	3	4
14	Que hagan bromas pesadas	3	1
15	Que no me hagan caso		3
16	Que sean egoístas	1	3
17	Que no me tengan confianza, ni me apoyen		7
18	Que se pongan unos contra otros	1	2
19	Que a veces nos peleamos por tonterías	2	4

De las Tablas 18 y 19 derivé las siguientes observaciones generales:

- Lo que más les gusta a los varones de sus amigos es que sean “buena onda” que significaría que sean “buenas personas” y lo que más les gusta a las mujeres de sus amigos es que les den “apoyo” y “confianza” es decir, que sepan que los “respaldan” y sentirse “bien” con ellos. También, a algunas de

ellas les agrada que sus amigos sean “graciosos”, que les brinden “ayuda” y que sean “sinceros”.

- Lo que más les disgusta a las mujeres de sus amigos -y en menor proporción a los varones- son las “mentiras”, que mientan. Otro aspecto que les disgusta, principalmente, a las mujeres es que sus amigos sean “hipócritas” -que finjan o aparenten lo que no son o lo que no sienten-.
- A varios de los adolescentes, en general, de sus amigos les agrada que -según sus palabras- “me divierto con su compañía, me hacen sentir bien”.

De los anteriores datos infiero que el adolescente, entre los 12 y los 15 años, se identifica con sus pares en aquellos aspectos que les son comunes, les interesan y les agradan pero, también, de aquellos que les disgustan o no aprueban para ir construyendo su identidad.

Modelos de liderazgo

El Diccionario define *líder* como el “dirigente o jefe de un grupo”, por lo que *liderazgo* sería el proceso de influencia sobre las actividades de un grupo. En este sentido, un modelo de liderazgo se refiere a la cualidad de una persona –digna de imitarse- que, según quien lo vea, dirige las actividades requeridas a fin de resolver problemas y alcanzar metas.

Por lo tanto, las respuestas que dieron los adolescentes a la pregunta ¿sientes admiración por alguna persona conocida, por quién y por qué?, resultan interesantes porque muestran la importancia que tiene un modelo de liderazgo en la fase correspondiente a la configuración de la identidad.

Estos datos se muestran, en forma concentrada, en la Tabla 20 con las respuestas que los adolescentes manifestaron y el número de veces en que se repitieron por hombres y mujeres.

Tabla 20. Pregunta 14. ¿Sientes admiración por alguna persona conocida? ¿por quién y por qué?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Mamá	2	9
2	Papá	12	8
3	Papás	2	6
4	Abuelos, tíos, hermanos, primos	6	11
5	Famosos (Mark Hoppus, Billy Martin, Jaime Lozano, Brand Way, Vocalista de My Chemical Romance, Maradona, Changoleon, Britney Spears, David Bechman, Collazo, Tolkien, Yanuen Viveros, Juan Pablo II, Simple Plan, John Lennon)	7	9
6	Amigos	0	5
7	Una maestra, personas que me enseñan	1	1
8	Ninguna	19	14
Total		49	63

El análisis de la información de la Tabla 20 me permitió llegar a los siguientes datos:

- Dos varones (uno de doce y otro de catorce años) y nueve mujeres (cinco de doce o trece, tres de catorce y una de quince años) señalaron a “mamá” como la más admirada. Resulta interesante que sean las adolescentes, sobre todo las de menor edad, quienes muestren mayor identificación con la madre. En el caso de mayor identificación con el padre se encuentren los varones (cuatro de doce y trece años y ocho de catorce) aunque, –recordemos que hubo más cuestionarios contestados por el sexo femenino–, también, las mujeres (cuatro de doce y trece años, cuatro de catorce) lo que podría indicar que el padre juega un papel importante en la aprehensión de un modelo de liderazgo.
- Ambos padres, papá y mamá juntos, como modelos de liderazgo fueron poco nombrados por las mujeres y menos por los varones.
- Por igual, otros familiares cercanos fueron considerados como personas admiradas. Algunos adolescentes expresaron su admiración de la siguiente manera: “porque es muy trabajador a pesar de que es muy grande”, “por la manera en la que de la nada creó un negocio por darles mejor vida a sus hijos”, “por lo que ha logrado”, “porque me gusta las cosas que hace”, “porque me explica y enseña valores y cosas importantes”.
- Varios adolescentes -hombres y mujeres, por igual-, admiran a personas famosas, aunque, por diferentes razones. En el caso de artistas, porque “ta

super bueno”, “ha logrado muchas cosas haciendo lo que le gusta”, “la manera en que toca el teclado”, “por su fuerza”, “es chido”, “me gustaría tener una carrera como ella”, “expresan lo que sienten”, “por sus buenas ideas”... En los pocos casos de intelectuales: “por su comprensión de las cosas” y “porque es un genio literario”.

- Sólo algunas adolescentes dijeron admirar a sus amigos: “porque yo lo quiero y él me quiere” -más pareja que amigo-, “porque aunque se pelea conmigo y tiene algunos problemas, sabe enfrentarlos y estudia mucho”, “porque no le importa lo que piensen y los chismes que digan de ella”. Estas expresiones muestran que los adolescentes que mencionaron a sus amigos como portadores de su admiración más bien los consideran como ellos, como sus pares pero no como sus líderes.
- Sólo una adolescente y un adolescente dijeron admirar a una maestra: “porque su disciplina es muy buena y todo lo que se propone lo logra” y “porque siempre trae una sonrisa”.
- Llama la atención que una importante parte de los adolescentes dijeran que no admiran a alguien: “nadie en especial”, “no no siento”, “muy en especial no”, “en realidad no”, “por nadie”; y que, en algunos casos los adolescentes (todos de quince años) señalaran que: “admiraban cualidades no personas”, “a las personas especiales porque me enseñan muchas cosas, “por las personas persistentes y que se preocupan por el país”.
- Sólo un adolescente respondió: “Por mí, me gusta como soy”. Este caso, en particular, muestra que el susodicho joven (de catorce años) -según Erikson- se encuentra en la modalidad psicosocial de “ser uno mismo”.

Como se puede apreciar en la Tabla 20 los adolescentes van construyendo sus modelos de liderazgo desde las primeras etapas de su vida, primero a partir de sus padres, hermanos y de sus parientes más cercanos; después, de sus amigos y conocidos (pares) así como de quienes ellos consideran líderes por sus cualidades de dirección y apoyo.

Espacio de vida

Otro elemento importante en la configuración de la identidad es aquel relacionado con el espacio de vida, es decir, con aquellos lugares en los que el adolescente se desenvuelve y desarrolla. Según Erikson⁶⁰ “ninguna etapa ni ninguna crisis podrían ser formuladas sin una caracterización del mutuo acoplamiento de la capacidad del individuo para relacionarse con un espacio vital cada vez mayor de personas e instituciones...”.

A fin de dilucidar cómo perciben los adolescentes su espacio de vida, analicé las respuestas que ellos dieron a las preguntas ¿te gusta el lugar donde vives, por qué? y ¿te gusta tu escuela? ¿por qué? Una vez más, muestro los concentrados de las respuestas en las Tablas 21 y 22.

Tabla 21. Pregunta 16. ¿Te gusta el lugar donde vives? ¿Por qué?

<i>Clave</i>	<i>Respuestas</i>	<i>Mas.</i>	<i>Fem.</i>
1	Sí, está bonito	4	9
2	Sí, ahí tengo amigos	2	6
3	Sí, ahí tengo lo que quiero	8	5
4	Sí, porque está alejado de todo	2	
5	Sí	3	5
6	Sí, hay mucha gente y hay con quien platicar	1	2
7	Sí, porque es grande, amplia	4	7
8	Sí, es agradable	3	1
9	Sí, porque he vivido ahí mucho tiempo	2	1
10	Sí, porque juego con mis vecinos	1	1
11	Sí, porque es muy tranquilo	6	9
12	Sí, porque es muy segura		5
13	Sí, porque es muy cómoda	2	3
14	Sí, hay muchos árboles	2	1
15	Sí, porque es mi casa	1	1
16	Sí, mi casa es especial	1	1
17	Sí, está cerca de todo	3	
18	No, la inseguridad de la ciudad, el tráfico	1	1
19	No, porque siento soledad		2
20	No, porque es muy chiquito	2	1
21	No, no tengo privacidad	1	1
22	No me gusta	3	3

⁶⁰ E. Erikson. *Sociedad y Adolescencia*. p. 61

Tabla 22. Pregunta 17. ¿Te gusta tu escuela, por qué?

Clave	Palabras identificadas	Mas.	Fem.
1	Sí, porque es grande	2	
2	Sí, porque estoy con mis amigos	2	8
3	Sí, pues aprendo muchas cosas	1	4
4	Sí, porque el nivel académico es muy bueno	2	
5	Sí	9	21
6	Sí, la gente con la que convives es buena	1	1
7	Sí, tiene un buen método para enseñar	2	1
8	Sí, porque ya me acostumbré	1	
9	Más o menos	14	9
10	No	12	13
11	No, porque es muy estricta	1	2
12	No, porque las misses son barcos y no saben dar clase	1	7
13	No, porque las instalaciones están horribles	4	5
14	No, porque es difícil	1	
15	No, porque trabajamos mucho y es muy estresante	1	2
16	No, porque el programa está muy desorientado	1	

Resumo los datos anteriores de las Tablas 21 y 22 de acuerdo con el análisis que realicé.

- La gran mayoría de los adolescentes manifestó agrado por el lugar en el que viven. Algunos señalaron su casa o el espacio geográfico en que ésta se ubica, con expresiones como: “está bonito”, “es grande, amplia”, “es agradable”, “es muy tranquilo”, “estoy segura”, “es muy cómoda”, “hay muchos árboles”, “es mi casa”, “es especial”, “ahí tengo lo que quiero”, “está cerca de todo”. Otros, se refirieron a las personas: “ahí tengo amigos”, “porque juego con mis vecinos”, “hay mucha gente y hay con quien platicar”.
- Sólo trece adolescentes dijeron que no les agradaba el lugar donde vivían. Dos en relación con el espacio en sí: “la inseguridad de la ciudad”, “el tráfico”; tres con respecto a su casa: “porque es muy chiquito”, “no tengo privacidad”; y otro que sólo dijo: “no me gusta”.

En cuanto a si les gustaba su escuela, inferí los siguientes datos de las respuestas de los adolescentes según sus expresiones:

- Una muy importante parte de los adolescentes, principalmente mujeres, respondieron que sí les gustaba su escuela (veinte varones y treinta y cinco mujeres). Una buena parte de las mujeres sólo dijo que “sí” sin mayor explicación. Varias de ellas manifestaron su agrado en relación con personas: “porque estoy con mis amigos”, “porque la gente con la que convives es buena”; y con la propia escuela: “es grande”, “aprendo muchas cosas”, “el nivel académico es bueno”, “tienen un buen método para enseñar”.
- Una buena parte (catorce varones y nueve mujeres), mostró indecisión en su respuesta al decir: “más o menos”. Lo que podría significar su incipiente identificación con la escuela.
- Veintinueve mujeres y veintiún hombres dijeron que no les gustaba, la mayor parte sin dar explicación alguna. Algunos, principalmente mujeres, se refirieron a los profesores con expresiones como: “no, porque las misses son barco y no saben dar clases”. Otros, hombres y mujeres” manifestaron su desagrado por las instalaciones: “están horribles”. Otros más, por aspectos escolares: “es muy estricta”, “es difícil”, “trabajamos mucho y es muy estresante”, “el programa está muy desorientado”.

Expectativas

Al adolescente, con frecuencia, se les plantean preguntas acerca de cómo llegará a ganar dinero y qué hará con su vida. Él está consciente de que la posición de adulto que alcance estará influida por la naturaleza del trabajo que realice; y esto provoca impacto en su autoestima y autoidentidad.

De acuerdo con Erikson⁶¹, “la adolescencia siempre ha sido vista como una etapa intermedia entre un sentido alternativamente vigorizante y desconcertante de un pasado definido en extremo que debe ser abandonado y de un futuro aun por identificar, y con el cual identificarse...” Tal futuro por identificar y con el cual identificarse puede ser una expectativa, una esperanza por conseguir lo que se

⁶¹ E. Erikson. *Sociedad y Adolescencia*. p. 119

considera importante pero también provocar una crisis de identidad entre ser él mismo o no.

El adolescente puede llegar a lograr la integración de roles y de ideales, responder a la demanda de usar la autonomía, la iniciativa y la laboriosidad que ha adquirido para resolver una crisis en la que intervienen las cualidades alternativas del ego que son la identidad del ego, contra la confusión del rol...

A fin de conocer cómo se esboza la integración de dichos roles e ideales a futuro de los adolescentes, recurrí al análisis de las respuestas que dieron a la pregunta ¿en diez años, cómo te ves, qué haces? Cuyo concentrado presento a continuación en la Tabla 23:

Tabla 23. Pregunta 7. En diez años ¿cómo te ves, qué haces?

Clave	Respuestas	Mas.	Fem.
1	Estudiando, terminando la carrera	22	33
2	Trabajando por una carrera	20	26
3	Famoso	5	5
4	Con familia	4	6
5	Con mucho dinero	2	3

A continuación, resumo las interpretaciones de las respuestas de adolescentes a la pregunta citada presentada en la Tabla 23.

- Los adolescentes, en general, están en el proceso de “resolver” su crisis de identidad porque muestran cierta claridad en la manera en que se ven a “ellos mismos” en el futuro cercano de diez años.
- La mayoría, se ve a sí mismo “estudiando”, “terminando la carrera”, e incluso “trabajando por una carrera”. Es decir, en la identidad de “ser uno mismo”.
- Varios de ellos manifestaron que en diez años se ven “con familia”. Esto podría explicarse a partir de lo que Erikson señala: “durante los primeros años de la edad adulta las cualidades opuestas del ego son la intimidad contra el aislamiento... [cuando las personas] han principiado a juzgar e intentar el establecimiento de vínculos interdependientes relativamente permanentes”. Es decir, estos adolescentes se dirigen a la fase “intimidad y solidaridad *versus* aislamiento.

- Una buena parte de los adolescentes muestra cierta difusión en cómo se ven a sí mismos en los próximos diez años, cuando tuvieron las expresiones: “quiero ser famoso”, “me veo con dinero”.

Recapitulando, enfoqué los problemas individuales de los adolescentes en relación con la situación total. Consideré la identidad de los jóvenes encuestados en la fase citada por Erikson pero procuré ir más allá relacionando los diferentes aspectos. En primer término, se puede apreciar que los adolescentes, en general, muestran un cierto sentido ser ellos mismos, pero no una integración total -estrategias que tienden a resolver los conflictos identitarios a favor del sistema social dominante-. Es decir, se sienten identificados con su familia, pares, líderes, espacio de vida y expectativas en tanto que implica hacer las cosas de “otra manera”, distinta a la tradicional. Esto los hace diferentes a los adultos tradicionales. Sin embargo, en sus expresiones se revela que el mecanismo de diferenciación sólo se refiere “hacer las cosas de manera diferente” y no a la manera que se espera las hagan.

Estoy consciente de que los conocimientos obtenidos del análisis de los cuestionarios en relación con la configuración de la identidad del adolescente podría ser ampliada. De igual manera, se requiere trabajar más en todas las fases de desarrollo. Estas parecen ser vetas poco exploradas que abren nuevas interrogantes para futuras investigaciones.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Al inicio de esta tesis planteé la necesidad de contar con elementos teóricos que proporcionaran una mejor comprensión de la crisis que vive el adolescente en esa etapa crucial de su vida. Partí del supuesto de que dichos elementos propiciarían la posibilidad de una mejor actuación en su orientación educativa, principalmente, en los aspectos cognoscitivos y psicológicos que inciden en los procesos formativos y en la identidad del adolescente.

El título de esta tesis refleja la inquietud de la misma: estudiar la identidad del adolescente de secundaria y relacionarla con la Orientación Educativa.

Relacionándolas con la orientación educativa, presento de manera resumida los resultados del análisis que, como premisas, me permitan llegar a algunas conclusiones.

Con respecto a la pregunta central de este trabajo, encontré que las teorías de Piaget -del desarrollo cognoscitivo- y de Erikson -de las fases de desarrollo- resultan útiles en la comprensión acerca de la etapa de la adolescencia y podrían permitir una mayor comprensión y orientación del adolescente.

1. *El término adolescencia, generalmente, se entiende como proceso de crecimiento y de desarrollo humano.*

Existen muchas formas de interpretar la naturaleza y el significado de la adolescencia, según las percepciones y finalidades de la persona que la interpreta. Para los fines de este trabajo y tomando en consideración aportaciones de distintas teorías, consideré conveniente definirla a partir de teorías relacionadas con el desarrollo, de ahí que, procedí a realizar una definición que fuera adecuada. Dicha definición es la siguiente: la adolescencia es una etapa de desarrollo caracterizada por cambios endocrinos y crecimiento físico; así como de cambios relacionados con aspectos cognoscitivos y psicológicos.

Todos estos cambios producen en el adolescente un estado de crisis, de perturbaciones que requiere resolver. Entre los factores que influyen en la intensidad de las perturbaciones emocionales que se presentan en la adolescencia se encuentran: los sociales, el tipo de personalidad y la manera en que la sociedad afronte la resolución de los conflictos del adolescente.

El adolescente se encuentra ante la tarea de incorporar al concepto de sí mismo los cambios característicos de dicha etapa para configurar su identidad -siempre en proceso-. La orientación en esta etapa es primordial ya que puede incidir en un mejor manejo -por parte del adolescente- en la resolución de conflictos.

2. El término “aprendizaje” puede ser entendido como proceso y como resultado.

Como proceso es un devenir, una sucesión de hechos y acciones organizadas y vinculadas que producen modificaciones y reestructuraciones en la persona. Se adquieren saberes por medio del estudio o de la experiencia. Según Piaget, es una modificación duradera (por tanto equilibrada) del comportamiento en función de las adquisiciones debidas a la experiencia.

De acuerdo con las aportaciones de la teoría de Piaget y de otros autores, definí el aprendizaje como: un proceso (de equilibraciones) y un resultado que requiere del desarrollo, de la inteligencia, del pensamiento y de la memoria y puede realizarse de manera natural o espontánea pero también puede ser promovido de manera intencional organizada.

En este sentido, el aprendizaje, desde el punto de vista psicológico es un proceso de equilibraciones y desde el punto de vista pedagógico es el proceso de apropiación de todo aquello que tomamos de fuera -la cultura- y lo incorporamos a nosotros para transformarlo en conocimientos, actitudes y comportamientos que conforman nuestra personalidad -e identidad- puesto que nos permite actuar e interactuar en el mundo. Es decir, el individuo no sólo “hace suyo” conocimientos, habilidades y competencias,

también, construye –por reestructuraciones- para actuar e interactuar. Esta adquisición de competencias es lo que puede ser promovido intencionalmente en lo escolar.

3. El desarrollo cognoscitivo se refiere a las pautas que el ser humano, consciente o inconscientemente, lleva a cabo durante su vida en relación con sus conocimientos.

La teoría de Piaget demuestra que el desarrollo cognoscitivo se ajusta a una pauta anticipable: a) todo desarrollo sigue una dirección unitaria; b) las progresiones responden a un orden; c) hay divergencias organizativas diferenciadas en la conducta en todas las áreas del funcionamiento humano; d) los aspectos maduros de la conducta adulta tienen su origen en la infancia y se desenvuelven durante toda la vida; y e) todas las tendencias de desarrollo están interrelacionadas y son interdependientes.

Este teórico mostró que hay pautas regulares cuya experiencia todos realizan. De acuerdo con su postulado, el sujeto construye su conocimiento. Para él, las progresiones de desarrollo responden a un orden que describe con el criterio de que existen cinco fases de desarrollo distintas: la sensoriomotriz (de 0 a 24 meses), la preconceptual (de 2 a 4 años), la del pensamiento intuitivo (de 4 a 7 años), la operacional concreta (de 7 a 11 años) y la operacional formal (de 11 a 14 años en adelante). A partir de este postulado y tomando en cuenta las características de su aprendizaje es posible reconocer formas o elementos en los métodos, técnicas y estrategias acordes a las condiciones particulares del adolescente que contribuyan a crear situaciones educativas adecuadas en la orientación.

4. El desarrollo psicológico, según Erikson, evoluciona en forma epigenética (con una secuencia y vulnerabilidad predeterminadas), que se contrapuntea con la influencia ejercida por la realidad social sobre el individuo.

El punto de partida de Erikson es el desarrollo del yo y abarca la totalidad de la vida humana. Para este autor, hay ocho fases de desarrollo en el ciclo vital humano: I. Infancia, II. Niñez temprana, III. Edad de juego, IV. Edad escolar, V. Adolescencia, VI. Adulto joven, VII. Adulthood y VIII. Edad madura; las cuales conllevan logros y riesgos madurativos característicos. En cada una de estas fases se sufre una crisis: confianza *versus* desconfianza, autonomía *versus* duda o vergüenza, iniciativa *versus* culpa, industria *versus* inferioridad, identidad y repudio *versus* difusión de la identidad, intimidad y solidaridad *versus* aislamiento, generatividad *versus* absorción en sí mismo, integridad *versus* disgusto o desesperación. Así mismo, para cada fase señala cuál es el radio de relaciones significativas, cuáles los elementos relacionados de orden social, cuáles las modalidades psicosociales y, también, las etapas psicosexuales.

Para los fines de este trabajo, se retomó la fase correspondiente a la adolescencia cuya crisis psicológica es la identidad y repudio *versus* difusión de la identidad; el grupo de pares y grupos externos así como modelos de liderazgo son el radio de relaciones; las perspectivas ideológicas son los elementos relacionados de orden social; el “ser uno mismo” (o no ser) y el “compartir el ser” son las modalidades psicosociales; y la pubertad (o adolescencia temprana) es la etapa psicosexual.

5. La manera en la que se emplea el término “identidad” se confunde con el término “identificación”.

Tomando en cuenta este uso ambiguo, procedí a hacer una distinción que me permitiera arribar a una definición utilizable con fines analíticos. Los dos conceptos tienen las mismas raíces lingüísticas pero presentan diferencias importantes.

La identificación es un proceso natural en la vida humana que se inicia a partir del nacimiento en un espacio familiar y cultural, mediante el cual el sujeto se asimila a otra persona o a un objeto; la identidad, en cambio, según Erikson es un sentido de bienestar psicosocial, un sentimiento de estar en casa en el propio cuerpo, de saber

adónde va uno y una confianza de reconocimiento anticipado. En este sentido, entonces, la identificación es necesaria para la identidad.

En la teoría de desarrollo de Erikson se señala que la identidad está presente en cada una de las ocho fases del ciclo vital humano y que cada crisis de identidad puede analizarse desde tres aspectos o componentes: el psicológico, el social y la identidad del ego o del yo. Cada edad tiene una crisis y cada crisis tiene como consecuencia una identificación o forma en que el individuo se reconoce a sí mismo en ciertas situaciones de la vida, la suma de todas las identificaciones contribuye al desarrollo de la identidad.

Para los fines de este trabajo, retomé el correspondiente a la quinta fase: la de la adolescencia con su crisis de identidad y repudio *versus* difusión de la identidad y determiné las manifestaciones en los adolescentes encuestados.

6. La construcción de la identidad del adolescente, en que se integran roles e ideales, se lleva a cabo como una formidable tarea ya que la etapa de la adolescencia es una transición difícil plagada de riesgos que provienen de la historia personal y de la vida interior en interrelación con el entorno inmediato al adolescente que es su familia, su barrio y su escuela.

Durante el periodo de la adolescencia el adolescente tiene que responder a la demanda de usar la autonomía, la iniciativa y la laboriosidad que ha adquirido para resolver una crisis en la que intervienen las cualidades alternativas del ego que son la identidad del ego, contra la confusión del rol.

La crisis de identidad y repudio *versus* difusión de la identidad -característica de la adolescencia- consiste en el hecho de que el adolescente se encuentra en permanente disyunción. Su confusión proviene de confrontar y comparar, en vez de sintetizar e integrar las identificaciones anteriores. Esto va acompañado de falta de habilidad para concentrarse o de una preocupación excesiva por un solo tipo de

actividad sin dar oportunidad a experimentar nuevas tareas. También, puede presentarse confusión de identidad cuando la sociedad exige estandarización, cuando debiera proporcionarse libertad de elección para que la búsqueda y el encuentro de la propia identidad sea placentero y duradero.

7. La Orientación Educativa ha sido un servicio, una asignatura y una forma de actuar de profesionales de la educación.

Díaz Barriga y colegas la definen como una práctica universal, ejercida en su expresión más sencilla por el hombre que mediante la palabra guía a otro; que establece con su interlocutor una relación ética o pedagógica y un vínculo afectivo, que permita ayudarlo en el conocimiento de la realidad para lograr su ubicación oportuna con ella y, en ese sentido, cuente con los elementos para desarrollar su proyecto de vida.

Si esto es así, la orientación educativa implica una relación de cuidado, de apoyo, orientación y guía de una persona -orientador- hacia otra -estudiante-, con la finalidad de que este último alcance las metas de aprendizaje requeridas. Se refiere a la actividad, al conjunto de acciones que en un espacio educativo promueve, impulsa, guía y facilita el aprendizaje de los estudiantes. Una situación educativa en la que el compromiso del orientador implica crear las condiciones para el aprendizaje del alumno y en la que ambos establecen una relación personal por medio de la cual construyen el conocimiento y resuelven crisis.

8. Los conocimientos que se sugieren para que los orientadores mejoren su práctica, a partir de este trabajo, se refieren precisamente a los aquí expuestos: la teoría del desarrollo cognoscitivo según Piaget y la teoría de desarrollo psicológico según Erickson, principalmente.

Es frecuente que la finalidad de los servicios de orientación educativa dirigida a los adolescentes sea proporcionar conocimientos teóricos y técnicos y modificar las

actitudes de los sujetos. Pero suele olvidarse el ayudar a los jóvenes a insertarse a una sociedad con nuevas características, a la nueva tecnología, así como apuntar a modificar verdaderamente su situación en esa sociedad. Esto puede ser posible si la enseñanza no separa los contenidos de la experiencia vivida por los alumnos.

Esto no significa que se dejen de lado otras aportaciones teóricas que comprendan las tres áreas de la vida humana: física (fisiológica), cognoscitiva y psicológica.

Estos conocimientos debieran ser aprendidos tanto por los orientadores como por los propios estudiantes. El orientador podría aprehenderlos, principalmente, de manera teórica pero relacionándolo con experiencias; el estudiante, mediante la posibilidad de vivir situaciones que pueda analizar con su orientador en un proceso de mutuo compromiso y resolución de las disyunciones que se pudieran presentar.

A partir de las premisas anteriores derivé las siguientes conclusiones:

- a. La orientación del adolescente en los distintos ámbitos que lo conforman como sujeto puede lograrse mediante diversas estrategias. Sería recomendable que el adolescente conociera, ampliamente, los cambios físicos que está experimentando, así como las etapas de desarrollo cognoscitivo, en particular aquel en el que se encuentra.
- b. El aprendizaje de estos conocimientos -como un proceso continuo-, permitirían que hiciera suyos los saberes que se relacionan con esta etapa de su vida. Una de las principales estrategias de aprendizaje del adolescente consiste en que él, en interacción con otros, trabaje en forma flexible como miembro de un equipo, de esta manera los adolescentes de diferentes características aprenden unos de otros. La acción de compartir lo aprendido con otros y de los otros y de sus experiencias, fomenta en los participantes la habilidad para comunicarse. Propicia en ellos, cambios en las actitudes, las habilidades y los valores.

- c. La orientación educativa del adolescente debiera partir de lo que ya ha adquirido mediante su experiencia, sus vivencias, los saberes -su cultura introyectada- y de lo que quiere ser -su trayecto y su proyecto. Esta ventaja sería aprovechada para su enseñanza, para que el adolescente construyera su conocimiento en un proceso de interacción con sus pares y se desarrollara en su entorno social con estrategias de enseñanza que apoyaran las situaciones educativas que favorezcan la motivación e inducción del sujeto así como su necesidad de resolver problemas personales y las necesidades que le son impuestas por el medio exterior.

ANEXOS

NO ES NECESARIO QUE ANOTES TU NOMBRE

Por favor anota tu edad y subraya de qué sexo eres.

Edad _____

sexo masculino o sexo femenino

Por favor lee detenidamente cada pregunta y contéstala. Si necesitas mayor espacio, utiliza la parte posterior de la hoja anotando el número de la pregunta.

1.- ¿Por qué estudias la secundaria?

2.- ¿Qué esperas obtener de estudiar la secundaria?

3.- ¿Quién de tu familia estudió la secundaria?

4.- ¿A qué te dedicas en tu tiempo libre?

5.- ¿Qué materias de la secundaria te gustan más?

6.- ¿Qué materias de la secundaria te gustan menos o no te gustan?

7.- En diez años ¿cómo te ves, qué haces?

8.- ¿Qué te gusta más de tus amigos?

9.- ¿Qué te disgusta de tus amigos?

10.- Si sigues estudiando ¿qué te gustaría estudiar?

11.- ¿Cómo estudias, tienes algún método? Explica cómo

12.- ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

13.- ¿Quiénes son los miembros de tu familia?

14.- ¿Sientes admiración por alguna persona conocida? ¿por quién y por qué?

15.- ¿Con qué miembro de tu familia te gusta estar? ¿Por qué?

16.- ¿Te gusta el lugar dónde vives? ¿Por qué?

17.- ¿Te gusta tu escuela? ¿Por qué?

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel David, Novak Joseph D. y Hansian Helen. (1995). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. (Mario Sandoval Pineda, Trad., 8a. ed). México: Trillas.
- Aberastury A. Y M. Knobel. (1988). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós.
- Avanzini, Guy. (1987). *La pedagogía en el siglo XX*; (Jaime Vegas, Trad., 4a. ed.). Madrid, España: Narcea.
- Berger, Peter L. y Luckmann, Thomas. (2001). *La construcción social de la realidad*. (Silvia Zuleta, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Blos, Peter. (2003) *Los comienzos de la adolescencia*. (Ricardo Monti. Trad.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Bertely Busquets, María. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Bisquerra, Rafael (Coordinador) et al. (2002). *La práctica de la orientación y la tutoría* (Colección Compromiso con la educación). Bilbao, España: Praxis.
- Bleger, José. (1978). *Temas de psicología (entrevista y grupos)*. (Colección Contemporánea, 8a. ed.). Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia (Coordinadora). (2000) *En los márgenes de la educación; México a finales del milenio* (Cuaderno de construcción conceptual en Educación). México: Plaza y Valdés Editores.
- Bohoslavsky, Rodolfo (2002). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*. 1a. ed 23a. reimp. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Del Prette Zilda A. P. y Del Prette Almir. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. (María del Refugio Ríos Saldaña, Trad.). México-Bogotá: Editorial El Manual Moderno.
- Díaz Barriga, Ángel. (1988). *Ensayos sobre la problemática curricular*. (3a. ed.). México: Editorial Trillas.
- _____. (1995). "Orientación Educativa" en *La investigación en los ochenta. Perspectivas para los 90. Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

- Diccionario *El pequeño Larousse ilustrado*. (2004). Colombia: Larousse.
- Erikson, Erik. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York; EU: Norton and Company.
- _____. (1972). *Sociedad y Adolescencia*. México: Siglo XXI.
- _____. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona, España: Paidós.
- Filloux, Jean Claude. (2001). *Campo pedagógico y psicoanálisis*. (Paula Mahler, Trad., Colección Claves). Argentina: Nueva Visión.
- García Madruga, Juan Antonio y Lacasa, Pilar (Compiladores y directores). (1992). *Psicología evolutiva*. (Tomo 1, Colección Psicología). Madrid, España: UNED.
- Goetz, J. P. y M. D. Lecomte. (1988). *Etnografía y diseños cualitativos en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Horrocks John E. (2001). *Psicología de la adolescencia*. (José M. Salazar Palacios, Trad.). México: Trillas.
- Maier, Henry. (1979). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Manual de estilo de Publicaciones de la American Psychological Association. México: Manual Moderno.
- Marina, José Antonio. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Martínez Beltrán, José Ma. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Bruño.
- Muss, R.E. (1984). *Teorías de la adolescencia*. (Juan J. Thomas, Trad.). México: Paidós Studio
- Not, Louis. (1992). *La enseñanza dialogante*. (Martín Roque Alonso, Trad., Biblioteca de Pedagogía). Barcelona, España: Editorial Herder S.A.
- Piaget, Jean. (1980). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, España: Editorial Labor
- _____. (1994). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. (Pablo Bordonaba, Trad.). México: Editorial Grijalbo
- Pozo, José Ignacio. (1987). *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*. Madrid, España: Editorial Aprendizaje visor.
- Rodríguez Gómez Gregorio, Gil Flores Javier y García Jiménez Eduardo. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.

- Sarafino, Edward P. y James W. Armstrong. (1988). *Desarrollo del niño y del adolescente*. (Luis Enrique Pérez Estrada, Trad.). México: Trillas.
- Savater, Fernando. (1997). *El valor de educar*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Scott M.D. / Powers W.G. (1985). *La comunicación interpersonal como necesidad*; (Carmen Fernández Aguinaco, Trad.). Madrid: Narcea.
- Taylor S. y R. Bogdan. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (Jorge Piatigorsky, Trad.) España: Paidós Ibérica.
- Tierno, Bernabé. (2000). *Las mejores técnicas de estudio*. México: Editorial Planeta Mexicana, S.A. de C.V.
- Woolfolk, Anita. (2006). *Psicología Educativa*. (Leticia Esther Pineda Ayala, Trad.); México: Pearson Educación.
- Yurén, T.(2000). *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. México: Paidós Educador
- Yurén T, Araújo Olivera S, García O. et al. (2003). *La asignatura "Formación cívica y ética" en la secundaria general, técnica y telesecundaria*. México: Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

INTERNET

- [http:// www.dgbiblio.unam.mx/tesiunam.html](http://www.dgbiblio.unam.mx/tesiunam.html) (20/05/05)
- <http://www.unam.mx/cesu/iresie/> (IRESIE) (21/05/05), (23/05/05) (26/06/05)
- http://www.opeatal.es.biblio.net/-david2/31895/page_1.htm (30/06/05)
- <http://www.sep.gob.mx> (07/05/05)
- <http://www.remo.ws/revista/n2/n2-riverohl-vuelvas.htm> (04/04/06)
- http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_478_introduccion (21/04/06)