
PROBLEMATICA DE LA ORIENTACION EDUCATIVA A NIVEL DE COU

Por MARIO DE MIGUEL DIAZ
Jefe de la División de Orientación
del I.C.E. de la Universidad de Oviedo

I. DATOS INICIALES

El artículo 31 de la Ley General de Educación establece que la educación universitaria irá precedida de un curso de orientación (COU). Se justifica su organización en función de tres objetivos que inciden claramente en el carácter orientador que pretende darse a este curso-puente entre la enseñanza secundaria y superior.

- De una parte los contenidos y actividades de los programas se orientan hacia una profundización en un número reducido de materias básicas de carácter propedéutico e instrumental (lengua, idioma, matemáticas) y de materias optativas que faciliten a los alumnos sopesar sus capacidades e inclinaciones antes de efectuar una decisión académica.
- En segundo lugar se incluye en el curriculum del C.O.U. la exigencia de adiestrar a los alumnos en las técnicas de trabajo intelectual específicas de la enseñanza superior como una ayuda para afrontar con mayor éxito los estudios universitarios.
- Finalmente el tercer objetivo que justifica la implantación de este curso se dirige a orientar a los estudiantes en la elección de las carreras y profesión para las que demuestren mayores aptitudes y/o inclinaciones.

Todos los que trabajamos en orientación educativa a estos niveles nos congratulamos de las innovaciones introducidas a raíz de la implantación del COU, tanto en lo que respecta a la organización del curriculum —ruptura con el planteamiento dicotómico ciencias-letras, materias básicas y optativas, seminarios, inclusión de las técnicas de trabajo intelectual, etc.— como el nuevo impulso que cobraba la orientación educativa en este nivel, especialmente a partir de la O.M. de 31 de junio de 1972 (B. O. del E. del 24 de agosto) por la que se establecen estos servicios para el COU, siguiendo las directrices de los arts. 9.4, 125 y 127 de la Ley General de Educación. La situación peculiar y problemática específica de este curso permitía sospechar el decisivo papel que podían prestar en los centros especialistas que asesoraran a alumnos, padres y profesores en la toma de decisiones sobre la elección académico-profesional.

Diez años después la realidad es distinta. La magnitud y gravedad que adquieren las cotas de fracaso en este momento de transición entre la enseñanza secundaria y superior apenas exigen comentario alguno y denuncian objetivamente las consecuencias de esta falta de adecuada orientación en unos momentos cruciales para los individuos. Aunque la mayoría de los datos están en el ánimo de todos, aportamos a continuación algunos de los indicadores que consideramos más representativos de esta situación crítica:

1. Los últimos datos que nos ofrecen las estadísticas oficiales (1) señalan que de los alumnos matriculados en el COU, sólo el 50 %, aproximadamente, superan satisfactoriamente las pruebas de selectividad reglamentadas para el

(1) I.N.E. Estadísticas de la Enseñanza en España. Madrid, Ministerio de Economía (varios años). Anuario Estadístico. Madrid, Universidad Complutense, 1980.

acceso a las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores (2). De los alumnos que fracasan, la mitad no llega a aprobar este curso en los Centros donde realizan sus estudios. A medida que se han ido endureciendo durante los años las pruebas de acceso a la vida universitaria, el COU ha ido perdiendo flexibilidad en la estructuración del currículum y posibilidades orientadoras para los alumnos hasta convertirse en un curso más de Bachillerato. La misma Administración se ha visto comprometida con este hecho y no ha tenido más remedio que legislar una nueva normativa —el nuevo COU— donde se eliminan prácticamente todos los aspectos orientadores (3).

2. Teóricamente la elección académico-profesional se efectúa como un acto libre y personal, y por tanto cabe esperar el máximo acoplamiento entre estructura personal y opción elegida. Sin embargo la realidad nos ofrece otra imagen. Un elevado porcentaje de estas elecciones —entre 30 y 80 según carreras— se efectúan de forma inadecuada, como se puede comprobar a través de las estadísticas e informes sobre el fracaso en la enseñanza superior (abandonos, cambios de carrera, repeticiones, porcentaje de egresados, etc.). El porcentaje medio de alumnos que repiten el primer curso de la enseñanza universitaria está en torno al 35 %. En algunas carreras de ingenieros superiores se llega incluso al 80 %. Los cambios de carrera y/o estudios a nivel de primer curso se sitúan en torno al 20 % y los abandonos entre un 10 y un 15 %.

3. El porcentaje de aprobados —entre junio y septiembre— en algunas asignaturas fundamentales de primero de determinadas carreras es tan bajo que el dato es ciertamente revelador y refleja el acusado desajuste entre las enseñanzas del COU y los niveles establecidos en la enseñanza universitaria. Así tenemos por ejemplo porcentajes medios de aprobados en Anatomía I (Medicina) en torno al 18 %, Latín (Letras) del 25 %, Física (Ciencias) del 16 %, Cálculo y Álgebra (Escuela Técnica Superior) en torno al 10 %, Bioquímica (Ciencias) 17 %, etc. Estos índices no sólo son importantes como indicadores del fracaso, sino que contribuyen a establecer patrones que orientan las elecciones académicas en función del grado de «dureza» o «exigencias» que comportan determinadas opciones.

4. Los alumnos efectúan sus elecciones de manera bastante aleatoria y al margen de toda perspectiva laboral. Así encontramos que del alumnado que sigue enseñanzas universitarias aproximadamente un 15 % cursa estudios de Profesorado de E.G.B., 17 % Letras, 11 % Derecho, 9 % Medicina, 7 % Ingenieros Superiores, etc., opciones cuya perspectiva de empleo inmediato es extraordinariamente difícil, mientras que otros estudios con mejores posibilidades de empleo —aunque también limitadas— se mantienen en niveles de elección mucho más bajos, como A.T.S. con 1,18 %, Veterinaria 0,76 %, Ingenieros Técnicos con 8 %, Bellas Artes-Artes aplicadas con 0,75 %, etc. Esta falta de ajuste entre opciones académicas elegidas y necesidades ocupacionales es, sin duda, uno de los problemas más serios que tiene hoy planteado el sistema educativo y con él toda la sociedad.

5. La consecuencia lógica de los desajustes académicos y laborales se manifiesta en el «paro juvenil». En el cuarto trimestre de 1979 el 34 % de los parados tenían menos de veinte años y el 57,4 % menos de veinticinco. La tasa de paro relativo de los jóvenes entre quince y diecinueve años superaba el 30 % y

(2) La última disposición que regula estas pruebas ha sido promulgada por O. M. de 9-X-1979 (B. O. del E. del 15).

(3) La reglamentación del actual COU se establece por O. M. de 22-III-1975 (B.O.E. del 18-IV) y en la de 11-IX de 1976 (B.O.E. de 22-IX-76). Los contenidos y orientaciones metodológicas se establecen por Resolución de las Direcciones Generales de Enseñanzas Medias y de Universidades de 1 de marzo de 1978 (B. O. del E. del 17).

la de los veinte a veinticinco era de un 19,6 %. Se observa que siempre es mayor la tasa de desempleo en el grupo de sujetos menores de veinte años y que, además, dicha tasa es aproximadamente el doble entre aquellos sujetos que poseen estudios medios (bachillerato, carreras intermedias, etc...) (4). Estos datos no sólo confirman que el sistema productivo asimila preferentemente otros niveles educativos, sino que además reafirma el carácter estrictamente propedéutico que tienen las enseñanzas del Bachillerato y C.O.U. La tendencia de los países desarrollados a extender la enseñanza intermedia a todos los ciudadanos ha originado que los mayores índices de paro se sitúen entre la población joven.

Creemos que los datos anteriores son suficientemente representativos de la realidad de nuestro sistema educativo actual. El elevado número de desajustes y fracasos en el primer curso de la enseñanza universitaria nos permite afirmar que el C.O.U. nunca llegó a alcanzar el carácter orientador que se desprendía de su normativa. La finalidad fundamental que el legislador pretendía lograr a través de este curso-puente en la práctica ha sido inoperante. El COU como curso de orientación ha sido y es una ficción, de lo contrario gran número de problemas que comentamos habrían desaparecido o, al menos, estarían atenuados, en la medida en que los sujetos efectuaran elecciones más ajustadas a sus características y posibilidades.

Analicemos, pues, algunos de estos factores de «desorientación» que inciden en el elevado número de elecciones/decisiones mal hechas. Por razones estrictamente metodológicas aglutinamos estos factores en tres apartados según hagan referencia a la institución escolar, la sociedad en general o al propio individuo.

II. ANALISIS DE LAS PAUTAS ORIENTADORAS DESDE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Partiendo de la premisa de que todos los centros docentes deben asumir la tarea orientadora, y que la calidad de los servicios y actividades que organicen con este fin tiene una incidencia real en las decisiones que toman los alumnos respecto a su futuro académico y profesional, pretendemos evaluar cuál es la situación actual de nuestras instituciones respecto a esta cuestión y qué tipo de influencia ejercen sobre el alumnado. Como punto de referencia de nuestro análisis vamos a partir de los tres objetivos básicos asignados al COU que anteriormente hemos comentado.

2.1. La orientación a partir del curriculum

Ya hemos dicho que los contenidos y actividades del COU, inicialmente, fueron concebidos con un carácter netamente orientador. Se establecen criterios de flexibilidad en la programación que permitan al alumnado el diseño de su propio curriculum en función de una mayor concreción de sus intereses académicos. En la práctica, la realidad de los centros ha sido distinta. Los alumnos se han visto obligados a elegir entre un número reducido de materias optativas. Los centros han puesto dificultades y, en ocasiones, han impedido a los alumnos cambiar de optativa una vez iniciado el curso. El peso de las materias científicas ha sido excesivo en relación con los restantes grupos. La gran mayoría de los centros no han establecido las optativas correspondientes a las introducciones a las diversas áreas del saber científico a pesar del elevado carácter orientador y propedéutico que pueden tener este tipo de enseñanzas. Finalmente han sido

(4) *Análisis de las Estadísticas del paro*. Ministerio de Economía y Comercio, 1980.

escasísimos los centros que han organizado seminarios destinados a responder a la problemática del alumnado de este nivel.

Las limitaciones derivadas de la realidad educativa que no habían sido previstas en la legislación de C.O.U. (falta de profesorado especializado en alguna materia, dificultades organizativas, etc...) impidieron que las posibilidades orientadoras del curriculum tuvieran efectos prácticos. En la legislación actual estas actividades orientadoras de la programación han quedado reducidas exclusivamente a la posibilidad de elección por el alumno de dos entre cuatro materias optativas.

2.2. Técnicas de trabajo intelectual y orientación

El segundo gran objetivo a partir del cual se justifica legalmente el COU es el adiestramiento de los alumnos en las técnicas de trabajo intelectual específicas de la enseñanza superior. Se pretende equipar a los estudiantes de hábitos de estudio y recursos metodológicos a partir de los cuales sean capaces de enfrentarse con éxito a las exigencias del trabajo universitario. Se establecen, incluso, normas concretas para la realización práctica de estas enseñanzas.

Sin embargo, los seminarios sobre la tecnología del estudio no llegaron a organizarse en la mayoría de los Centros. Los pocos —entre el 15 y 20 %— que atienden de forma regular este tipo de actividades pertenecen al sector privado. Los alumnos al finalizar el COU siguen manifestando como una de sus principales preocupaciones el desconocimiento de la metodología y técnicas de trabajo específicas de la enseñanza superior, así como sobre las exigencias que implica la investigación y documentación en las diferentes materias.

Respecto a la metodología didáctica el alumnado de COU apenas expresa novedades significativas. Al contrario, algunas de las innovaciones son evaluadas negativamente, como la no existencia de unos textos concretos, la realización de trabajos bibliográficos y de documentación, etc.

2.3. Orientación para la toma de decisiones

La tercera estrategia innovadora del COU pretendía incrementar las actividades orientadoras en los centros con el fin de ayudar a los sujetos en la toma de decisiones respecto a su futuro académico y profesional. Se consideraba fundamental potenciar al máximo las posibilidades orientadoras que pueden ejercer las instituciones educativas en función de las elecciones inmediatas que el sujeto debe realizar.

Sin embargo, a pesar de la importancia de esta estrategia, este objetivo del COU ha sido el más descuidado. No sólo no llegaron a implantarse los servicios especializados previstos, ni a funcionar los Seminarios de Orientación reglamentados, ni a tener cierta eficacia los Consejos Orientadores del equipo docente sino que ni siquiera se les ha facilitado información útil. La mayoría de los alumnos al finalizar COU siguen considerando como el problema más acuciante el desconocimiento sobre las diversas alternativas de estudio y trabajo a las que pueden acceder. Aunque un porcentaje significativo —en torno al 60 %— dicen haber recibido información, la mayoría señala que ésta ha sido oral, insuficiente y poco práctica. Aproximadamente el 80 % de los estudiantes reclaman con urgencia mayor orientación e información sobre la organización y funcionamiento de los estudios superiores, los planes de estudio de las diversas carreras, los contenidos y niveles de las diversas asignaturas, las metodologías y técnicas de trabajo de las diversas carreras, la situación de la oferta y la demanda de trabajo, etc.

Por otro lado esta desorientación origina en los alumnos dudas sobre sus propias capacidades y posibilidades de obtener éxito académico, inseguridad

personal, temor al fracaso, angustia ante el futuro... actitudes, que, como veremos posteriormente, de no ser tamizadas a través de procesos de orientación específicos, condicionarán sus decisiones futuras. Sólo aproximadamente un 15 %, perteneciente a centros privados, señala haber sido orientados por personal especializado.

Resumiendo, el COU, tal como se imparte en la realidad, no cumple su finalidad específicamente orientadora, ya que ni la programación curricular, ni la metodología utilizada, ni las actividades orientadoras contribuyen positivamente a ayudar al alumno en la toma de decisiones.

III. MEDIO SOCIAL Y ELECCION ACADEMICO-PROFESIONAL

Evidentemente la institución escolar es un fiel reflejo de lo que pasa en la sociedad. Difícilmente las instituciones pueden ofrecer cauces de orientación cuando la problemática que incide en el medio social tiene un signo contrario. La realidad es que la atmósfera social envolvente presenta hoy, más que nunca, signos de incertidumbre y desorientación que desconciertan a todos, especialmente a los jóvenes. La mayoría de las decisiones y elecciones que éstos efectúan están tamizadas/supeditadas a los patrones socioculturales y económicos del medio donde viven y las actitudes específicas del grupo social de pertenencia. Nada escapa a los condicionantes que impone el medio y la cultura. No contar con ellos es plantearse una realidad en el aire. Destacamos a continuación cuatro de los principales determinantes sociales que, a nuestro juicio, actúan sobre las decisiones vocacionales.

3.1. Condicionamientos sociológicos de la elección

Gran parte de los criterios que definen el marco de las elecciones académicas de los sujetos están determinadas por condicionantes socioeconómicos y culturales. Las características sociales que inciden en la vida de una persona determinan de tal modo su futuro que se puede hablar de la existencia de una «selectividad natural» de corte sociológico como el factor que actúa con mayor peso en las sucesivas elecciones y renunciaciones que el sujeto efectúa hasta llegar a tomar una opción concreta.

La extracción social del alumnado, las desigualdades de recursos, las diferencias en el tipo de ubicación de la residencia familiar, el sexo... determinan inicialmente un tipo de hábitat específico al que inexorablemente se le añade un conjunto de patrones educativos y culturales diferenciados que acabarán segregando a los individuos y a los grupos, y estableciendo barreras. Muchos alumnos por un proceso de «selección natural» no pueden llegar a las barreras del COU (5). Otros tampoco se encuentran en condiciones de superar los específicos de este curso. Alrededor del 75 % del alumnado se ven obligados a tomar opciones distintas de aquellas que les gustaría asumir. Sólo un 25 % asegura que inicialmente van a comenzar estudios de carreras que realmente son las preferidas.

Independientemente de las dosis de idealismo que subyacen entre «lo que voy a hacer» y «lo que me gustaría» lo cierto es que, hoy por hoy, la enseñanza es fuertemente selectiva y que la promoción del individuo no se debe exclusivamente a razones de mérito y aptitud como sería deseable.

(5) Según datos actuales, de 100 alumnos que ingresan en EGB sólo llegan a superar el COU 22, de los cuales 18 comienzan estudios superiores.

3.2. Desajustes entre sistema educativo y sistema productivo

Durante muchos años el sistema educativo no sólo ha producido un excesivo número de titulados superiores en comparación con las demandas sociales, sino que, además, esta producción se ha efectuado en total desajuste con previsiones laborales. La consecuencia lógica son las elevadas cotas de paro entre universitarios a las que ya hemos aludido.

Sin embargo el problema no podemos plantearlo exclusivamente en términos de oferta y demanda. Es necesario cuestionar el significado que tiene hoy el sistema escolar vigente en relación con la diferenciación de profesiones y actividades de la sociedad actual. La organización de los estudios superiores y los contenidos de los currícula además de no responder a las exigencias sociales actuales se imparten desconexionadamente y, por supuesto, con planteamientos metodológicos alejados de las nuevas orientaciones del saber y la tecnología. Como resultado de esta situación se da el hecho paradójico de que la mayoría de alumnos al acabar una carrera universitaria deben comenzar a «prepararse» para una actividad profesional que les exige una serie de conocimientos y destrezas generalmente bastante distintos a aquellos que han recibido en la enseñanza universitaria.

Este hecho, sin duda, es el que influye con mayor fuerza sobre las elecciones de los alumnos. La falta de previsión oficial sobre las necesidades laborales futuras, la inadecuación entre sistema educativo y productivo, la escasa información de que se dispone hoy sobre las perspectivas ocupacionales, los desajustes entre conocimientos especializados y exigencias concretas de las actividades profesionales, etc., constituyen hoy serios handicaps para que cada individuo asuma opciones con realismo y eficacia.

3.3. Crisis en los valores y orientación

Además de los determinantes sociológicos y económicos que gravitan sobre las decisiones académico-profesionales de los jóvenes, no podemos prescindir de los condicionantes ideológicos. Todos sabemos que son las actitudes sociales las que, en cada caso, matizan el tipo y nivel de cada una de las elecciones que sucesivamente ha de ir realizando el individuo. De esta manera la libertad de elección —como dice DREVILLON— tal vez se limite a la posibilidad de elegir entre un conjunto de referenciales dentro de los límites impuestos por los sistemas de referencia de grupo social.

En la actualidad, los sistemas de referencia social son ciertamente confusos. Hoy apenas existen códigos y normas que puedan ser generalizables. Al tradicional inconformismo juvenil se añade la llamada crisis de los valores como un hecho tangible que abarca todas las manifestaciones sociales y dificulta los procesos de intercomunicación. Cualquier intento de orientación académico-profesional se enfrenta con un conjunto de prejuicios, estereotipos y limitaciones en las actitudes de los sujetos que dificultan seriamente los procesos de asesoramiento. La raíz de estas dificultades debemos buscarla en el hecho de que el conjunto de estos patrones y valores del medio social cada vez se sitúan en una óptica más distante de las posiciones del orientador. Cada vez es más difícil introducir pautas de racionalización y sensatez a las decisiones de los alumnos y las familias, porque cada vez se constatan más los cambios de referenciales generacionales.

3.4. Influencia del medio social próximo

A pesar del enorme peso que suponen los factores comentados, la mayor influencia sobre las decisiones de los sujetos la ejercen los criterios y pautas

profesionales que manifiestan los miembros de la comunidad educativa –padres, profesores y alumnos– y que el sujeto percibe a través de la convivencia diaria e incorpora al bagaje de experiencias pre-vocacionales de donde habrá de surgir su elección. Aspectos tan difíciles de evaluar como la influencia de la opinión de un profesor, de los compañeros de clase, la actitud hacia determinada materia, las elecciones de los compañeros en cursos anteriores, las profesiones de las personas más cercanas al individuo, etc., se convierten en la práctica en criterios capaces de orientar la decisión del sujeto al mismo nivel que pueden hacerlo las sugerencias o exigencias paternas.

Si a estos factores asistemáticos de la comunidad escolar unimos los estereotipos y criterios que se imponen desde el marco familiar, cuya objetividad es igualmente dudosa dada su carga emocional en el tema, fácilmente se deduce que habitualmente el sujeto se ve envuelto en una serie de tensiones que distorsionan su decisión personal. El carácter modulador de estas experiencias vividas a través del medio social más próximo constituye, sin duda, uno de los principales condicionantes sociales de las elecciones académicas.

Al destacar estos cuatro determinantes de las elecciones –condicionamientos sociológicos, desajustes sistema educativo/productivo, crisis axiológica e influencia del micromedio– no infravaloramos otros factores sociales que influyen en la toma de decisiones. Constatamos los que nos parecen más definitivos en el momento actual, conscientes de que una explicación adecuada exigiría un acercamiento múltiple al tema.

IV. ACTITUDES DEL ALUMNO ANTE LA ELECCION

Las consecuencias de los procesos de condicionamiento y desorientación se acusan rápidamente en las actitudes de los sujetos. Cuando se intenta poner de relieve el papel determinante que tienen sobre las elecciones los factores psicológicos individuales –inteligencia, aptitudes, intereses, motivaciones, rasgos de personalidad– inmediatamente surgen las objeciones que se formulan desde una perspectiva global y que tienden a explicar la decisión vocacional no sólo desde la dimensión de que el sujeto sea o no capaz de realizar tal opción, sino que tenga o no la madurez necesaria para asumir las exigencias que toda decisión supone. Las dificultades en este orden son más serias.

Habitualmente las actitudes que presentan los alumnos distan mucho de ser las más adecuadas para asumir desde ellas un proceso de toma de decisiones y con frecuencia llevan al fracaso. Al analizar las posibles causas que desde el punto de vista de la psicología individual pueden estar hoy alterando el proceso de elección, encontramos fundamentalmente las siguientes actitudes:

4.1. Incertidumbre ante el futuro

Probablemente la característica más común de estos sujetos es el no tener un plan definido respecto a su futuro profesional. La falta de horizontes laborales impide que el sujeto elabore proyectos académico-profesionales. No saben a qué estudios orientarse porque tienen una gran incertidumbre sobre su futuro. Aun en el caso de tener preferencia por cierto tipo de carrera desconocen las exigencias que conllevan los estudios (materias, contenidos, técnicas de trabajo, niveles de dificultad, etc...) y las posibilidades que le ofrece respecto a la vida profesional. Cada vez más se constata que esta situación de incertidumbre ante el futuro está *generando actitudes de ansiedad* –en algunos sectores de angustia–, que indudablemente repercuten negativamente en las decisiones y conductas de los jóvenes.

4.2. Rechazo de la orientación

Por otro lado, el deseo natural y típicamente juvenil de tomar *la responsabilidad de sí mismo*, de independencia, cada vez se vive más con una dimensión trágica. Siempre existe «algo» indefinido que es quien en definitiva establece las reglas del juego, con lo cual para muchos alumnos ser ellos mismos significa salir de estas reglas, lo que les lleva a rechazar cualquier sistema de orientación, consejo o tutela al que consideran una ingerencia en su vida íntima.

Otro sector del alumnado de C.O.U. tiene la impresión de que el sistema educativo actual tiende a descargar la responsabilidad sobre los sujetos obligándoles a tomar una opción cuando siempre han sido otras personas «las que han decidido por ellos». Consideran que todo el montaje de las opciones y carreras es algo externo, impuesto por exigencias sociales, y que no tiene nada que ver con las necesidades personales y que se contradice con los espacios de libertad que esa misma sociedad les otorga en otras dimensiones. Esto les lleva a desarrollar una actitud de rechazo frente al hecho de elección, negando el margen de libertad de posibilidades —aunque sea pequeño— con que cuenta el presente.

4.3. Inmadurez vocacional

Buena parte de las actitudes anteriores radica en la propia inmadurez de los sujetos que no les permite establecer cierta coherencia entre opciones posibles y realidad personal. Si entendemos como madurez vocacional —siguiendo a SUPER— la posibilidad de traducir una cierta imagen del yo —autoconcepto— en términos académicos-profesionales, necesariamente debemos afirmar que un buen número de nuestros alumnos de COU no están en condiciones de decidir su futuro. No sólo son pocos los que tienen una opción clara, sino que la mayoría comparten ciertas actitudes que precisamente impiden cristalizar un proyecto profesional realista. Normalmente los alumnos instrumentalizan la opción académico-profesional en función de unos intereses que habitualmente expresan en términos muy imprecisos: vivir su vida, hacer algo que les guste, ser feliz, obtener bienestar, tener éxito en su vida privada y en las relaciones interpersonales, etc. Una gran mayoría no son capaces de enlazar y armonizar vida privada y éxito profesional, relegando a un segundo plano todas las cuestiones relativas a esfuerzo, eficacia, compromiso, etc. en la construcción de orden social a través de un trabajo a su medida. Por otro lado la falta de aspiraciones concretas y de oportunidades tangibles favorecen este repliegue narcisista del sujeto sobre sí mismo, en vez de abrirle al exterior, e impide o retrasa considerablemente su propio proceso de madurez.

4.4. Desvalorización del trabajo

Su inmadurez les lleva a tener, en primer lugar, una actitud ante el trabajo muy contradictoria. De una parte se considera cualquier trabajo, especialmente el manual, como una carga social, como cierta condena necesaria para sobrevivir de la cual nadie se puede liberar. De otro lado se valora la profesión —especialmente algunas profesiones (periodista, embajador, piloto, modelo)— como el medio que va permitir la realización de todos sus deseos más íntimos (psicológicos, económicos, etc.). Su inmadurez les lleva a considerar el futuro profesional desde ópticas idealistas, placenteras, económicas, ...poco ajustadas al marco social. Cualquier renuncia o racionalización de la profesión «soñada» por una alternativa realista es vivida por el sujeto como una «pérdida de identidad» que lógicamente genera desagrado y rechazo. Es más fácil vivir perdido en el ensueño y en la autocontemplación de lo que podría hacer, que situarse ante una dinámica de esfuerzo y realismo de lo que puede hacer.

4.5. Desconocimiento de su propia realidad personal

La mayor parte de los alumnos desconocen su propio mundo, tienen una imagen de sí mismos poco ajustada a la realidad. Desconocen sus propias posibilidades y limitaciones. Las descripciones que efectúan de sus aptitudes y sus aspiraciones son, a menudo, excesivamente optimistas y repercuten en la forma irreflexiva con que posteriormente eligen y cambian de carrera. Tienen presente lo que quieren llegar a ser o conseguir a través de la profesión, pero no integran este hecho en su vida a un nivel real de producción. Entre ideal y realidad existe toda una dinámica de posibilidades y esfuerzo que será necesario que descubra el alumno e integre en su vida como un elemento básico constitutivo de su personalidad.

A veces las presiones externas —especialmente familiares— intentan acercar a los sujetos a la realidad de unos hechos y posibilidades, pero al hacerlo sin tacto destruyen todo lo que hay de ilusión y esperanza en la vida juvenil, provocando en el sujeto una actitud de rechazo y evasión ante el tema del futuro. Prefieren no hablar de él, se escapan de la realidad y con frecuencia buscan sucedáneos que les ofrezcan nuevos horizontes de vida.

Podríamos resumir que el alumno de COU soporta mal que frecuentemente se le diga «tú eres libre para decidir tu futuro», pues tiene la vivencia de que esto no es cierto. Consecuentemente no asumen iniciativas constructivas que puedan cristalizar en proyectos realistas a corto o largo plazo. Por otro lado tampoco acepta con entusiasmo los procesos de orientación e información que se le pueden facilitar, pues considera que su elección es una cuestión personal. Digamos que, en general, ni son capaces de orientarse ni toleran ser orientados.

V. PRINCIPALES DIRECTRICES DE CARACTER TECNICO

En la descripción de los condicionantes que actúan sobre la elección académica decididamente hemos evitado resaltar el papel que juegan aspectos fundamentales como el perfil aptitudinal, las estimaciones del rendimiento o los índices de popularidad social, que, como todos sabemos, constituyen los parámetros habituales de trabajo de un orientador. Hemos preferido plantear la problemática general que incide en la orientación de los alumnos a nivel de COU con el fin de intentar buscar cauces que nos permitan salir del atolladero en que nos encontramos todos los orientadores y no limitarnos a la estricta discusión sobre aspectos psicométricos puntuales.

Desde esta perspectiva más amplia destacamos las principales directrices de carácter técnico que cabe plantearse en la práctica y que ofrecemos a modo de sugerencia a todos los implicados en las tareas de orientación vocacional de los alumnos en este nivel:

1. Es fundamental considerar prioritariamente el *proceso* y no el *acto* de la elección. La problemática específica que el sujeto presenta cuando llega a COU es producto de una serie de factores condicionantes a lo largo de su existencia que le han llevado a tomar sucesivas elecciones, cada una de las cuales ha restringido considerablemente el campo de lo posible.

Desde este punto de vista la tarea del orientador debe dirigirse a elaborar y fomentar estrategias destinadas a lograr la igualdad de posibilidades ante la educación y a la atención pedagógica diferenciada de los alumnos con el fin de situar a los sujetos en mejores condiciones respecto a sus elecciones futuras. La organización de programas educativos compensatorios dentro de la institución escolar, la información exhaustiva y realista de los alumnos, la ayuda individualizada ante dificultades específicas y la intensificación de una política de igualdad de oportunidades en los centros (becas y ayudas) constituyen, entre otras, las

principales directrices que sitúan al orientador desde una perspectiva de proceso.

2. Desde el punto de vista de los contenidos específicos que habitualmente constituyen las tareas de los orientadores escolares en los centros, consideramos primordial intensificar la actividad de ayuda en los siguientes aspectos.

- 2.1. Atender primordialmente el diagnóstico y rendimiento de las aptitudes, descubriendo y desarrollando las cualidades específicas de cada alumno, así como detectando y corrigiendo las anomalías del aprendizaje. Igualmente deberá preocuparse por los enfoques metodológicos con que se imparten las diversas materias, y de los medios de prevención del fracaso escolar.
- 2.2. Ante la personalización ética de nuestra juventud es necesario y urgente potenciar un sistema de valores que influyan positivamente en la conducta del alumno y en su decisión vocacional. Uno de los retos más serios de la tarea orientadora es precisamente ésta: la posibilidad de llegar a replantearse el problema de los valores a través de encuentros entre generaciones.
- 2.3. Crear una adecuada política motivacional que contrarreste los efectos de la diversidad de expectativas y motivaciones derivadas de los marcos familiares y sociológicos. El orientador debe actuar decididamente con el fin de que el sujeto supere las barreras sociales y las resistencias personales que se oponen a su propia madurez y promoción.
- 2.4. Dado el reducido número de posibilidades que habitualmente tiene en cuenta el alumno a la hora de tomar decisiones, es necesario considerar como una de las tareas prioritarias la información amplia y objetiva ante las diversas alternativas a las que puede optar.
- 2.5. Aunque la finalidad específica del orientador a este nivel de COU es ayudar al alumno a que tome decisiones legítimas y eficaces, su tarea no se limita a una acción puntual específica, sino que debe intervenir a lo largo de todo un proceso que conocemos como desarrollo vocacional.

3. Por otro lado, dadas las implicaciones que tienen los aspectos pedagógicos en la toma de decisiones de los alumnos, la orientación no puede permanecer al margen de lo que sucede en el sistema educativo, ya que la calidad de los programas y servicios que se arbitran desde el mismo, con el fin de asesorar al alumno, inciden en su decisión vocacional.

El orientador necesariamente habrá de introducirse en la dinámica de la institución educativa, investigando y aportando soluciones a los problemas que hacen menos eficaz o dificultan el proceso de maduración del alumno, y deberá potenciar en docentes y familia su función tutorial dotándoles a los primeros de técnicas y medios, y a los segundos de información y orientación. Igualmente cada vez deberá estar más presente en el medio social con el fin de reorientar y contrarrestar la influencia que de forma asistemática y difusa ejercen los patrones socioprofesionales ambientales sobre las decisiones del alumnado. Tratamos en definitiva de resaltar las funciones educativas frente a las psicotécnicas, incorporando al orientador a la dinámica de las instituciones en vez de limitar su acción al despacho.

4. A pesar de la importancia de las observaciones anteriores, sin embargo las pautas definitivas para la elección vocacional están determinadas por el «concepto de sí mismo» que el sujeto elabora a partir del conocimiento más o menos explícito de su propia situación personal. La relación o ajuste de este concepto

con la realidad le lleva inevitablemente a autoclasificarse como sujeto con o sin posibilidades ante las diversas alternativas a las que puede optar. Consecuentemente la tarea orientadora debe dirigirse esencialmente a paliar los posibles desajustes que se produzcan en esta autoclasificación de los sujetos e introducir pautas que les lleven a un mejor conocimiento de sí mismos y un mayor grado de madurez y libertad a partir del cual puedan efectuar decisiones vocacionales más realistas. La tarea del técnico, en este caso, se centra esencialmente en el terreno interpersonal y cobra unas dimensiones ciertamente insospechables.

5. Las consideraciones anteriores pueden ser estimadas por algunos como proyectos, más o menos utópicos, en relación a la situación de crisis que padecemos. Es cierto que el continuo cambio e incertidumbre en que vivimos todos, orientadores y orientados, hacen, si cabe más difícil la tarea de «dar luz» a las nuevas generaciones para que redescubran el sentido de su propia vida y el camino de su futuro. Cualquier intento de orientación hacia otros comienza siendo un acto de autodescubrimiento, de búsqueda de identidad personal a partir de la cual se puede comunicar y participar en la realidad del otro. El Orientador debe tener claro que su tarea será estéril en tanto que él como persona no se afane en la búsqueda de sí mismo. Sólo así será posible el reencuentro con los otros.

Estas son las reflexiones que he intentado comunicar y que, como ya he anticipado, han sido elaboradas desde nuestra realidad concreta. Independientemente de que los lectores consideren más o menos acertada la problemática que se describe, lo cierto es que el problema de la orientación educativa en COU es un aspecto crucial y crítico de nuestro sistema educativo en el que todos estamos implicados y al que, de una forma u otra, debemos dar solución.

