

Memorias



V Congreso Iberoamericano de Orientación

*“Un mundo diverso y tecnológico:
Dilemas para la Orientación en Iberoamérica”*

Simposios

Ponencias Libres

Facultad de Psicología Universidad Nacional de San Luis / Argentina
Realizado los días 25, 26 y 27 de Octubre de 2023





V Congreso Iberoamericano de Orientación

“Un mundo diverso y tecnológico:
Dilemas para la Orientación en Iberoamérica”

Autoridades

Presidenta Honoraria
Claudia Brusasca

Presidenta
Mirta Gavilán

Vicepresidenta Honoraria
Gladys Leoz

Vicepresidenta
Cristina Didoméxico

Miembros de la Comisión organizadora

Secretaría General
María Elisa Cattáneo (AldOEL)
mariacorinatejedor@gmail.com

Corina Tejedor (UNSL-AldOEL)
maecattaneo@gmail.com

Subsecretaría
Natalia Ciano (AldOEL)
nataliaciano@gmail.com

Comisión de Logística
Ornella Novelli, Teresita Chá (AldOEL)
ornellanovelli@gmail.com

Comisión Académica
Coordinadoras:
Mariela Di Meglio
marieladimeglio@gmail.com
Maria Laura Castignani (AldOEL)
lalicastignani@gmail.com
Víctor Martínez (UNSL)
Cármén Clark, (AldOEL)

Comisión Científica
Coordinadoras:

Andrea Pineda (UNSL)
mandreapineda@gmail.com
Josefina Passera (AldOEL)

Comisión de Prensa y Difusión
Coordinadoras:

Eugenia Ruíz (AldOEL)
eugeniaruizpoffo@gmail.com
Celeste Gómez (UNSL)
mcelestegoz@gmail.com
Victoria Hernández Hilario
Lorena González (AldOEL)

Comisión de Relaciones Inter-Institucionales
Coordinadoras:

Belén Piola (UNSL)
belenpiola@gmail.com
Victoria de Ortuzar (AldOEL)
vdeortuza@gmail.com

Integrantes:
Alcira Orsini, (AldOEL)
Cármén Stabile (AldOEL)

Comisión Contable
Teresa Scuffi (AldOEL)



AldOEL



SIMPOSIOS

<p>AMPLIANDO LOS MÁRGENES DE LA ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN <i>Carbajal Arregui, Miguel</i></p>	12
<p>1. LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. ACERCA DE LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EDUCACIÓN MEDIA Y LAS SUBJETIVIDADES EN JUEGO <i>Brignoni Sacchi, Virginia</i></p>	14
<p>2. CONSIDERACIONES INTEMPESTIVAS A PROBLEMAS URGENTES. LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS IMAGINARIOS DESDE LA ORIENTACIÓN <i>Enrique, Sergio</i></p>	16
<p>3. CONSTRUYENDO CONCIENCIA CRÍTICA A TRAVÉS DE LA ORIENTACIÓN EN LAS ESCUELAS <i>Afonso Ribeiro, Marcelo</i></p>	18
<p>ORIENTACION SOSTENIBLE DESDE UNA PERSPECTIVA REFLEXIVA E INTEGRADORA <i>Lic. Silvia Carmona</i></p>	20
<p>1. MANIFIESTO RELAPRO 2023: ACCIÓN Y PRAXIS PROFESIONAL DE LA ORIENTACION EN LATINOAMÉRICA <i>Lic. y Prof. Silvia Carmona - Lic. Laura Waisman</i></p>	22
<p>2. INTEGRACIÓN PARA UNA CULTURA EN ORIENTACIÓN LATINOAMERICANA <i>Aida Rosa Gómez Labrada, PhD</i></p>	24
<p>3. RESIGNIFICACIÓN DE LA PRAXIS ORIENTADORA EN LA EDUCACIÓN ANTE LOS DESAFÍOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL. <i>Aliria Vilera Guerrero, PhD</i></p>	26
<p>DISCAPACIDAD Y ORIENTACIÓN: GESTIÓN DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE LA ESCUELA A LOS ESTUDIOS SUPERIORES <i>Dra. María Laura Castignani</i></p>	28
<p>1. INCLUSIÓN, DISCRIMINACIÓN Y VIOLENCIA. EL ESTADO DE CONOCIMIENTO DE 2012 A 2021 <i>Jacobo, Blanca Estela Zadel</i> <i>Facultad de Estudios Superiores, Iztacala (FESI),</i></p>	30
<p>2. CREANDO LAZOS ENTRE ESCUELA SECUNDARIA Y UNIVERSIDAD <i>Carmen Clark</i></p>	32
<p>3. CONSTRUYENDO PUENTES: ENTRE POSIBLES Y LIMITANTES <i>María de los Angeles Abraham</i></p>	34
<p>4. PRÁCTICAS ORIENTADORAS CON PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD EN ARGENTINA <i>Dra. María Laura Castignani</i> <i>Referencia institucional. AIDOEL. UNLP</i></p>	36
<p>5. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN –ECUADOR EJE CENTRAL PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA ORIENTACIÓN Y LA ACCIÓN TUTORIAL <i>Mónica Elizabeth Valencia Bolaños</i> <i>Universidad Nacional de Educación-Ecuador</i></p>	

<p>APORTES DE LA ORIENTACIÓN FRENTE AL DESAFÍO DE LA NUEVA LONGEVIDAD</p> <p>Ciano Natalia</p>	38
<p>1. LONGEVIDAD Y PROYECTOS. APORTES DE LA ORIENTACIÓN</p> <p>Puzzi, María Luján</p> <p>Cardellicchio, Evelina</p>	40
<p>2. VEJEZ Y CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS: EN LA URDIMBRE DEL TIEMPO DEL SUJETO Y EL DE LA CULTURA.</p> <p>Lic. Ruiz Marisa Viviana</p>	42
<p>3. EL PIAM: BUENAS PRÁCTICAS GERONTAGÓGICAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA LONGEVIDAD.</p> <p>Mg. Segura Cano, Sofía</p> <p>Lic. Viquez Barrantes, María José</p>	44
<p>4. VEJECES Y ORIENTACIÓN. ¿PODEMOS ELEGIR CÓMO ENVEJECER?</p> <p>Dra. Ciano Natalia</p>	46
<p>EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES PARA LA VIDA COMO COORDENADAS PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS ADOLESCENCIAS</p> <p>Lic. Much Ghiglione, Emiliano Daniel</p> <p>Mgr. Martínez Núñez, Víctor Andrés</p>	48
<p>1. EXPERIENCIAS DE PROMOCIÓN DEL DESARROLLO POSITIVO ADOLESCENTE DESDE UN ENFOQUE ESTRATÉGICO-PARTICIPATIVO-LÚDICO EN ESCUELAS SECUNDARIAS DEL ÁREA METROPOLITANA BONAERENSE</p> <p>Schmidt, Vanina ⁽¹⁾</p> <p>González, Ajelandra ⁽²⁾</p> <p>Vargas, Yésica ⁽²⁾</p>	50
<p>2. SALUD ADOLESCENTE EN EL ÁMBITO ESCOLAR: UNA EXPERIENCIA INTERDISCIPLINARIA EN EL NORTE ARGENTINO</p> <p>Lacunza, Ana Betina ⁽¹⁾</p> <p>Fernández, Noelia ⁽²⁾</p> <p>Salazar Burgos, Ramiro ⁽³⁾</p> <p>Courel, Carolina ⁽⁴⁾</p> <p>Correa, Paula ⁽⁵⁾</p> <p>Rodríguez, Marcos ⁽⁶⁾</p> <p>Llugdar, Anabel ⁽⁷⁾</p>	52
<p>3. EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES PARA LA VIDA DE ADOLESCENCIAS EN CONTEXTOS EDUCATIVOS</p> <p>Much Ghiglione</p> <p>Emiliano Daniel</p> <p>Martínez Núñez, Víctor Andrés</p>	54



REFLEXIONES, EXPERIENCIAS Y POLÍTICAS ACERCA DE LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE PERSONAS TRANS Y SU VÍNCULO CON LA SALUD INTEGRAL <i>Mgtr. Martínez Núñez, Víctor Andrés</i>	56
1. ESCUELA TRANSFORMAR: EXPERIENCIAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN EL ACOMPAÑAMIENTO EN TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE PERSONAS TRANS <i>López, Maia López</i> <i>Olivares, Victoria</i>	58
2. EXPERIENCIAS DE FILIACIÓN UNIVERSITARIA DE ESTUDIANTES TRAVESTIS-TRANS EN EL INGRESO A LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS <i>Pérez, Mariano Daniel</i>	60
3. APUNTES PARA PENSAR LA INCLUSIÓN DE PERSONAS TRANS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR <i>Godoy, Gabriel César</i>	62
EDUCAR Y ORIENTAR PARA LA PARTICIPACIÓN Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE: EL PROYECTO EUROPEO ECCOPS <i>Santana Vega, Lidia Esther</i>	64
1. CÓMO ENSEÑAR Y FOMENTAR COMPETENCIAS Y ACTITUDES POSITIVAS HACIA EL DESARROLLO SOSTENIBLE <i>Olga González Morales</i>	66
2. PROYECTO ECCOPS: LA AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO A TRAVÉS DE LAS TARJETAS DE COMPETENCIA <i>Trenta, Milena</i>	68
3. PROFESIONALES DESARROLLANDO ACTITUDES DE CONSUMO RESPONSABLES <i>Alonso Bello, María Estefanía</i>	70
ELECCIONES DE CARRERAS UNIVERSITARIAS EN PAÍSES DE IBEROAMÉRICA <i>Corina Tejedor</i>	72
1. DESCENTRALIZACIÓN UNIVERSITARIA EN URUGUAY, UNA MIRADA DESDE EL 2002 HASTA EL 2023 <i>Luis Francisco Brotóns Muró</i>	72
2. PROCESOS DE INGRESO A LAS UNIVERSIDADES EN MÉXICO <i>D.C.E. Miriam Hazel Rodríguez López</i>	75
3. SISTEMA DE ELECCIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS EN LA REPÚBLICA ARGENTINA <i>Gómez María Celeste</i>	77
4. NUEVOS HORIZONTES EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DESAFÍOS Y RETOS DE LA UNIVERSIDAD CUBANA <i>DrC. Pérez Almaguer, Roberto</i> <i>DrC. Lorenzo Martín, Rafael</i>	80

PONENCIAS LIBRES

<p>ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DEVENIRES ENTRE EL DESEO Y EL DERECHO: EXPERIENCIAS GRUPALES JUNTO A ESTUDIANTES CON TRAYECTORIAS TRANSICIONALES</p> <p><i>Achával Lucía</i> <i>Acosta Valeria Soledad</i> <i>Bianciotti Verónica Analía</i> <i>Cicerone Antonella Paola</i> <i>Figueroa Moyano Florencia</i> <i>Midú Pamela Soledad</i></p>	89
<p>HACER ESCUELA. EL DESAFÍO DE ALOJAR PROYECTOS DE FUTURO</p> <p><i>Albelo, Carolina</i> <i>Nieva, María Eugenia</i> <i>Cervetto, Jimena</i> <i>Sanchez Malo, Araceli</i></p>	101
<p>LOS JÓVENES Y LA TECNOLOGÍA: REFLEXIONES SOBRE SU IMPACTO EN LOS TRAYECTOS DE VIDA</p> <p><i>Alesso, María Alejandra</i> <i>Gardella, Marina Aldana</i> <i>López, María Soledad</i></p>	111
<p>LA VIRTUALIDAD Y LOS NUEVOS DESAFÍOS DEL ROL DEL ORIENTADOR/A: EL USO DE TICS EN ENTREVISTAS VOCACIONALES DE ESTUDIANTES EN CORDOBA</p> <p><i>Avila, María Jesús</i> <i>Demaria, Mariela</i> <i>Romagnoli, Malena Milagros</i> <i>Valdez, Milagros Aylen</i></p>	117
<p>DESAFÍOS PARA LA ORIENTACIÓN EN EL NIVEL UNIVERSITARIO APORTES PARA EL ABORDAJE CORRESPONSABLE DEL INGRESANTE DESDE UN DIAGNÓSTICO SITUADO Y EL COMPROMISO DESDE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS</p> <p><i>Battovaz, María Soledad</i> <i>Ojeda, Mariano</i> <i>Ruggiero, M. Cecilia</i> <i>Aguilar, Luciana</i></p>	127
<p>ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA INSERCIÓN PROFESIONAL: UN ENFOQUE INNOVADOR DESDE A UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL URUGUAY (UTEC)</p> <p><i>Lic. Nelly Beguerie</i> <i>Lic. Graciela Lesna</i></p>	131
<p>GRADO DE COLABORACIÓN ENTRE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESORADO. UN ESTUDIO EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN (ESPAÑA)</p> <p><i>Cid Romero Mª Esperanza</i> <i>Blasco Serrano Ana Cristina</i> <i>Dieste Gracia Belén Mª</i></p>	138

<p>ORIENTAR PARA EL EGRESO: EXPERIENCIAS DE SUPERVISIÓN DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EN UNA PRÁCTICA SUPERVISADA EN LA DIRECCIÓN DE INCLUSIÓN SOCIAL UNC.</p> <p>Clark, Cármen Zurita, Vanina Hernández, Ricardo Stábile, Cármen</p>	144
<p>ROL Y FUNCIONES ASOCIADAS AL CARGO DE ORIENTACIÓN EN EL SISTEMA ESCOLAR EN CHILE: PROMOVRIENDO EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS Y LAS ESTUDIANTES</p> <p>Díaz, Nelson</p>	151
<p>HACIA EL CIERRE DE UNA ETAPA: DE EXPERIENCIAS Y DECIRES DE LOS JÓVENES EN ETAPA DE TRANSICIÓN. UN ESTUDIO EXPLORATORIO.</p> <p>Gaggero, Silvina</p>	160
<p>ACOMPañAMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS DE ESTUDIANTES SORDOS DESDE UN ENFOQUE INTER-DISCIPLINARIO</p> <p>Galarraga, María Laura Fachal, Julieta Menón, Eliana Ayelén Gómez Dos Santos, Daniela</p>	166
<p>MOTIVACIÓN Y ELECCIÓN DE CARRERA: UN ESTUDIO EN MUJERES ARGENTINAS MAYORES DE 30 AÑOS</p> <p>Gastaldo, Zulma Gabriela Rivela, Carolina Viviana Fernández, Marianela Noelia Díaz, Cinthia Natali</p>	176
<p>EL IMPACTO DEL AVANCE DE LA IA, EN LA ELECCIÓN VOCACIONAL-OCUPACIONAL</p> <p>Gastaldo, Zulma Gabriela Franco, Mariel Ugolini, Florencia</p>	180
<p>INCLUSIÓN Y ACCESIBILIDAD: DESAFÍOS Y PROPUESTAS EN EL CAMPO DE LA SALUD.</p> <p>Lic. González Lorena Lic. y Prof. Murriles Karen</p>	189



<p><i>EL CAMPO DE LO VOCACIONAL DESDE UN ENFOQUE DE GÉNERO</i></p> <p><i>Hernández Hilario, Victoria</i></p> <p><i>Quiroga, Mariela</i></p>	191
<p><i>LA ORIENTACIÓN, UN UNIVERSO EN EL MULTIVERSO</i></p> <p><i>Lachalde, María Laura</i></p> <p><i>Hernández, Diana Verónica</i></p> <p><i>Ayala, Karen Ailen</i></p> <p><i>Cabrera Ibarra, Mariana Denise</i></p>	193
<p><i>IMAGINARIO SOCIAL SOBRE LA VIDA UNIVERSITARIA Y ELECCIÓN ACADÉMICA: INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL ESTUDIO Y EL TRABAJO EN ADOLESCENTES QUE FINALIZAN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA</i></p> <p><i>Lambrecht María Ayelén</i></p> <p><i>Rossi Gloria Diana y Ruiz Lucía</i></p>	202
<p><i>LA LECTURA DIGITAL Y SUS DESAFÍOS PARA LA EDUCACIÓN ACTUAL. REVISIÓN DE INTERVENCIONES EN ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN ONLINE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS/AS</i></p> <p><i>Lo Gioco, Carla</i>^{1,2,3}</p> <p><i>Marder, Sandra Esther</i>^{2,3}</p> <p><i>Jaquenod, Rocío Guadalupe</i>³</p>	211
<p><i>DERECHOS, ESCUELA Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL: UNA TRAMA SINGULAR. SENTIDOS EMERGENTES DESDE LA VOZ DE DOCENTES</i></p> <p><i>Luján Silvia</i></p> <p><i>Diaz Ivana</i></p> <p><i>Ekerman Milagros</i></p>	213
<p><i>BIENESTAR DE LAS FAMILIAS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD: EJE CENTRAL PARA QUE SE LOGRE LA INCLUSIÓN</i></p> <p><i>Mgter. Elisa Andrea Mieras</i></p>	215
<p><i>LA CONVIVENCIA DE ESTUDIANTES INGRESANTES A CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: APORTES A LA ORIENTACIÓN E INCLUSIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA</i></p> <p><i>Mingari Louzan, Luján Alejandra</i></p> <p><i>Mónaco, María Soledad</i></p> <p><i>Ravettino, Camila Belén</i></p>	226



<p>EXPERIENCIAS LABORALES EN JÓVENES EN EL ÚLTIMO AÑO DE ESCUELA SECUNDARIA Y SU RELACIÓN CON CONTINUAR EN ESTUDIOS SUPERIORES A PARTIR DE SUS RELATOS DURANTE LA PARTICIPACIÓN EN TALLERES DE ORIENTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA</p> <p>Moretti, Marianela</p>	228
<p>EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES MUJERES EN EL TRAMO FINAL DE LA ESCUELA SECUNDARIA Y SUS PROYECTOS DE SEGUIR ESTUDIANDO EN CONTEXTOS DE DESIGUALDAD</p> <p>Nanzer, Ana Carolina</p>	238
<p>PERCEPCIONES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES RESPECTO DE LOS PROYECTOS DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR EN TORNO A LA PROMOCIÓN DE LA SALUD EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS</p> <p>Nigolian, Andrea</p>	248
<p>GALERÍA DE LIBROS OTRA MIRADA SOBRE LAS PERSONAS MAYORES. CONTINUAR CON PROYECTOS ES POSIBLE.</p> <p>María Luján Puzzi¹ Evelina Cardellicchio²</p>	258
<p>EL ROL DE LA INFORMACIÓN ORIENTADORA Y LA DIVULGACIÓN ORIENTADORA EN LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL</p> <p>Quattrocchi, Paula Raquel Virgili, Natalia Alejandra Flores, Claudia Rosana Moulia, Lourdes Shaferstein, Carolina Romero, Melisa Yanina</p>	262
<p>ORIENTACIÓN VOCACIONAL. VICISITUDES DEL PASAJE DE LA CULTURA POSTFIGURATIVA A LA CULTURA PREFIGURATIVA. SUS EFECTOS EN LAS ESTRATEGIAS DE LOS ADOLESCENTES CON RELACIÓN A SUS ELECCIONES ACADÉMICAS.</p> <p>Rossi, Gloria Diana</p>	272
<p>PROTOTIPO PARA UN AROMA DE ÉPOCA</p> <p>Ruiz, Ma. Eugenia de Ortúzar, Ma. Victoria Hurlebaus, Karina</p>	280



<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - ECUADOR EJE CENTRAL PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA ORIENTACIÓN Y LA ACCIÓN TUTORIAL</p> <p>Mónica Elizabeth Valencia Bolaños Maria Jose Rivera Ullauri Geovanny Genaro Reivan Ortiz Juan Pablo Viñanzaca Lòpez</p>	<p>284</p>
<p>LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA</p> <p>Zabaleta, Verónica¹ Arnés, Victoria¹⁻³ Roldán, Luis Ángel¹⁻² Fernández, Valentina¹⁻⁴</p>	<p>288</p>
<p>DEVENIR SUBMARINISTA: LA FORMACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL Y SU INCIDENCIA EN EL ROL OCUPACIONAL</p> <p>Lachalde, María Laura Tuninetti, Christian Tomás</p>	<p>292</p>

Simposios



V Congreso Iberoamericano de Orientación

“Un mundo diverso y tecnológico: Dilemas para la Orientación en Iberoamérica”



AIdOEL



Simposio

*Ampliando los márgenes
de la orientación en educación*

Coordinador:

Carbajal Arregui, Miguel

Universidad Católica del Uruguay

miguel.carbajal@ucu.edu.uy



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen General

El presente simposio se desarrolló a partir de la propuesta a tres colegas orientadores de tres países de la región. Se les solicitó que realizaran una presentación breve sobre intervenciones en orientación que tuvieran como eje la ampliación de los márgenes “tradicionales” de las intervenciones dentro de contextos educativos. Virginia, Sergio y Sergio tiene una dilatada trayectoria integrando equipos de orientación en espacios educativos, dentro de contextos educativos formales e informales y son docentes universitarios.

En el simposio reflexionamos a partir de las preguntas generadas por los participantes, quedando de manifiesto la pertinencia de ampliar los márgenes de nuestras intervenciones, inclusive considerando las “fronteras internas” en la medida que la revisión crítica de las intervenciones parece una necesidad permanente.

Simposio

*Ampliando los márgenes
de la orientación en educación*

Coordinador:

Carbajal Arregui, Miguel

Universidad Católica del Uruguay

miguel.carbajal@ucu.edu.uy

*1. Los equipos de orientación
y la educación inclusiva. Acerca de las
adecuaciones curriculares en Educación
Media y las subjetividades en juego*

Brignoni Sacchi, Virginia

Universidad Católica del Uruguay.

[Email virginia.brignonis@ucu.edu.uy](mailto:virginia.brignonis@ucu.edu.uy)



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen



El rol de los equipos de orientación, en el proceso de la inclusión, específicamente en lo concerniente a la adecuación curricular, posibilita mejorar esta respuesta que desde el Estado se propone, para atender a la diversidad del alumnado. Los equipos de orientación, son considerados un motor para el cambio educativo y una potente herramienta que posibilita avances en el camino de la inclusión. La adecuación curricular es concebida como un complejo dispositivo de acompañamiento, diseñado e implementado a partir de las necesidades del estudiante, que requiere del trabajo conjunto y coordinado de diversos agentes fuera y dentro del centro educativo. La participación de los equipos de orientación en el diseño, seguimiento, evaluación y coordinación de este dispositivo, es de especial relevancia. Sin embargo la realidad educativa uruguaya, especialmente en los contextos más vulnerables, deja en evidencia la poca presencia de estos equipos dentro de los centros, mostrando las contradicciones existentes en este campo. El propósito de la inclusión educativa es ofrecer oportunidades de aprendizajes de calidad para todos los jóvenes, asegurando además de la presencia, su participación y bienestar dentro de los centros educativos. De este modo, se sitúa a la persona del estudiante en el centro de la propuesta educativa, considerando su historicidad y el contexto familiar-social en el que se desarrolla. Esto implica reconocer los diversos modos en que se construyen las subjetividades, reconocer las necesidades emergentes, comprender las vicisitudes que las atraviesan, en definitiva, personalizar el proceso educativo. La orientación educativa y los equipos de orientación tienen mucho que aportar a este propósito.

Simposio

*Ampliando los márgenes
de la orientación en educación*

Coordinador:

Carbajal Arregui, Miguel

Universidad Católica del Uruguay

miguel.carbajal@ucu.edu.uy

*2. Consideraciones intempestivas
a problemas urgentes. La construcción
de nuevos imaginarios
desde la orientación*

Enrique, Sergio

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

sergioenrique@gmail.com



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El propósito esta presentación es contribuir al diálogo y la discusión sobre los desafíos actuales de la orientación vocacional desde una perspectiva de justicia social y en base a enfoques críticos de las ciencias sociales, abordando los problemas urgentes que afrontan los y las adolescentes y jóvenes en nuestra región, con el objetivo de ampliar nuestras intervenciones como orientadores.

Por ello se busca reflexionar sobre las diversas formas de hacer frente a algunas amenazas globales de esta época pos-pandémica que estamos viviendo, con profundización de las brechas sociales, erosión de la democracia, amenazas bélicas, colapso ecológico-ambiental y la destrucción de los recursos naturales, agigantamiento de las desigualdades, concentración de la riqueza y el poder, como también el impacto de la tecnología en el mundo del trabajo y la consolidación de condiciones de trabajo cada vez más precarias y cada vez menos estables, lo que conlleva la pérdida de calidad de vida y crecientes vulnerabilizaciones que adelgazan y desvanecen toda esperanza por el futuro.

Finalmente se pretende aportar ideas para la construcción de nuevos imaginarios desde la orientación que contribuyan a forjar un proyecto emancipatorio, contra-hegemónico y de transformación social que tenga como horizonte una justicia distributiva, una justicia reconocitiva, una justicia educativa, una justicia ocupacional, una justicia ambiental, y una justicia intergeneracional.

Simposio

*Ampliando los márgenes
de la orientación en educación*

Coordinador:

Carbajal Arregui, Miguel

Universidad Católica del Uruguay

miguel.carbajal@ucu.edu.uy

*3. Construyendo conciencia
crítica a través de la orientación
en las escuelas*

Afonso Ribeiro, Marcelo

Universidade de São Paulo, Brasil

marcelopsi@usp.br



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El objetivo de este trabajo es discutir cómo podemos ampliar los márgenes de la orientación en educación por medio de la construcción de la conciencia crítica a través de la orientación en las escuelas.

Para hacer esto, en primer lugar, presentaremos los retos para una orientación más diversa. A continuación, presentaremos el enfoque centrado en la articulación entre orientación y justicia social. Luego estableceremos la idea de las escuelas como importante ámbito de actuación para la orientación, seguido de un ejemplo de modelo de intervención comunitaria basado en la justicia social y la diversidad, y dos escenas de una intervención en orientación en escuelas para ejemplificar el enfoque adoptado. Y encerramos señalando las acciones necesarias para cambiar la orientación hacia una práctica más diversa. Como conclusión, las acciones necesarias se basan en un cambio de paradigma: de la regulación mediante la adaptación a la emancipación mediante la transformación. Tienen que generar un cambio de la representación social de la orientación entre los profesores, las familias, los estudiantes y la sociedad en general para poder emancipar, no sólo regular. Tiene que preparar los orientadores para este cambio. Tiene que reconocer y legitimar las diferentes formas de ser, existir y vivir. Y construir prácticas de orientación comunitarias, colectivas, dialógicas y basadas en la diversidad, la interseccionalidad y la interculturalidad.

Simposio

*Orientación sostenible
desde una perspectiva reflexiva
e integradora*

Coordinadora:

Lic. y Prof. Silvia Carmona

Lic. Laura Waisman

Referencia Institucional: Junta Directiva RELAPRO 2023-2025

[Email:relapro2023@gmail.com](mailto:relapro2023@gmail.com)



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen general

El Simposio se enmarca en trabajos que aportan miembros activos en la actual Junta Directiva 2023-2025, de la Red Latinoamericana de los Profesionales de la Orientación RELAPRO. De conformidad con el Acta Constitutiva de fecha 16 de Septiembre de 2005: “La Red como escenario virtual se constituye en parte activa y proactiva de los procesos de evolución de la orientación como disciplina y como práctica social, asume también como finalidad, el trabajar por el enriquecimiento, desarrollo, permanencia, y trascendencia en el tiempo, del acervo socio-cultural, científico y humanístico generados por los orientadores(as) latinoamericanos en sus esfuerzos por participar activamente en el progreso y desarrollo de los pueblos a quienes sirve”.

Estos compromisos siguen vigentes y se hacen presente, día a día, por los miembros de la Junta a fin de contribuir con el empoderamiento activo de los profesionales de la orientación latinoamericanos.

En este Simposio el tema: Orientación sostenible desde una perspectiva reflexiva e integradora, integra 3 aportes con líneas de trabajo en un marco general de la labor profesional de los orientadores latinoamericanos, con un compromiso de acción ética-social y de activa participación en el ejercicio profesional, contribuyendo con pluralizar las voces constructoras de las realidades de la sociedad latinoamericana del siglo XXI, a partir de y desde América Latina.

Simposio

*Orientación sostenible
desde una perspectiva reflexiva
e integradora*

Coordinadora:

Lic. y Prof. Silvia Carmona

Referencia Institucional: Junta Directiva RELAPRO 2023-2025

[Email:relapro2023@gmail.com](mailto:relapro2023@gmail.com)

*1. Manifiesto RELAPRO 2023:
Acción y Praxis Profesional
de la Orientación en Latinoamérica*

Lic. y Prof. Silvia Carmona

Secretaría de Relaciones Internacionales RELAPRO

Universidad católica de Córdoba.

silviacarmona189@gmail.com



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Se presenta la propuesta del Manifiesto RELAPRO 2023, una iniciativa de construcción colaborativa realizada en ocasión de la celebración de la Semana Aniversaria de los Profesionales de la Orientación Latinoamericana, entre el 23 al 29 de Abril de 2023.

La propuesta de acción se desarrolló en el marco del Foro Virtual en el cierre del evento el 29 de abril, con profesionales orientadores integrantes de la Red RELAPRO.

El Manifiesto integra las ideas, pensamientos, experiencias y praxis profesional en el campo de la Orientación en y desde América Latina. Los contenidos desarrollados a partir de las cuatro palabras guías de la acción orientadora: CAMINO, FARO, BRUJULA y ESPEJO, constituyeron los referentes del trabajo realizado, uniendo esfuerzos y voluntades mediante la pertinencia y relevancia social de la praxis profesional de la Orientación.

Un compromiso para hacer de nuestras sociedades latinoamericanas en el siglo XXI, un mejor lugar para vivir consolidando el sentido de humanización de los seres humanos con dignidad, evolución saludable, cultura de paz y amor por el prójimo. Invitamos a suscribirse a esta propuesta de empoderamiento activo.

Simposio

*Orientación sostenible
desde una perspectiva reflexiva
e integradora*

Coordinadora:

Lic. y Prof. Silvia Carmona

Referencia Institucional: Junta Directiva RELAPRO 2023-2025

[Email:relapro2023@gmail.com](mailto:relapro2023@gmail.com)

*2. Integración para una cultura
en orientación latinoamericana*

Aida Rosa Gómez Labrada, PhD

Secretaría de Relaciones Internacionales RELAPRO

Docente- investigadora.

Universidad de Las Tunas, Cuba

caralinda2014@gmail.com



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen



La orientación como proceso promueve un constante movimiento, significa su connotación teórica y práctica que distingue la actualización profesional y su rol en la preparación del sujeto para el desarrollo de su personalidad y las posibilidades de elecciones, sobre la base de sus potencialidades que les permita actuación significativa en los escenarios y contextos donde se desenvuelve.

Se promueve un proceso cultural que tiene como núcleo las ideas, tradiciones y los valores que se construyen entre los sujetos por lo que es un proceso de desarrollo humano de carácter holístico y configuracional. Se muestra la importancia de la orientación en Latinoamérica y el rol del profesional, promoviendo la integración para el enfrentamiento a los desafíos presentes en la época actual.

Los intercambios de experiencias a través de diferentes eventos, así como las investigaciones y la comunicación de sus resultados, contribuyen con los fundamentos que particulariza un proceso integracional respetando la diversidad cultural, sustentado en la socialización para la orientación preventiva, correctiva y de desarrollo.

Simposio

*Orientación sostenible
desde una perspectiva reflexiva
e integradora*

Coordinadora:

Lic. y Prof. Silvia Carmona

Referencia Institucional: Junta Directiva RELAPRO 2023-2025

[Email:relapro2023@gmail.com](mailto:relapro2023@gmail.com)

*3. Resignificación de la praxis orientadora
en la educación ante los desafíos
de la Inteligencia Artificial.*

Aliria Vilera Guerrero, PhD

Secretaría de Asuntos Académicos RELAPRO

Docente Titular e Investigadora

Universidad de los Andes - Venezuela

cvilera@gmail.com



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El nuevo paradigma de la Inteligencia Artificial y de las novedosas experiencias de interactividad generativa que emergen de forma vertiginosa, conforman un panorama de socialización centrado y focalizado en la vida humana digitalizada.

Es una realidad que, se quiera o no, impacta de modo determinante y con altas exigencias al ámbito profesional de la orientación y de los procesos educativos.

En la presente disertación se abordarán algunos escenarios reflexivos a partir de documentos internacionales relacionados con el impacto de la IA en la educación y, en particular, analizando su incidencia en la praxis orientadora latinoamericana.

Se reflexiona en torno a los desafíos y riesgos que presentan estos modelos de convergencia tecnológica automatizados en las formas de interactuar los seres humanos con las máquinas.

Se indaga sobre algunos escenarios de cambio en el campo de la orientación ante las nuevas demandas en el aprendizaje y en las prácticas para el desarrollo de capacidades cambiantes que este nuevo entorno digital productivo está creando de modo acelerado.

Se propone una resignificación de la praxis orientadora latinoamericana en un marco ético social, fortaleciendo los derechos humanos, la justicia social y la democracia ante todos estas innovaciones y cambios que la Inteligencia Artificial puede estar generando en las vidas de las personas y en sus oportunidades; y, sobre todo en el compromiso por una convivencia societal de bienestar integral.

Simposio

SIMPOSIO POR INVITACIÓN

*Discapacidad y orientación:
Gestión de prácticas inclusivas de la
escuela a los estudios superiores*

Coordinador/a:

Dra. María Laura Castignani

Referencia Institucional. AIDOEL.UNLP

mlauracastignani@gmail.com



AIDOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen General

En este simposio se presentan distintas experiencias que permiten reflexionar sobre la importancia de la gestión prácticas inclusivas para acompañar las trayectorias académicas de las personas con discapacidad. En primer lugar, se presenta el trabajo de Blanca Estela Zadel Jacobo de la UNAM, quien mediante un trabajo de investigación sobre Inclusión, Discriminación y Violencia arroja como uno de sus resultados el impacto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en las legislaciones, sin transformar las políticas educativas en acciones de cambio.

En segundo lugar, se presenta el trabajo de Carmen Clark de la UNC, quien desarrolla una experiencia de un proyecto de extensión “Creando Lazos por una Educación Inclusiva entre Escuela y Universidad.” en tres escuelas de gestión pública, ciudad de Córdoba con el objetivo de promover prácticas inclusivas entre escuela secundaria y Universidad desde una perspectiva de accesibilidad y derechos humanos, así como, favorecer la inclusión de personas con discapacidad que eligen continuar con estudios superiores.

En tercer lugar, en el trabajo de María de los Ángeles Abraham de la UNSL, se presenta el Programa de Accesibilidad de la Facultad de Psicología de la UNSL orientado a generar acciones que contribuyan al ensanchamiento de los márgenes de inclusión institucional, apuntalando la implementación de apoyos y ajustes razonables que favorezcan aprender en condiciones de equidad en educación superior.

Por último, el trabajo de María Laura Castignani de AIDOEL y UNLP, desarrolla un breve recorrido acerca de las prácticas de Orientación con personas en situación de discapacidad en Argentina, destacando en sus comienzos acciones vinculadas a la selección y ajuste, hasta llegar a la actualidad a modelos clínicos, enmarcados a su vez, en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (ONU, 2006).

Simposio

SIMPOSIO POR INVITACIÓN

*Discapacidad y orientación:
Gestión de prácticas inclusivas de la
escuela a los estudios superiores*

Coordinador/a:

Dra. María Laura Castignani

Referencia Institucional. AIDOEL.UNLP

mlauracastignani@gmail.com

*1. Inclusión, discriminación y Violencia.
El Estado de conocimiento
de 2012 a 2021*

Jacobo, Blanca Estela Zadel

Facultad de Estudios Superiores, Iztacala (FESI),
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

zadelj@gmail.com



AIDOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Se presentará un resumen del Capítulo:

Inclusión, Discriminación y Violencia que forma parte del Estado del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) del 2012-2021.

Participó un Equipo de siete investigadoras de diversos Estados de la República Mexicana, una chilena y una madrileña. Las Preguntas de investigación fueron:

- 1) ¿Cuál es el estatuto de la investigación en torno a la discapacidad, discriminación y violencia,
- 2) ¿Cuáles sus impedimentos, desafíos y conclusiones con relación a esta temática?,
- 3) ¿Cuáles son los avances, las aproximaciones epistemológicas y éticas prioritarias? y
- 4) ¿Qué problemáticas impiden el cumplimiento de los fines de la Inclusión y los Derechos Humanos?

Los principales resultados de la investigación son:

- Impacto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en las legislaciones, sin transformar las políticas educativas en acciones de cambio.
- El 34% de los estudios se enuncian desde el paradigma de la inclusión
- No se detectan investigaciones que realicen una deconstrucción epistémica e histórica de los conceptos y constitución de paradigmas.
- Carencia de trabajos reflexivos y un efecto, más que de cambio, de reiteración y persistencia de las prácticas inamovibles.
- Las tesis de posgrado de los estudiantes con discapacidad representan un aporte desde aproximaciones críticas y propuestas innovadoras.

Conclusiones

La recuperación de las voces y experiencias expresión múltiple de las formas de subjetivación, en el que se amplía el sujeto del senti-pensar con corporalidades en reconfiguración que gesten la construcción de sentidos para dar lugar a las posibilidades de transformación.

Simposio

SIMPOSIO POR INVITACIÓN

*Discapacidad y orientación:
Gestión de prácticas inclusivas de la
escuela a los estudios superiores*

Coordinador/a:

Dra. María Laura Castignani

Referencia Institucional. AIDOEL.UNLP

mlauracastignani@gmail.com

*2. Creando lazos entre escuela
secundaria y universidad*

Carmen Clark

Facultad de Psicología UNC.

clarkcarmen43@gmail.com



AIDOEL





Introducción

Experiencia de un proyecto de extensión “Creando Lazos por una Educación Inclusiva entre Escuela y Universidad.” en tres escuelas de gestión pública, ciudad de Córdoba. Programa de, UNC-RD N°36/2022. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba. El abordaje desde el modelo la complejidad en orientación, enfoque social de la discapacidad y promoción de la salud integral para la inclusión social.

Objetivos:

Promover prácticas inclusivas entre escuela secundaria y Universidad desde una perspectiva de accesibilidad y derechos humanos. Favorecer la inclusión de personas con discapacidad que eligen continuar con estudios superiores.

Metodología:

Cualitativa, el dispositivo de taller participativo entre estudiantes universitarios/as y estudiantes secundarios/as durante el año 2022, en un espacio de construcción conjunta, solidaria y comprometida con la comunidad.

Reflexiones:

A partir de interrogantes ¿Qué es la discapacidad?, ¿Tengo derecho a la educación superior? y ¿Qué es la perspectiva de accesibilidad? Se trabajó con propuestas dinámicas, que favorecieron el intercambio de experiencias, reflexiones y construcción de proyectos desmitificando la discapacidad, ampliando información sobre educación Superior, dispositivos de apoyo y acciones institucionales para la inclusión en el nivel superior promoción de prácticas inclusivas entre escuela y universidad.

Simposio

SIMPOSIO POR INVITACIÓN

*Discapacidad y orientación:
Gestión de prácticas inclusivas de la
escuela a los estudios superiores*

Coordinador/a:

Dra. María Laura Castignani

Referencia Institucional. AIDOEL.UNLP

mlauracastignani@gmail.com

*3. Construyendo puentes:
Entre posibles y limitantes*

María de los Angeles Abraham

Universidad Nacional de San Luis- Facultad de Psicología (FaPsi)

maria.angeles.abraham@gmail.com



AIDOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



La Universidad Nacional de San Luis desde hace varios años procura gestar espacios para la construcción de una universidad más accesible, menos excluyente e inter-vinculada con la comunidad educativa regional y provincial.

En esta comunicación me propongo compartir y poner en diálogo los elementos centrales de un proyecto que se originó en el año 2019 denominado “Deconstruyendo barreras en la FaPsi” y que continuó con la conformación en el año 2021 del Programa de Accesibilidad de la Facultad de Psicología con la aspiración y la tarea a veces lentificada por múltiples factores, aunque sostenida de instalar y fortalecer dispositivos que mejoren la accesibilidad académica. El mismo está orientado a generar acciones que contribuyan al ensanchamiento de los márgenes de inclusión institucional, apuntalando la implementación de apoyos y ajustes razonables que favorezcan aprender en condiciones de equidad en educación superior.

A la vez, el programa se orienta y direcciona hacia la vinculación interinstitucional con escuelas de la ciudad centrada en el acompañar, compartir experiencias, generar esquemas de actividades en una propuesta de acompañamiento a estudiantes con discapacidad en forma previa al egreso del colegio y durante el ingreso; articulación con la que buscamos favorecer la inclusión de estudiantes con discapacidad a la U.N.S.L.

La accesibilidad en los entornos educativos, tanto en la educación secundaria, como en educación superior nos interpela y convoca a generar estrategias para deconstruir las barreras que obstaculizan el acceso, permanencia y posterior egreso de las personas deseadas de aprender y de estudiar en instituciones educativas.

Simposio

SIMPOSIO POR INVITACIÓN

*Discapacidad y orientación:
Gestión de prácticas inclusivas de la
escuela a los estudios superiores*

Coordinador/a:

Dra. María Laura Castignani

Referencia Institucional. AIDOEL.UNLP

mlauracastignani@gmail.com

*4. Prácticas orientadoras
con personas en situación
de discapacidad en Argentina*

Dra. María Laura Castignani

Referencia institucional. AIDOEL. UNLP

Email: mlauracastignani@gmail.com



AIDOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



En este trabajo se presentará un breve recorrido acerca de las prácticas de Orientación con personas en situación de discapacidad en Argentina.

Durante las primeras décadas del siglo pasado, la educación de las personas con discapacidad no fue objeto de reflexión en relación con las prácticas educativas e institucionales, sino todo lo contrario.

Prevaleció un modelo normativo-prescriptivo y médico, que ubicaba a la persona con discapacidad desde el déficit, desde lo que debía desarrollar de manera individual, “normalizar”- para alcanzar los logros esperados.

Esto alejaba las posibilidades de elección de los sujetos limitando muchas veces sus elecciones vocacionales a las posibilidades de acceso existentes, acordes a su déficit individual, obviando los deseos, motivaciones y anhelos personales y profesionales. Con el aporte de otros referentes teóricos nacionales, como Bohoslavsky hacia la década del ´70, se fue virando hacia un modelo más clínico, que permitió rescatar la singularidad del sujeto de la elección.

Esto también coincidió con el desarrollo de las carreras de Psicología en el país, con la consecuente incorporación de los psicólogos para trabajar con los anteriores orientadores.

Por otro lado, en el campo de la discapacidad, se produjo un cambio con relación a su concepción, entendiéndola ahora desde un modelo social, modelo que obligó a revisar las prácticas docentes e institucionales vinculadas a la educación superior y, en consecuencia, modificó las prácticas de Orientación.

En este sentido las propuestas de intervención orientadoras que presentaremos, en la actualidad, vehiculizan lo que propone la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (ONU, 2006).

Simposio

*Aportes de la orientación
frente al desafío de la nueva longevidad*

Coordinadora:

Ciano Natalia

AldOEL/Facultad de Psicología, UNLP.

nataliaciano@gmail.com





Resumen general

Habida cuenta de la expansión del campo disciplinar de la Orientación que permite extender sus aplicaciones a otros destinatarios surge como posibilidad diseñar intervenciones orientadoras en otras etapas evolutivas y en otras situaciones, como la vejez y la jubilación. En este sentido, el presente simposio articula nociones provenientes del campo de la Orientación con aquellas propias del campo de la Psicogerontología, la cual a partir de considerar las potencialidades de los sujetos envejecientes pone de manifiesto una nueva perspectiva de la vejez y del envejecimiento.

La Nueva Longevidad, signada por una distribución demográfica particular, debido al aumento de las expectativas de vida y sus proyecciones, con el incremento progresivo del envejecimiento poblacional en el mundo y en nuestro país, configura un contexto social y singular inédito que plantea nuevos desafíos para la inclusión de las personas mayores en la sociedad y para el desarrollo de elecciones autónomas. Considerar, desde una perspectiva psicoanalítica, que el deseo no envejece nos habilita a acompañarlo y sostenerlo contribuyendo a su vez a que las personas mayores continúen ejerciendo el derecho a **decidir y elegir de manera autónoma**.

En este sentido, se describirán propuestas desarrolladas por colegas de distintas regiones de nuestro país y de Costa Rica.

Frente a la incertidumbre que acarrea lo inédito de esta Nueva Longevidad tenemos la certeza de que es menester reflexionar sobre nuestro rol como orientadores y los aportes de la orientación en esta la ampliación del campo disciplina.

Simposio

*Aportes de la orientación
frente al desafío de la nueva longevidad*

Coordinadora:

Ciano Natalia

AldOEL/Facultad de Psicología, UNLP.

nataliaciano@gmail.com

*1. Longevidad y proyectos.
Aportes de la Orientación*

Puzzi, María Luján

UMSA- Universidad del Museo Social Argentino. CABA- Argentina

puzziml@gmail.com

Cardellicchio, Evelina

UCA - Universidad Católica Argentina. CABA – Argentina

evelinacar@yahoo.com.ar



AldOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

La apuesta ante el desafío de la nueva longevidad ha de ser que los años por vivir se encuentren signados por un sentido, un propósito.

El anhelo será entonces, no solo prolongar los años, sino llenarlos con experiencias significativas. Los proyectos a lo largo de la vida movilizan nuestro andar, construyendo diversos recorridos.

Uno de ellos es el laboral, que para muchas personas llega a su fin con la jubilación.

Algunos sujetos transitan esta nueva realidad sin mayores dificultades, para otros la desorientación es mayor. Es en estas circunstancias donde la Orientación Vocacional (OV) puede aportar lo propio.

La OV en procesos jubilatorios, acompaña a los sujetos en la construcción de decisiones asociadas a la elección de quehaceres y proyectos.

Compartiremos un material denominado “Repensar miradas y proyectos. Tarjetas para dialogar”.

Se trata de un conjunto de tarjetas, con imágenes que representan diversas situaciones por las que podría atravesar un sujeto en el proceso de jubilación.

Cada tarjeta puede ser generadora de distintas ideas y resonará en cada sujeto de acuerdo a la singularidad de la historia y recorrido vital.

Como todo recurso es una invitación para la reflexión y el diálogo.

Simposio

*Aportes de la orientación
frente al desafío de la nueva longevidad*

Coordinadora:

Ciano Natalia

AldOEL/Facultad de Psicología, UNLP.

nataliaciano@gmail.com

*2. Vejez y construcción de proyectos:
En la urdimbre del tiempo del sujeto
y el de la cultura.*

Lic. Ruiz Marisa Viviana

Universidad Nacional de San Luis. San Luis – Argentina

marisavruiz05@gmail.com



AldOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Desde hace casi 30 años, la UNSL se convierte en escenario para el Programa Adultos Mayores (PAM), el cual ofrece a personas de 60 años y más, cursos y talleres que se renuevan cada año respondiendo a los intereses de los participantes. La pertenencia a este lugar los ubica como estudiantes del PAM, lo que implica una referencia institucional, pero al mismo tiempo, se trata de un lugar habitado en primera persona que, señalado como valioso, es elegido y sostenido como lugar para el despliegue de proyectos personales.

Por un lado, hablar de vejez, implica referirnos a una construcción social, una categoría discursiva de la ciencia y la cultura que a lo largo de la historia fue delineando lugares a ocupar y modos de abordajes posibles. Pero, al mismo tiempo, hablar de un sujeto en el tiempo de la vejez, implica referirnos a éste en su singularidad, en la que se pone en juego la dimensión del deseo.

Dar cuenta del complejo entramado de razones sociales y singulares que posibilitan la apertura de un espacio educativo para adultos mayores y su elección por parte éstos como nuevo punto de partida, siempre renovado, siempre provisorio, para transitar hacia un porvenir, se constituye en el propósito del presente trabajo.

Simposio

*Aportes de la orientación
frente al desafío de la nueva longevidad*

Coordinadora:

Ciano Natalia

AldOEL/Facultad de Psicología, UNLP.

nataliaciano@gmail.com

*3. El PIAM: Buenas prácticas
gerontagógicas para la construcción
de una nueva longevidad.*

Mg. Segura Cano, Sofía

Universidad de Costa Rica sofiaelena

segura@ucr.ac.cr

Lic. Víquez Barrantes, María José

Universidad de Costa Rica

mariajose.viquez@ucr.ac.cr



AldOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El PIAM es un programa de acción social de la Universidad de Costa Rica, dirigido a la educación no formal para personas adultas y adultas mayores. Por más de 35 años se ha posicionado como un programa educativo pionero basado en los principios del aprendizaje a lo largo de la vida.

Este enfoque incide en la construcción de una nueva longevidad, lo cual se refleja no solo en el notorio envejecimiento de la población que participa del PIAM, en la que los datos estadísticos evidencian que cada vez hay más personas longevas (mayores de 80 años), sino en la calidad de vida de dicha población.

El PIAM realiza una serie de buenas prácticas gerontagógicas que inciden en este paradigma de envejecer de manera positiva y saludable. Algunas de ellas están orientadas a la promoción de aprendizajes significativos, al desarrollo de un ambiente proactivo y participativo en las aulas (y fuera de ellas), así como el brindar respuestas a las necesidades e intereses educativos de la población mayor.

Por lo tanto, las experiencias centradas en fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida deben considerarse como parte integral de un enfoque multidimensional necesario para consolidar una sociedad longeva y enriquecedora.

Simposio

*Aportes de la orientación
frente al desafío de la nueva longevidad*

Coordinadora:

Ciano Natalia

AldOEL/Facultad de Psicología, UNLP.

nataliaciano@gmail.com

*4. Vejece y Orientación.
¿Podemos elegir cómo envejecer?*

Dra. Ciano Natalia

AldOEL. Facultad de Psicología, UNLP

nataliaciano@gmail.com



AldOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Esta presentación aborda la diversidad y heterogeneidad en la vejez, lo cual confiere pluralidad al fenómeno, dando cuenta de una dimensión sociohistórica y cultural en la configuración de esta. Para ello se requiere articular dos coordenadas entramadas en las que transcurre la vida de los sujetos en general y el envejecimiento en particular, a saber, lo singular y lo colectivo. A lo largo de la historia fueron distintas las concepciones acerca del envejecimiento y la vejez, se han instituido determinados imaginarios sociales regulando discursos, prácticas, deseos y sentires de un conjunto identitario de sujetos. En nuestro caso, el de las personas mayores, ha estado cargado de prejuicios edadistas, ubicando a la vejez en una otredad, en algo imposible de ser deseado y de identificarse con ella. Lo colectivo se entrecruza con lo singular: la experiencia subjetiva de envejecer en un contexto sociohistórico determinado.

La Nueva Longevidad requiere comprender sus oportunidades y desafíos; trae consigo nuevos temas en la agenda social tales como: el fin de vida digno, la formación de recursos humanos, el reconocimiento a los cuidadores y su formación, el fortalecimiento a las familias. Asimismo, reconocer y reflexionar sobre otros imaginarios sociales, emancipadores, que ofrecen la posibilidad de proyectarse envejeciendo de diferentes modos, con diversidad de modelos identificatorios y la oportunidad de potenciar la intergeneracionalidad.

De este modo, se propone pensar las intervenciones orientadoras como favorecedoras de la construcción de vejez singulares a partir del ejercicio del derecho a decidir, elegir y elaborar proyectos personales, educativos y/o laborales.

Simposio

*El fortalecimiento de las habilidades
para la vida como coordinadas
para el acompañamiento
de las adolescencias*

Eje temático: 1.

La orientación en el campo educativo.

Coordinador/a:

Lic. Much Ghiglione, Emiliano Daniel

patomuch@gmail.com

Mgtr. Martínez Núñez, Víctor Andrés

vamarnun@gmail.com

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis.



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen General

Los escenarios actuales suponen desafíos para el acompañamiento de las adolescencias en relación a su presente y futuro, en particular en contextos educativos.

En este simposio se compartirán resultados y conclusiones de abordajes con adolescencias, poniendo el énfasis en el fortalecimiento de las habilidades para la vida, las habilidades sociales y el desarrollo positivo.

Primeramente, se exponen experiencias de intervenciones realizadas en escuelas públicas del Área Metropolitana Bonaerense desde un enfoque estratégico-participativo-lúdico.

Seguidamente, se describirán los resultados de un estudio analizando indicadores psicológicos como habilidades sociales y su relación con la salud nutricional de adolescencias del NorOeste Argentino.

Finalmente, se expondrán las experiencias de un abordaje psicoeducativo con adolescencias destinado al fortalecimiento de las habilidades para la vida en contextos educativos de las provincias de San Luis, Mendoza y Buenos Aires.

Simposio

El fortalecimiento de las habilidades para la vida como coordinadas para el acompañamiento de las adolescencias

Lic. Much Ghiglione, Emiliano Daniel

patomuch@gmail.com

Mgtr. Martinez Nuñez, Victor Andrés

vamarnun@gmail.com

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

1. Experiencias de promoción del desarrollo positivo adolescente desde un enfoque estratégico-participativo-lúdico en escuelas secundarias del Área Metropolitana Bonaerense

Autores/as:

Schmidt, Vanina ⁽¹⁾

González, Ajelandra ⁽²⁾

Vargas, Yésica ⁽²⁾

(1) Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires,
Universidad Abierta Interamericana, CONICET.

(2) Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

[Email: vaninaschmidt@gmail.com](mailto:vaninaschmidt@gmail.com)



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Las escuelas secundarias son espacios privilegiados para la promoción del desarrollo positivo adolescente.

Desde los nuevos enfoques de prevención y promoción de la salud (PS), el desarrollo positivo implica concebir que la adolescencia es una etapa de oportunidades ligada a la posibilidad de adoptar prácticas saludables, en un proceso de creciente autonomía y ejercicio de derechos.

Desde este marco, la Práctica Profesional Promoción de la Salud en Adolescentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), viene desarrollando acciones de PS en distintos ámbitos que congregan a las adolescencias.

El objetivo de esta presentación es compartir experiencias de intervención realizadas en escuelas públicas del Área Metropolitana Bonaerense desde un enfoque estratégico-participativo-lúdico.

Este enfoque implica un trabajo en etapas flexibles y dinámicas que comprende:

- a) una evaluación del grupo de adolescentes en contexto,
- b) la planificación de acciones en función de las demandas y necesidades que emergen del proceso evaluativo,
- c) la intervención con estrategias lúdicas y d) la valoración del impacto por parte de los actores involucrados. Se presentarán asimismo los beneficios y obstáculos que surgen en el proceso, así como los desafíos pendientes.

Simposio

El fortalecimiento de las habilidades para la vida como coordenadas para el acompañamiento de las adolescencias

Lic. Much Ghiglione, Emiliano Daniel

patomuch@gmail.com

Mgtr. Martínez Nuñez, Víctor Andrés

vamarnun@gmail.com

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

2. Salud adolescente en el ámbito escolar: una experiencia interdisciplinaria en el norte argentino

Autores/as:

Lacunza, Ana Betina ⁽¹⁾

Fernández, Noelia ⁽²⁾

Salazar Burgos, Ramiro ⁽³⁾

Courel, Carolina ⁽⁴⁾

Correa, Paula ⁽⁵⁾

Rodríguez, Marcos ⁽⁶⁾

Llugdar, Anabel ⁽⁷⁾

[Email: betinalacu@hotmail.com](mailto:betinalacu@hotmail.com)

(1) Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán, INTEPH, CONICET. (2) Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino, CONICET. (3) Escuela de Enfermería, Universidad Nacional de Tucumán, INTEPH, CONICET. (4) Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino, Centro de Salud Municipal Dr. Carrillo, Yerba Buena. (5) Ministerio de Desarrollo Social, Gobierno de Tucumán. (6) Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino. (7) Universidad Católica de Santiago del Estero



AIdOEL





Resumen

El objetivo de esta presentación es analizar indicadores de salud nutricional y psicológica en adolescentes escolarizados como las actividades de transferencia diseñadas a partir de estas evidencias.

Se trata de un recorte de un estudio multicéntrico (Minist. Salud de la Nación) y un PICT (FONCyT). Durante el año 2022 se trabajó con 262 adolescentes (12 a 18 años) asistentes a dos escuelas públicas del interior de Tucumán.

Se les administró, previo consentimiento informado, la escala MESSY de habilidades sociales, las escalas de síntomas depresivos, ansiosos y somáticos del Inventario de Personalidad para adolescentes PAI-A, una encuesta sociodemográfica y ambiental y mediciones antropométricas individuales.

Se encontró que el 18% presentaba obesidad y el 14,5% riesgo cardiovascular, con mayor incidencia en los adolescentes menores. Las mujeres referían más síntomas psicológicos que sus pares varones.

El menor nivel socioeconómico y ambiental se vinculó a preocupaciones hipocondríacas, déficits en la expresividad emocional y habilidades de amistad.

Las actividades de transferencia fueron talleres sobre acceso y consumo de alimentos saludables, habilidades sociales asertivas y recuseros sobre atención local en salud mental.

Se pone en evidencia la necesidad de llevar a cabo intervenciones intersectoriales en salud integral adolescente, considerando sus heterogeneidades históricas, sociales, económicas, geográficas y alimentarias.

Simposio

El fortalecimiento de las habilidades para la vida como coordinadas para el acompañamiento de las adolescencias

Lic. Much Ghiglione, Emiliano Daniel

patomuch@gmail.com

Mgtr. Martinez Nuñez, Victor Andrés

vamarnun@gmail.com

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

3. El fortalecimiento de las habilidades para la vida de adolescencias en contextos educativos

Autores/as:

Much Ghiglione

Emiliano Daniel

Martínez Núñez, Víctor Andrés

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento,
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

[Email: patomuch@gmail.com](mailto:patomuch@gmail.com)



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El fortalecimiento de habilidades para la vida en las adolescencias en contextos educativos a partir de abordajes integrales, representaría un aporte sustancial para el desarrollo socioemocional. El objetivo de este trabajo, es aportar algunas coordenadas acerca del fortalecimiento de las habilidades para la vida en adolescencias en contextos educativos a partir de una intervención psicoeducativa tomando como punto de partida un enfoque sociocognitivo y ecológico.

Para ello, se compartirán resultados de experiencias de una intervención psicoeducativa basada en talleres dirigida a adolescencias de edades comprendidas entre 17 y 20 años que cursaban los últimos años de la educación secundaria pertenecientes a seis escuelas públicas de las localidades de la provincia de San Luis, Mendoza y Buenos Aires, durante los años 2021 y 2022. La intervención se basó en la utilización de técnicas de evaluación y de intervención socioparticipativas, siendo el taller la estrategia psicoeducativa que se desarrolló entre cinco y seis encuentros con una frecuencia quincenal.

Los ejes de la intervención fueron habilidades para la vida (emocionales, cognitivas e interpersonales) y proyectos de vida.

Se observó que las habilidades para la vida presentes en las adolescencias, dependían del contexto social ya que hubo diferencias entre escuelas urbanas y semirurales así como de las localidades.

Los proyectos de vida característicos fueron la formación académica y profesional principalmente. La intervención constituyó un espacio que les permitió a las adolescencias desarrollar y fortalecer sus habilidades para afrontar el futuro.

Simposio

*Reflexiones, experiencias y políticas
acerca de las trayectorias educativas
de personas trans y su vínculo
con la salud integral*

Eje temático: 1. La orientación en el campo educativo y
3. La orientación en el campo de la salud. Orientación y género

Coordinador/a:

Mgtr. Martínez Núñez, Víctor Andrés

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento,
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

[Email: vamarnun@gmail.com](mailto:vamarnun@gmail.com)



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen General

En este simposio, se compartirán tres miradas acerca del tránsito de las personas trans por los entornos educativos, y desde allí, aportar reflexiones que posibiliten repensar nuestras prácticas como profesionales y científicos.

En primer lugar, se comparte la experiencia de la Escuela TransFormar en tanto experiencia de la aplicación de una política pública de la provincia de San Luis para acompañar las trayectorias educativas de las personas trans.

Seguidamente, se brindan aportes sobre las experiencias de personas trans a la educación superior en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis.

Y finalmente, se exponen apuntes para pensar la inclusión educativa en la educación superior y de qué manera se favorece la permanencia.

Simposio

Reflexiones, experiencias y políticas acerca de las trayectorias educativas de personas trans y su vínculo con la salud integral

Coordinador/a:

Mgtr. Martínez Nuñez, Víctor Andrés

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento,
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

[Email: vamarnun@gmail.com](mailto:vamarnun@gmail.com)

1. Escuela TransFormar: Experiencias de políticas públicas en el acompañamiento en trayectorias educativas de personas trans

Autoras/es:

**López, Maia López
Olivares, Victoria**

Espacio Weye Diversidad, Escuela TransFormar, Secretaría de la Mujer,
Diversidad e Igualdad, Gobierno de San Luis

maialopez2021@gmail.com



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen:

La escuela TransFormar es una política pública impulsada por la Secretaría de la Mujer, Diversidad e Igualdad de la provincia de San Luis junto a la ULP. Se trata de una escuela pública digital para adolteces trans. Surge como respuesta a la demanda de acceso a la educación para personas de comunidad, considerando los datos arrojados por la primera Encuesta Provincial TTT, donde se pudo vislumbrar que más de 70 por ciento de las personas encuestadas no finalizaron sus estudios secundario y en muchos casos tampoco sus estudios primarios. Un espacio destinado para la contención y acompañamiento de la comunidad en la finalización de los estudios. '

Una política pública en clave de Derechos Humanos que se desarrolla en el Espacio WEYE, una institución para el encuentro y desarrollo de las personas LGBTTTIQ+ de la provincia.

Simposio

Reflexiones, experiencias y políticas acerca de las trayectorias educativas de personas trans y su vínculo con la salud integral

Coordinador/a:

Mgtr. Martínez Núñez, Víctor Andrés

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento,
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

[Email: vamarnun@gmail.com](mailto:vamarnun@gmail.com)

2. Experiencias de filiación universitaria de estudiantes travestis-trans en el ingreso a la Facultad de Ciencias Humanas

Autor:

Pérez, Mariano Daniel

Facultad de Ciencias Humanas, Laboratorio de Investigaciones en Ciencias
del Comportamiento, Universidad Nacional de San Luis

[Email: marianodpz@gmail.com](mailto:marianodpz@gmail.com)



AIdOEL





Resumen

El ingreso universitario suele ser un momento en la vida de las personas que suele dificultarse por los numerosos aprendizajes y habilidades necesarias para filiarse a la universidad. Numerosos estudios consideran al menos dos dimensiones, por un lado, es necesario conocer la lógica académica de la carrera; por otro, comprender la vida institucional, que difiere de la de las escuelas secundarias. Desde una mirada interseccional y con perspectiva de género, se busca dar cuenta de las particularidades de las experiencias de estudiantes travestis-trans, ya que estas dimensiones mencionadas se complejizan al tener en cuenta otros aspectos tales como el respeto por su identidad, la presencia de curriculums que les invisibilizan y prácticas institucionales y pedagógicas que les excluyen.

Si bien en los últimos 30 años, en nuestro país, la organización del colectivo travesti-trans y su lucha por el reconocimiento de sus identidades, por la despatologización y por ser reconocidos sujetos de derecho, ha tenido importantes avances; el ámbito universitario y la posibilidad de formarse para la obtención de una certificación que les permita desarrollarse profesionalmente, sigue siendo un privilegio de las personas cis.

Este trabajo surge en el marco de un trabajo final de maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía.

Se han considerado diversas metodologías de recolección de información, tales como la lectura y análisis de documentos institucionales, planes de estudios y programas; entrevistas a estudiantes travesti-trans, docentes del primer año universitario y personal administrativo.

Simposio

Reflexiones, experiencias y políticas acerca de las trayectorias educativas de personas trans y su vínculo con la salud integral

Coordinador/a:

Mgtr. Martínez Núñez, Víctor Andrés

Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento,
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis

[Email: vamarnun@gmail.com](mailto:vamarnun@gmail.com)

3. Apuntes para pensar la inclusión de personas trans en la educación superior

Autores/as:

Godoy, Gabriel César

Facultad de Psicología, Laboratorio de Investigaciones en Ciencias del Comportamiento,
Universidad Nacional de San Luis, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Universidad
de Buenos Aires, CONICET

[Email: gabcgodoy@gmail.com](mailto:gabcgodoy@gmail.com)



AIdOEL





Resumen

Desde los 2010, con el aliento de avances legislativos y una mayor visibilización en medios de comunicación masiva y en espacios y situaciones de la vida cotidiana, las personas trans comienzan a ser más incluidas en el sistema educativo.

No obstante, hacia los 2020 la participación en el nivel universitario de personas trans, sobre todo femeninas, todavía supone una excepción.

En esta comunicación, considerando las condiciones de vida de varias personas trans y experiencias de algunas de ellas en entornos universitarios, proponemos pensar sobre aspectos a tener en cuenta para favorecer su ingreso y permanencia como estudiantes en esta instancia.

Si bien algunos de esos puntos remiten específicamente al respeto de su identidad de género y el trato digno, otros se relacionan con sus trayectorias de vida y su tránsito, a menudo entrecortado, por la educación formal obligatoria.

También señalamos implicancias, tanto administrativas como pedagógicas, de estas cuestiones.

A modo de reflexión final, enfatizamos la importancia de tener en cuenta todos estos factores en los esfuerzos de instituciones de educación superior para incluir a personas trans entre sus estudiantes.

Simposio

*Educación y orientación
para la participación y el desarrollo
sostenible:
El proyecto europeo ECCOPS*

Coordinadora:

Santana Vega, Lidia Esther

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación.
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

lsantana@ull.edu.es



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen General

En la línea de trabajo marcada por la nueva ley educativa (Ley Orgánica de modificación de la LOE-LOMLOE, 2020-), se inscribe el proyecto europeo *Education for Citizenship Competence to Participation and Sustainability (ECCOPS)*.

Esta ley concede especial relevancia a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial en los planes y programas de la enseñanza obligatoria, atendiendo a la Agenda Europea 2030 y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas.

EL proyecto ECCOPS tiene como objetivo mejorar la cualificación de los docentes para fomentar la educación cívica y ciudadana, así como promover conductas de ciudadanía sostenible de los jóvenes europeos.

Además el proyecto pretende mejorar tanto la calidad educativa de la enseñanza como las competencias clave del alumnado, adoptando estrategias inclusivas con los estudiantes desfavorecidos, respetando la paridad de género y el medio ambiente (vinculado a las “habilidades verdes”).

El proyecto persigue desarrollar estrategias educativas y producir herramientas para formar al alumnado como ciudadanos y alentarlos a formar parte activa en su escuela y en su comunidad (vinculado a la prioridad horizontal *Valores comunes, compromiso cívico y participación*).

El análisis de necesidades realizado por los socios con el profesorado indican que:

- a) encuentra dificultades en la implementación de la educación cívica y ciudadana,
- b) tiene escaso apoyo para implementar dicha educación,
- c) apenas recibe formación en este ámbito a lo largo de su formación continua y d) le falta herramientas que faciliten la orientación a los estudiantes en la adquisición de la competencia cívica.

Simposio

*Educación y orientación
para la participación y el desarrollo
sostenible:
El proyecto europeo ECCOPS*

Coordinadora:

Santana Vega, Lidia Esther

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación.
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

lsantana@ull.edu.es

Integrantes:

Lidia Esther Santana Vega

Olga González Morales

Milena Trenta

Estefanía Alonso Bello

*1. Cómo enseñar y fomentar
competencias y actitudes positivas hacia
el desarrollo sostenible*

González Morales, Olga. Facultad de Economía, Empresa y Turismo.
Universidad de La Laguna

olgonzal@ull.edu.es



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Uno de los objetivos más importantes que se debe plantear el sistema educativo, en todos los niveles, es el fomento del compromiso de los jóvenes con el desarrollo sostenible.

Esto requiere transmitir conocimientos, fomentar competencias y desarrollar actitudes positivas en los estudiantes hacia los objetivos de desarrollo sostenible y la contribución de las empresas y de los consumidores a esos objetivos.

Los estudiantes forman parte de la sociedad y se debe crear conciencia de su importante papel en la búsqueda de soluciones a los diferentes problemas a los que se enfrentan los países de nuestro entorno y sus instituciones.

El objetivo de esta comunicación es presentar material dirigido a profesorado y estudiantes que ofrezca información sobre cómo enfocar estos temas del desarrollo sostenible desde diferentes ópticas y distintas disciplinas.

Simposio

*Educación y orientación
para la participación y el desarrollo
sostenible:
El proyecto europeo ECCOPS*

Coordinadora:

Santana Vega, Lidia Esther

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación.
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

lsantana@ull.edu.es

*2. Proyecto ECCOPS:
La autoevaluación del alumnado
a través de las Tarjetas de Competencia*

Trenta, Milena

Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación.
Área de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad de La Laguna

mtrenta@ull.edu.es



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Uno de los retos marcados por el Proyecto “EDUCACIÓN para la Competencia Ciudadana la PARTICIPACIÓN y la SOSTENIBILIDAD” (ECCOPS) desde sus inicios ha sido crear herramientas de evaluación de las competencias del alumnado sobre Educación Cívica y Ciudadana (ECC). Para facilitar esta labor, el equipo de la Universidad de La Laguna (Tenerife, España) se ha encargado de la creación de doce Tarjetas de Competencia.

Tales Tarjetas constituyen una herramienta de autoevaluación que el alumnado ha completado después de participar en el curso piloto sobre contenidos relacionados con la Educación Cívica y Ciudadana y la Sostenibilidad en los centros de educación secundaria que participaron en el proyecto europeo.

Simposio

*Educación y orientación
para la participación y el desarrollo
sostenible:
El proyecto europeo ECCOPS*

Coordinadora:

Santana Vega, Lidia Esther

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación.
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

lsantana@ull.edu.es

*3. Profesionales desarrollando actitudes
de consumo responsables*

Alonso Bello, María Estefanía

Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y deportes

ealobel@canariaseduccion.es





Resumen

El alumnado del primer curso del Ciclo Formativo de Grado Superior Técnico en Educación Infantil trabaja desde el módulo de didáctica de la educación en el desarrollo de actitudes relacionadas con el consumo responsable y sostenible.

Investigamos y reflexionamos desde clase acerca de la huella hídrica que generan los actuales materiales que nos encontramos en las aulas de la etapa de infantil, especialmente los juegos y juguetes.

El panorama es alarmante. El mayor gasto de agua en estos materiales se realiza sobre todo a la hora de fabricar los embalajes.

Es necesario que sean conocedores de esta realidad y actúen en consecuencia.

Nuestro alumnado en apenas unos años se convertirá en modelo a imitar por los niños y niñas con quienes trabajen y sus familias, constituyéndose en referentes importantes.

Además podrán tomar decisiones en cuanto a la compra de materiales y juguetes didácticos. Sólo las realidades que se conocen pueden transformarse.

Nuestro país no está exento de una sequía severa, si no se interviene de manera inmediata, y los y las profesionales en educación tienen una parte de responsabilidad gestionando como pueden, desde su entorno laboral, esta amenaza.

Simposio

*Elecciones de Carreras Universitarias
en Países de Iberoamérica*

Coordinadora:

Corina Tejedor

Universidad Nacional de San Luis - Facultad de Psicología- Argentina

Participante:

*1. Descentralización universitaria
en Uruguay, una mirada desde el 2002
hasta el 2023*

Luis Francisco Brotóns Muró

Universidad Miguel Hernández

Elche - España

lbrotons@umh.es



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Resumen

Durante los años 2002 y 2004, se realizó un proyecto de investigación donde se encuestaron a 1796 y 1977 estudiantes de 5° y 6° año de todos los Liceos del Departamento de Colonia, Uruguay, para identificar las necesidades formativas universitarias que sirvieron sus resultados para contribuir así a la descentralización universitaria hacia el Departamento de Colonia. Uruguay en aquellos años tenía aun un incipiente proceso de descentralización universitaria que todavía carecía de una oferta distribuida por el territorio nacional, estando todo centralizado prácticamente en la capital.

Aquella investigación recogía conclusiones tan importantes como la preferencia de los estudiantes de Colonia de quedarse a estudiar en Colonia la carrera universitaria antes de tener que radicarse en Montevideo, por razones económicas, de desarraigo, de trabajo, etc.

También permitió observar la demanda de carreras universitarias en concreto para cada Liceo y su área regional de influencia. Se puede analizar los resultados específicos para cada Liceo en Brotóns Muró, LF. (2008). La descentralización universitaria como planificación del desarrollo local en los países del MERCOSUR. El papel de las intendencias en su gestión.

<https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/2605>

Se puede descargar con acceso abierto la tesis doctoral que dio fruto dicha investigación con los resultados obtenidos de cada Liceo en sus anexos.

Además con aquella investigación se obtuvieron conclusiones y recomendaciones sobre la descentralización universitaria que recientemente fueron contrastadas, observando el avance que ha habido en políticas de descentralización universitaria en Uruguay. Para ello se comparte el link del artículo publicado actualmente, **<https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1159>**, donde se puede descargar el pdf del artículo de acceso abierto.

Este resumen viene a transmitir una mayor investigación susceptible de ser consultada con resultados específicos sobre demandas de carreras por áreas temáticas concretas y sobre preferencias de no tener que trasladarse a estudiar fuera del domicilio habitual. Además contribuyó al proceso de descentralización en Uruguay ya que aportó propuestas que se contrastaron que fueron realizadas.

Actualmente se está desarrollando un proyecto de investigación desde la Facultad de Ciencias Economía y Administración de la Universidad de la República y la Universidad Miguel Hernández de Elche, España para dar continuidad al proyecto de los años 2002 al 2008, que permitirá recoger nuevamente información sobre sobre las carreras terciarias universitarias que estarían solicitando los estudiantes de los Liceos del departamento de Colonia. Contribuyendo de esta forma a actualizar y observar la evolución de las características de las demandas en estos 15 años, y contribuir nuevamente al proceso de descentralización para Colonia acompañando la propuesta de instalación por parte de la Universidad de la República, de un Centro Universitario Regional, CENUR, suroeste en el departamento de Colonia, Uruguay.

Referencias Bibliográficas

Brotóns Muró, L. F. (2023).

Avances en la descentralización universitaria en Uruguay, período 2008 – 2023: Advances in university decentralization in Uruguay, period 2008 – 2023. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 4(3), 1288–1305.

<https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1159>

Brotóns Muró, L.F. (2008).

La descentralización universitaria como planificación del desarrollo local en los países del MERCOSUR. El papel de las intendencias en su gestión [Tesis doctoral no publicada]. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/2605>

Freitas, G., Davyt A. (2020).

La descentralización universitaria en la Región Noreste de Uruguayo. InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior 7(2).

Méndez, C., Rodríguez, A., Castro, I. & Fernández, E. (2018).

¿Cómo perciben distintos actores del sistema educativo la descentralización de la UDELAR? Tacuarembó y Rivera. Documento de Trabajo del IDIIS N° 4, pp. 79-92. Instituto de Desarrollo Sostenible, Innovación e Inclusión Social (IDIIS), Universidad de la República, Sede Tacuarembó. Editorial psicolibroswaslala.

Ríos, V., Montano, M., & Martínez, C. (2017).

Procesos de descentralización universitaria en Uruguay: Pensando la arquitectura institucional de la Udelar en el Litoral Norte y el Este. En Cuadernos del CLAEH, Pp. 165-185.

Ríos Tejera, V., Montano Roche, M., & Martínez Rodríguez, C. (2018).

Descentralización universitaria en Uruguay: Las experiencias de las regiones Este y Litoral Norte de la Universidad de la República (2007-2017). Documento de Trabajo del IDIIS N° 4, pp. 11-26. Instituto de Desarrollo Sostenible, Innovación e Inclusión Social (IDIIS), Universidad de la República, Sede Tacuarembó. Editorial psicolibroswaslala.

Simposio

*Elecciones de Carreras Universitarias
en Países de Iberoamérica*

Coordinadora:

Corina Tejedor

Universidad Nacional de San Luis - Facultad de Psicología- Argentina

*2. PROCESOS DE INGRESO
A LAS UNIVERSIDADES EN MÉXICO*

D.C.E. Miriam Hazel Rodríguez López



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Sin dudas, el ingreso a la Educación Superior es un tema de gran relevancia en el ámbito educativo, ya que la educación superior desempeña un papel fundamental en la formación de profesionales y en el desarrollo de una sociedad.

En México, como en muchos otros países, el proceso de ingreso a la universidad es un momento crucial en la vida de los jóvenes recién egresados de la preparatoria.

El proceso de admisión a instituciones de educación superior en México puede variar según la universidad a la que desees ingresar. Primero, debes investigar y elegir la institución educativa que te interesen para después indagar los requisitos específicos de admisión, que suelen incluir el haber concluido la educación media superior.

Además, es posible que debas presentar exámenes de admisión, como el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior o pruebas específicas para tu programa de elección, los resultados de este examen se utilizan para determinar si eres aceptado y, en algunos casos, para asignarte un lugar en el programa deseado.

Posteriormente debes completar el proceso de registro y presentar una solicitud de admisión en la institución, algunas instituciones pueden requerir entrevistas y si eres aceptado, deberás seguir las instrucciones de la institución para completar el proceso de matrícula.

En resumen, el proceso de ingreso a la universidad es un tema multidimensional que implica desafíos, pero también oportunidades significativas.

Es fundamental seguir trabajando juntos para mejorar y fortalecer nuestro sistema educativo.

Simposio

Elecciones de Carreras Universitarias en Países de Iberoamérica

Coordinadora:

Corina Tejedor

Universidad Nacional de San Luis - Facultad de Psicología- Argentina

3. Sistema de elección de carreras universitarias en la República Argentina

Gómez María Celeste

Universidad Nacional de San Luis, Facultad de Psicología.
San Luis, República Argentina

mcelestegoz@gmail.com



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



La educación superior en la República Argentina se brinda a través de universidades, institutos universitarios e institutos de educación superior.

El sistema universitario nacional está conformado por:

- Universidades nacionales, provinciales, estatales o privadas reconocidas por el Estado;
- Institutos universitarios públicos o privados.

El Estado Nacional es el que se ocupa de controlar a las universidades nacionales públicas y privadas. Mientras que, en el caso de universidades e institutos de formación superior provinciales, se ocupan las provincias donde funcionan dichas instituciones.

Además, cabe mencionar que la educación superior en Argentina no es obligatoria y que, en las universidades nacionales estatales, los estudios de grado son gratuitos.

En cuanto a los *requisitos para ingresar* al nivel educativo superior, uno de ellos es tener aprobada la educación secundaria. En el caso de personas mayores de 25 años que no la aprobaron, también pueden ingresar siempre y cuando puedan demostrar que tienen preparación, experiencia laboral, aptitudes y conocimientos suficientes para cursar los estudios a los que quieren ingresar. Por último, otro requisito es cumplir con las instancias de inscripción y presentar la documentación requerida por cada institución universitaria.

Vale destacar, que el ingreso a la educación superior es libre e irrestricto. Pueden existir procesos de nivelación y orientación, pero en ningún caso dichos procesos pueden tener un carácter selectivo, excluyente o discriminador. Finalmente, los títulos que expiden las universidades tienen validez nacional y están reconocidos por el Ministerio de Educación de la Nación (Ley de Educación Superior N° 24.521).

En Argentina, al igual que en el resto del mundo, se advierten problemáticas asociadas al ingreso, permanencia y egreso estudiantil. Celada (2020), señala que la Argentina presenta un menor nivel de desigualdad en el acceso a la educación superior en comparación con otros países de América Latina, y considera que se debe a la existencia de diversas políticas públicas destinadas a garantizar el derecho a la educación superior con inclusión. Sin embargo, también advierte una alta tasa de deserción universitaria sobre todo en el ámbito universitario estatal (pp.36-37).

Vale decir, que el ingreso a la vida universitaria puede ser entendida como una transición, es decir, un suceso que puede ser anticipado o no por una persona, pero que afecta notablemente su vida y la lleva a transformar sus creencias, sus rutinas, sus roles, entre otros (Schlossberg, 1995). Toda transición lleva tiempo, una reorganización psíquica y durante el curso de este proceso las personas atraviesan diferentes momentos de evolución, de reacciones y actitudes.

Ingresar a la vida universitaria es sólo el punto de partida del trayecto académico, además, es necesario sostener la permanencia y alcanzar la graduación o el egreso. El desarrollo de las trayectorias académicas se ve atravesado por diversos factores que pueden favorecerlo u obstaculizarlo, tal es así que, algunas personas además de estudiar, se incorporan en forma muy temprana al mercado laboral y deben aprender a sostener paralelamente ambas actividades, e incluso, otras relacionadas a otros roles identitarios o proyectos personales (tareas de cuidado, actividades deportivas o artísticas, idiomas, entre otros). Otros condicionantes externos que se adicionan son: la salud, la distancia hogar-trabajo-universidad, las limitaciones físicas y emocionales, las exigencias familiares, que pueden conducir a un importante desgaste que convierte a la deserción o al aplazamiento de la carrera en una



opción, ya que se suman al plano personal un número de factores externos difíciles de encauzar (Barrera y Fernández, 2021).

En la República Argentina se implementan diversas políticas y estrategias destinadas a promover la retención estudiantil y a fortalecer el ingreso, la permanencia y el egreso de los estudiantes en el sistema universitario. Entre esas estrategias prevalecen los aportes del campo de la orientación, donde a través del diseño e implementación de diversos dispositivos de orientación y acompañamiento destinados a estudiantes, se busca favorecer la afiliación a la institución, la permanencia y la conclusión de los estudios superiores (Tejedor, 2022).

Referencias bibliográficas

Barrera, M., y Fernández, J. (2021).

Condicionantes sociales en el acceso y la permanencia universitaria: Una revisión de la literatura. *Revista Española de Educación Comparada*, 35, 135- 156. doi:10.5944/educacioncomparada.35.2021.29281

Celada, V. (2020).

Acerca de las causas de deserción universitaria en Argentina a principios del Siglo XXI. *Revista Científica de UCES* Vol. 25 (2), pp. 33-54. ISSN Electrónico: 2591-5266. Argentina.

Honorable Congreso de la Nación Argentina (11 de noviembre de 2015). *Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de educación superior - Ley 27.204.*

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27204-254825/texto>

Honorable Congreso de la Nación Argentina (08 de Agosto de 1995). *Ley de Educación Superior - Ley N° 24.521.* <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-25394/texto>

Schlossberg, N.; Waters, E.; Goodman, J. (1995).

Counseling adults in transition. Linking practice with theory. Springer Publishing Company

Tejedor, M.C; Lorenzo Martín, R.; Gómez, M.C. (2022)

La transición psicosocial del ingreso a la Universidad en mujeres de la licenciatura en psicología. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas. Revista Científica Multidisciplinaria.* ISSN: 2631-2662. Vol, 5. Número 3, pp. 6-17. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/521>

Simposio

Elecciones de Carreras Universitarias en Países de Iberoamérica

Coordinadora:

Corina Tejedor

Universidad Nacional de San Luis - Facultad de Psicología- Argentina

4. Nuevos horizontes en el acceso a la educación superior: Desafíos y retos de la Universidad Cubana

DrC. Pérez Almaguer, Roberto

Profesor Titular. Vicerrector académico.

Universidad de Holguín, Cuba.

robertkeycamila@gmail.com

DrC. Lorenzo Martín, Rafael

Profesor Titular. Investigador en Educación Universitaria

Universidad de Holguín, Cuba.

rlorenzomartin74@gmail.com



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

RESUMEN

El trabajo recoge las experiencias cubanas en la gestión del proceso de ingreso a la educación superior, matizado por los retos impuestos por el contexto social a nivel internacional, y en Cuba en particular. La labor investigativa y docente, unido a la necesidad de perfeccionar los procesos universitarios, permitió develar las premisas que matizan el proceso de ingreso a la educación superior en el contexto cubano. La investigación socializa un procedimiento para la gestión del proceso de ingreso el cual aportó los recursos para su dinámica, a partir de la contrastación entre la autoevaluación y el propio acto evaluativo en las diferentes etapas por las que transita el proceso de ingreso a la educación superior, con transformación en el proceso y en los sujetos que intervienen.

PALABRAS CLAVE: ingreso a la educación superior, acceso a ofertas de ingreso, proceso de ingreso

INTRODUCCIÓN

La realidad educativa en el contexto cubano se articula con la realidad social de modo que el sistema de ingreso a la educación superior adquiere matices en aras de dar respuestas a las demandas de la sociedad. A la luz de la psicología humanista, de la amplitud de la teoría histórico cultural del desarrollo psíquico y su aplicación como sustento científico de los procesos educacionales, ha venido desarrollándose la tendencia integracionista de la orientación, para favorecer el carácter transformador de los procesos educacionales, basamento que sostiene el ingreso a la educación superior. Se viene fundamentando en Cuba, en correspondencia con las posiciones internacionales más avanzadas en el campo de la orientación educativa en función de que los procesos de acceso a la educación superior sean transparentes, y sobre todo desarrolladores.

Tal situación se convierte en imperativo para que la Educación Superior priorice el perfeccionamiento constante de los procesos de ingreso, con el objetivo de cumplir su misión de favorecer una actitud de cambio y transformación social a través de los estudiantes que ingresan a las universidades, a partir de una formación cada vez más integral y una consecuente conciencia ética.

A tono con ello, y como respuestas a las demandas crecientes de las universidades, múltiples han sido los retos que asume la Educación Superior en Cuba, para mantener el sistema de ingreso sobre principios de equidad y justicia. Desde esta perspectiva se considera pertinente ofrecer consideraciones en torno a las premisas que sustentan el ingreso a la educación superior en Cuba.



DESARROLLO

Muchas son las incursiones que en el contexto cubano han matizado el proceso de ingreso a la educación superior. El sistema que agrupa a la red de universidades cubanas es extensa, sin embargo, el ingreso a los diferentes centros es homogéneo a pesar de los matices que estos puedan asumir.

Las características del sistema de educación superior cubano se revela desde los matices siguientes:

- La red de educación superior está conformado por 64 instituciones, 1 filial y 9 facultades independientes distribuidas por todas las provincias del país.
- Son todas de carácter público.
- Se ofrecen oportunidades en más de 90 programas de formación.
- Se reciben anualmente una cifra que asciende los 114000 nuevos estudiantes que vencen los requisitos de ingreso establecidos.
- Se cuenta con un claustro con un alto nivel científico y pedagógico que asciende a más de 24 000 profesores a tiempo completo y más de 50 000 a tiempo parcial.

De este modo, a través del sistema de ingreso se ofrecen oportunidades para una diversidad de programas de grado en varias ramas de la ciencia, entre las que se destacan:

- Programa de grado en Ciencias Pedagógicas con una matrícula que asciende a los 92 000 estudiantes.
- Programa de grado en Ciencias Médicas con una matrícula que asciende a los 42 000 estudiantes
- Programa de grado en Ciencias Sociales y Humanísticas con una matrícula que asciende a los 52 000 estudiantes
- Programa de grado en Ciencias Técnicas con una matrícula que asciende a los 25 000 estudiantes
- Programa de grado en Ciencias Económicas con una matrícula que asciende a los 32 000 estudiantes.
- Programa de grado en Ciencias Agropecuarias con una matrícula que asciende a los 5 000 estudiantes
- Programa de grado en Ciencias Naturales y Matemáticas con una matrícula que asciende a los 4 000 estudiantes

Para este rico caudal de oportunidades se organiza un sistema de ingreso a la educación superior sustentado en el vínculo de las universidades con el subsistema de educación media superior, correspondiente a la Educación General. De este modo, se reconoce en ello el principal y reto y premisa que sustenta el ingreso a la educación superior en Cuba: ***el vínculo de la universidad con las instituciones de bachillerato***

Esta premisa se sustenta a nivel nacional en las concepciones más actuales de la orientación educativa en el área vocacional y profesional. En este análisis es oportuno hacer un alto en la teoría que se asumen, ya que era básica en la comprensión de los diferentes



trabajos desarrollados en las instituciones educativas y que en su momento han sido de extraordinario valor en la transformación de la situación existente en los diferentes niveles educativos.

Desde esta intención, emergen elementos que se convierten en la brújula para la profundización teórica:

- Las incursiones en solución de problemas educativos que influyen en el proceso de elección y acceso a la educación superior, lo cual demanda de la orientación en correspondencia con la corriente integrativa lo cual llevó en un primer momento a la profundización de la teoría de orientación educativa, en este caso desde la corriente integrativa de la orientación.
- La necesidad de profundizar en los referentes básicos de la función orientadora del docente como premisa para la orientación desde la integración de las áreas, vista desde su inserción en el proceso pedagógico de las instituciones educativas.
- Asumir las posiciones cubanas sobre orientación educativa en la consolidación de las prácticas en las instituciones educativas, en dependencia del reto que implica orientar para el acceso a la educación superior.

Sobre la base de estas ideas, el sistema de ingreso a la educación superior persigue como principio un conjunto de acciones que permitan que se satisfagan objetivos sociales e individuales. En este sentido, ***se revela como premisa de este proceso la articulación de aspectos sociales, psicológicos y pedagógicos en el accionar para el acceso a la educación superior.***

Esta premisa conduce el accionar de las instituciones y es ejemplo de los vínculos que se deben establecer entre las universidades y las instituciones de bachillerato. El trabajo de orientación a los optantes por las plazas de las universidades representa la satisfacción de la proyección social, por lo que en los momentos actuales exige de una atención priorizada y una reconceptualización en el orden social, que incida en la elección profesional hacia las carreras necesarias para el desarrollo social y económico del país y muy particularmente del territorio, para mantener el desarrollo alcanzado por cada territorio.

La significación social de la orientación que requieren los optantes está dada en que debe garantizarse la transmisión a las nuevas generaciones de toda la experiencia histórico-social, en el aspecto politécnico-laboral y profesional, con una connotación sistémica entre todos los factores educativos que actúan en el proceso de orientación (escuela, familia, organizaciones estudiantiles y juveniles, comunidad).

Los referentes psicológicos fundamentales están sustentados en el enfoque Histórico-Cultural, dado el desarrollo que alcanzó el diagnóstico con sus nuevas concepciones planteadas por L. S. Vigotsky, opuesta a las teorías innatistas sobre la vocación, al no considerarla un aspecto innato, sino que deviene en la medida en que es educada, en un proceso de socialización.

Según Bozhovich (1976), el proceso de elección de la profesión fue una preocupación de L. S. Vigotsky, cuando sentenció: la elección de la profesión no es simplemente la elección de una u otra actividad profesional, sino la de un camino determinado de la vida, la búsqueda de un lugar determinado en el proceso social de producción. (p.276)



De este modo, las acciones de orientación para la elección de acceso a la educación superior debe concebirse a partir de considerar las necesidades sociales y las individuales en el acto de autodeterminación y elección consciente de la profesión. Todas estas concepciones permiten valorar, que la vocación y los intereses profesionales constituyen la representación de un sentido personal de la profesión, y que para su desarrollo y consolidación es necesario planificar estrategias pedagógicas donde la escuela y los profesores así como la familia, aprendan a respetar la personalidad del educando y la independencia para la elección consciente de la profesión.

Con ello se apunta hacia el aspecto pedagógico, el cual parte de considerar la integración sistémica entre lo social y lo psicológico, todas las aristas inciden directamente en lo pedagógico, concebido este último como elemento integrador que bajo la dirección de la escuela, se puede coordinar el sistema de influencias educativas que actúan sobre el educando en su proceso formativo y donde la universidad interviene..

El enfoque pedagógico del proceso de orientación para la elección y acceso a la educación superior está sustentado en un objetivo educativo importante dentro del proceso de formación de la personalidad: la educación politécnica y laboral, que se encamina a la preparación para el trabajo activo, creador y productivo y muy especialmente para el trabajo en la esfera de la producción material.

Desde esta perspectiva el proceso de ingreso a la educación superior se matiza a partir de los elementos siguientes:

- **Flexible:** da posibilidades de admitir cambios, adecuaciones y reajustes en dependencia de la dinámica del contexto social en el que se desarrolla la educación sin perder la esencia que la sostiene y que garantiza la transparencia y justeza en todo el proceso de ingreso
- **Objetivo:** toma en consideración las condiciones actuales, así como los presupuestos del ingreso a la educación superior y sustenta el trabajo de la Universidad. Permite el análisis de la información para alcanzar una visión integral de otorgamiento según las necesidades territoriales.
- **Participativo:** Considera la participación activa de los docentes, estudiantes y las familias armonizado en el papel que debe jugar la orientación educativa en el área profesional para un exitoso proceso de ingreso.

El proceso de ingreso a la educación superior desde las premisas analizadas transita por tres **etapas:**

- Etapa proyectiva organizativa
- Etapa operativa ejecutora
- Etapa contractual conclusiva

En la **etapa proyectiva organizativa**, se tiene en cuenta el valor de la organización del proceso de ingreso. Como parte de esta etapa se precisan elementos de planificación, básicos para el despliegue del proceso donde la universidad se inserta en las instituciones de bachillerato. En este sentido, adquieren relevancia las acciones establecidas desde la universidad para garantizar la orientación educativa en el proceso de ingreso. Esas acciones se complementan en la medida en que ellas conciben: el trabajo integrado para el aseguramiento de la inserción de los estudiantes en los escenarios y, el aseguramiento de



los contextos, traducido en la búsqueda del valor formativo de las decisiones que puedan atender contra la elección consciente de la opción de ingreso a la educación superior.

Esta lógica crea las condiciones para enfrentar la **etapa operativa ejecutora** del ingreso a la educación superior. Esta etapa se desarrolla a través de la aplicación de manera individual o colectiva de las acciones, siempre en aras de obtener mejores resultados.

Este momento de la etapa es puramente participativo, de modo que la información que se obtiene es de vital importancia, sea cual fuere el nivel de sistematización de la gestión del proceso de ingreso. Su esencia radica en concebir la orientación desde la divulgación de opciones, estructuración de la relación de ayuda, presentación a exámenes de ingreso y otorgamiento de la plaza.

Al cierre de cada período el trabajo de análisis e interpretación de la influencia de estas acciones favorece la precisión de ideas de síntesis, derivada del seguimiento al cierre de cada proceso de ingreso, a partir de la comparación del estado ideal (deseado) de cada uno de ellos con la información resumida en la fase anterior que caracteriza su estado real.

Los resultados obtenidos alcanzan un nivel de concreción en la **etapa contractual** conclusiva de la gestión del proceso de ingreso a la educación superior. Esta etapa se considera como un espacio de enriquecimiento del proceso de ingreso al concebir la contrastación de la información obtenida con la gestión que se prevé con el ingreso del estudiante a una institución de la educación superior.

En este momento se reconoce un nivel de retroalimentación respecto al procedimiento como un todo. Con la toma de decisiones se demanda dimensionar la mejora con planes concretos concebidos para la orientación en la educación preuniversitaria, lo que lleva a la etapa de proyectiva organizativa para organizar y planificar el seguimiento a resultados en próximas etapas de ingreso para su seguimiento, lo cual fundamenta el carácter procesal del ingreso de la educación superior en Cuba.



CONCLUSIONES

Los retos que ha impuesto el acceso a la educación superior a nivel internacional y en Cuba ha fomentado la búsqueda de alternativas para no decaer en la calidad del proceso ingreso con justicia y equidad.

El proceso de ingreso en Cuba a la educación superior sustenta la orientación profesional sobre la base de una fundamentación social, psicológica y pedagógica para que los diferentes contextos de actuación significativos del educando se sensibilicen con este proceso tan importante que ayuda al educando a autodeterminarse y elegir conscientemente la profesión.

El proceso de ingreso se concibe desde la integración de la universidad con las instituciones de bachillerato al tener en consideración las necesidades sociales y las expectativas individuales de los educandos en la etapa de preparación para la selección profesional.

El sistema de ingreso funciona carácter procesal desde la creación de condiciones hasta el otorgamiento de las plazas con un carácter participativo que revela el valor formativo de este proceso y desarrollador de los sujetos que intervienen.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón Ortiz, R. (2016).

Universidad Innovadora para un desarrollo Humano sostenible: mirando al 2013. Conferencia de apertura del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016, La Habana.

Bozhovich (1976).

La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

D´Ángelo, O. (1997)

Desarrollo integral de los proyectos de vida en la institución educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Imbernón (2021).

La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades. Conferencia magistral inaugural. Formación continua y desarrollo profesional docente. Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas. México.

Ortiz Pérez, Aniuska (2014).

Tecnología para la gestión integrada de los procesos en universidades. Aplicación en la Universidad de Holguín. Tesis Presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Técnicas. Holguín

Tristá Pérez, B. (2007).

Contribuciones teórico-metodológicas y aplicaciones prácticas para el desarrollo de la Gestión Universitaria como campo de estudios.

Ponencias Libres



V Congreso Iberoamericano de Orientación

“Un mundo diverso y tecnológico: Dilemas para la Orientación en Iberoamérica”



AIdOEL



Ponencia Libre

*Orientación
vocacional y extensión
universitaria Devenires entre
el deseo y el derecho:
Experiencias grupales junto a estudiantes
con trayectorias transicionales*

Eje: La orientación en el campo educativo - Temática: Orientación e inclusión social.

Autoras:

Achával Lucía

luciaachaval@upc.edu.ar

Acosta Valeria Soledad

valeriaacosta@upc.edu.ar

Bianciotti Verónica Analía

veronicabianciotti@upc.edu.ar

Cicerone Antonella Paola

antonellacicerone@upc.edu.ar

Figuroa Moyano Florencia

florenciabelenfigueroamoyano@upc.edu.ar

Midú Pamela Soledad

pamelamidu.psp@gmail.com

Universidad Provincial de Córdoba - Córdoba -Argentina.



AIdOEL

 **FaPsi**
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

En el año 2021, entidades del Ministerio de Educación de la Nación impulsaron la primera convocatoria del programa “Sigamos Estudiando: Universidades públicas comprometidas con el derecho a estudiar”.

La Secretaría de Extensión de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) aplicó a la convocatoria a través del Proyecto Sigamos Estudiando UPC 2021. Éste propuso sostener ciertas articulaciones que se habían establecido a partir de experiencias anteriores, en particular con el Programa de Inclusión y Terminalidad 14-17 (PIT) dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

El presente trabajo pretende socializar los emergentes y reflexiones sobre la experiencia transitada durante el año 2022, en el marco de una de las líneas de acción del proyecto al que se hace referencia. La misma se denominó Encuentros Grupales de Orientación Vocacional (OV) y fue planificada para trabajar junto con estudiantes próximos a finalizar la escuela secundaria en el PIT.

Palabras claves: orientación vocacional - experiencias grupales - PIT - trayectorias transicionales - subjetividades vulnerabilizadas

Introducción

Durante los años 2017 y 2018, la Secretaría de Extensión de la UPC aplicó a las Convocatorias Generales del Programa de Articulación y Cooperación Educativa “NEXOS” (NEXOS) impulsadas por ciertas entidades del Ministerio de Educación de la Nación¹. Los proyectos presentados entablaron articulaciones con el PIT cuya dependencia radica en el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Por su parte, el Programa “Sigamos Estudiando: Universidades Públicas comprometidas con el derecho a estudiar” (SIGAMOS ESTUDIANDO) fue impulsado con igual dependencia y con similares objetivos: “acompañar la terminalidad del Nivel Secundario y fortalecer el acceso, la permanencia y la promoción en el Nivel Superior” (Subsecretaría de Fortalecimiento de Trayectorias Estudiantiles, 2021, p. 3).

En este sentido, el Proyecto Sigamos Estudiando UPC 2021 (SIGEST UPC 2021) propuso sostener las articulaciones establecidas con el PIT a modo de continuidad de las experiencias transitadas mediante NEXOS. El objetivo general fue propiciar un trabajo colaborativo entre la UPC y el PIT que favoreciera la terminalidad de la escuela secundaria y la construcción de proyectos futuros. A su vez, la convocatoria estableció diferentes ejes a partir de los cuales se planificaron variadas líneas de acción con sus respectivos objetivos específicos.

¹ La Secretaría de Políticas Universitarias a través de la Subsecretaría de Fortalecimiento de Trayectorias Estudiantiles.



El presente trabajo reconstruye la experiencia transitada durante el 2022 en el marco de una de las líneas de acción de este proyecto: Encuentros Grupales de OV. La misma fue planificada para trabajar junto con estudiantes próximos a finalizar la escuela secundaria en un grupo seleccionado de instituciones del PIT y se inscribió en uno de los ejes propuesto por la convocatoria: Fortalecimiento de vocaciones tempranas y desarrollo de estrategias de OV.

A los fines de explicar la relevancia de la línea de acción en el marco del PIT, a continuación se desarrollan algunas de sus particularidades.

El Programa de Inclusión y Terminalidad 14-17 (PIT)

Como proponen Vanella y Maldonado (2016), la exclusión de los jóvenes en las escuelas se constituye en una problemática de muchos países de América Latina. Según el Anuario 2022 de Estadísticas Educativas (Subsecretaría de Planeamiento, Evaluación

y Modernización, 2022), en la Provincia de Córdoba, 5560 estudiantes abandonan el Nivel Secundario. En este sentido, es necesario construir condiciones pedagógicas para responder a las problemáticas de desigualdad y exclusión educativa que se traducen en la interrupción de las trayectorias escolares (Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, 2010). Por este motivo, en el año 2010, el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba creó el PIT para jóvenes entre 14 a 17 años que no hayan concretado matrícula en el nivel secundario durante el ciclo lectivo anterior. Actualmente, asisten al PIT aproximadamente 4500 estudiantes, lo que da cuenta del valor que tiene esta política pública para nuestra provincia.

En sus orígenes, la gestión del PIT dependía de la Dirección General de Educación Media² y de la Dirección General de Educación Técnica y Formación Profesional (DGETyFP). Por ello, el funcionamiento del programa fue pensado durante el contrturno en un grupo de instituciones circunscriptas a estas dos dependencias. Si bien el PIT continúa funcionando en instituciones de ambas modalidades³, desde el año 2022 el programa en su conjunto depende de la DGETyFP. Esta modificación se realizó con la intención de revisar la propuesta formativa del PIT para incluir un Módulo de Formación Profesional con impacto en la titulación de los estudiantes.

Al reconocer y valorar las trayectorias reales de los estudiantes (Terigi, 2009), el PIT fue pensado como una acción del Estado para favorecer el pleno ejercicio de los derechos de las juventudes a la educación secundaria -desde una mirada inclusiva, centrada en la justicia educativa- y responder a su obligatoriedad.

Por ello, tal como describen Vanella y Maldonado (2016), el PIT reconoce espacios curriculares aprobados previamente por cada estudiante, lo que permite el avance en base a lo adeudado y el cursado en trayectos simultáneos⁴. Lo anterior, supone una estructura orga-

2 En la actualidad denominada Dirección General de Educación Secundaria.

3 Actualmente se registran 82 sedes PIT.

4 El PIT se organiza en cuatro trayectos. Al considerar la trayectoria previa de los estudiantes, por ejemplo, es posible que ingresen directamente al trayecto III o que cursen un espacio curricular en el Trayecto I y otro en el Trayecto II.



nizativa y pedagógica diferente: atención personalizada, grupos de hasta veinte estudiantes como máximo; reducción del tiempo de cursado (cuatro horas de clase por jornada, con obligatoriedad de tres días semanales, durante cuatro años como máximo); modalidades de enseñanza alternativas (pluricurso, tutorías y talleres de formación laboral y profesional).

En este sentido, las regulaciones escolares se piensan desde la flexibilidad: al advertir que la asistencia y la evaluación operan como dispositivos de exclusión, se amplía el límite de inasistencias y su registro se establece por espacio curricular -no por jornada completa-. Asimismo, se privilegia la valoración de los procesos en términos de evaluación formativa -no los resultados-. (Vanella y Maldonado, 2016).

No obstante, si bien la flexibilidad ofrece posibilidades para realizar innovaciones pedagógicas, organizacionales y didácticas, las autoras advierten que también conlleva dificultades: disminución de carga horaria y debilitamiento de las propuestas de enseñanza que suelen traducirse en reducción de contenidos y escasas expectativas de aprendizajes. Lo anterior, puede llegar a reforzar desigualdad educativa, de allí el valor que asume el acompañamiento en la construcción del oficio de estudiante de nivel secundario en el PIT como el fortalecimiento de rutinas y prácticas escolares que permitan el sostenimiento del vínculo pedagógico.

La población de estudiantes del PIT

Para caracterizar la población de estudiantes que transita en el PIT, recuperamos los resultados de una investigación coordinada por Vanella y Maldonado (2013). A su vez, en el marco del proyecto SIGEST UPC 2021, se desarrolló una línea de acción específica con actores institucionales⁵ del PIT en la que se logró identificar correspondencia entre sus percepciones con los resultados de dicha investigación.

En primer lugar, gran parte de los estudiantes provienen de hogares cuyos contextos son de pobreza. Por este motivo, además de cursar, los estudiantes suelen trabajar -por lo general, de manera informal o en tareas de cuidado intrafamiliar- lo que complejiza la organización de tiempos y el sostenimiento de motivaciones.

No obstante, los estudiantes reconocen que la escuela es una condición para estar incluidos en el circuito social, cultural y laboral. Para la mayoría significa la oportunidad de tener una vida mejor, de acceder a un futuro y de conseguir trabajo con mejores condiciones y más derechos laborales. Este último punto adquiere un valor diferencial en las mujeres: las mejoras posibilitarían independencia y autonomía en la mantención de sus hijes y, por ende, la alternancia en las relaciones de género.

Con respecto a la formación de referentes familiares, pocos padres y madres han completado la escolaridad secundaria y, entre los hermanos mayores, también se registran situaciones de discontinuidad en la escolarización.

En cuanto a lo laboral, casi todas las familias cuentan con referentes que trabajan. Hablamos de padres o hermanos mayores que se desempeñan como obreros, capataces, guardias

⁵ Agentes que cumplen funciones de docencia, preceptoría, ayudantía técnica y coordinación pedagógica.



de seguridad, agentes de limpieza, camioneros, obreros de panadería u operarios. En las situaciones en las que madres y hermanas trabajan, éstas lo hacen como empleadas domésticas, de limpieza y/o costureras. Como se advierte, se trata de actividades que suelen estar mal remuneradas y sujetas a condiciones de precarización.

De esta manera, podríamos decir que tanto les estudiantes del PIT como referentes de sus familias despliegan trayectorias transicionales (Rascován, 2016), lo que supone simultaneidad y multiplicidad de actividades, como también discontinuidad y fragmentación de los recorridos a partir de entradas y salidas. Coincidimos con el autor, quien plantea que lo transicional es producto de la posmodernidad, tiempo en el que el mercado ha destituido al Estado en la regulación de las actividades. En este sentido, las instituciones del Estado ya no consiguen alojar a los sujetos en términos de anclaje social como en la Modernidad. En consecuencia, el escenario de inestabilidad e incertidumbre profundiza los procesos de desigualdad y de exclusión.

Sobre las proyecciones de estudiantes del PIT, cuando se mencionan trabajos dependientes del Estado (con salarios en blanco, aportes y obra social) resaltan actividades relativas a las fuerzas de seguridad (policía o ejército). Se barajan otras opciones laborales que suponen la realización de cursos cortos con pronta salida laboral, como, por ejemplo, peluquería. En escasas ocasiones se mencionan estudios superiores.

Lo anterior permite reconocer modalidades subjetivas vulnerabilizadas respecto al derecho a elegir qué hacer en la vida, en las cuales se clausura la pregunta relativa al deseo por predominar las urgencias de subsistencia (Rascován, 2018). Para estas subjetividades, el proceso de elegir qué hacer en la vida supone una operatoria de anticipación que se ve fragilizada cuando lo que predomina es la lógica del instante. Se trata de sujetos que “son elegidos para no elegir” (Rascován, 2018, p. 28) al estar afectadas las posibilidades de planificar a largo plazo. A su vez, no cabe duda que la pandemia mundial causada por el Covid-19 no solo dejó al descubierto vulnerabilizaciones ya existentes sino que, además, las profundizó (Chavez, 2021).

Como profesionales de la OV, la post pandemia y los actuales escenarios atravesados por profundas crisis políticas y económicas, nos interpelan a redoblar esfuerzos a la hora alojar a estas subjetividades a través de dispositivos que acompañen sus trayectorias con características transicionales.

Proyecto SIGEST UPC 2021 - Línea de Acción: Encuentros Grupales de OV

Esta línea de acción fue pensada como un modo de promover el derecho a la OV, reconocido por la Ley de Educación Nacional 26.206, particularmente en el PIT.

Como tal, fue planificada para trabajar con estudiantes próximos a finalizar la escuela secundaria en doce instituciones seleccionadas junto a la Coordinación General PIT. Algunas de ellas oficiaron como base para el desarrollo de los encuentros y otras fueron sedes invitadas.

Los encuentros se llevaron a cabo de manera presencial a través del dispositivo taller, coordinados por referentas de la Facultad de Educación y Salud (FES) de la UPC, con formación en el campo de lo vocacional (graduadas y practicantes del último año de la Licenciatura en Psicopedagogía).

Desde un posicionamiento ético-político crítico de OV, al considerar las características que asume la población de estudiantes PIT y sus proyecciones, se asumió una mirada contextualizada en la formulación de los siguientes objetivos: crear un espacio subjetivante y democratizante en el reconocimiento y problematización de las situaciones vitales actuales de los jóvenes, sus vínculos con los estudios y /o trabajos; recuperar el derecho a decidir su futuro y a continuar estudios superiores, aportando al proceso de construcción del proyecto personal desde una mirada crítica con perspectiva de género; ofrecer referencias de identificación diversas favorecedoras de empoderamientos, enriquecimientos y visualización de alternativas a través del contacto con lo lúdico y la capacidad de imaginar presentes y futuros posibles.

En síntesis, la propuesta tuvo la intención de promover y/o acompañar la construcción de proyectos futuros, a través de instancias de reflexión e intercambio pensadas para problematizar junto con los estudiantes los diversos aspectos que se despliegan a la hora de elegir y configurar trayectorias de estudio y/o trabajo.

El dispositivo de promoción y/o acompañamiento requirió un tiempo y un espacio de hospitalidad que permitiera alojar preguntas, expectativas, sueños,

malestares, dudas y ansiedades. El intercambio grupal permitió compartir inquietudes en el marco de una escucha que dio lugar a lo singular, a lo particular de cada grupalidad y, a la vez, a lo recurrente en términos de producción de subjetividad. A continuación, desarrollamos los aspectos significativos de la experiencia.



Emergentes de las experiencias

Si bien la línea de acción se desarrolló en articulación con doce instituciones, la presente producción focaliza únicamente en las experiencias coordinadas por graduadas de la Licenciatura en Psicopedagogía de la FES, por ser quienes actualmente sostienen su participación en el proyecto. Por ello, se exponen los emergentes de las experiencias transitadas en cuatro escuelas base situadas en distintos puntos de la ciudad, con sus correspondientes escuelas invitadas. Para el relato las hemos nombrado como Escuela A (EA), Escuela B (EB), Escuela C (EC) y Escuela D (ED). Durante el apartado, analizamos los emergentes ligados a la participación en los talleres y a la configuración de las grupalidades como también al despliegue de las problemáticas vocacionales.

En cuanto a la participación en los talleres, se trabajó con grupos de entre 4 y 10 estudiantes. En la mayoría de las escuelas predominó una participación fluctuante en cuanto al número de estudiantes que concurrieron -con excepción de la EC en la que se mantuvo el número de estudiantes, con pequeñas variaciones en la concurrencia-. La discontinuidad en la participación de los talleres se vincula con lo ya descrito en torno a las características del PIT y de la población de estudiantes que lo configuran. A su vez, se registraron aspectos ligados a las condiciones climáticas puesto que la lluvia en ocasiones dificulta la llegada de los estudiantes a la escuela debido a las inundaciones producto de las condiciones de infraestructura de los barrios. Lo anterior se complejizaba en el caso de estudiantes provenientes de sedes invitadas⁶.

A la hora de hablar sobre la configuración de las grupalidades, evidenciamos particularidades vinculadas con la procedencia de los estudiantes. En la EA, acudían desde distintas sedes. En la ED, si bien pertenecían a la misma sede, se incorporaron estudiantes que cursaban en el tercer trayecto o simultáneamente en el tercero y cuarto. En ocasiones, esto favoreció intercambios y reflexiones intersubjetivas de gran valor.

Por su parte, en la EB y EC los participantes ya se conocían previamente e incluso mantenían vínculos de amistad ya que pertenecían a la misma sede y trayecto. No obstante, se advirtieron ciertas particularidades: en la EB se produjeron identificaciones con el discurso de una de las estudiantes, quien en ocasiones se configuraba como portavoz sobre las problemáticas vocacionales que interpelaban al grupo. En la EC, los vínculos de confianza solían generar intercambios simultáneos en subgrupos. En este sentido, el vínculo previo entre los estudiantes en algunos momentos posibilitó reflexiones colaborativas mientras que en otros obtuvo el despliegue discursivo y posibilidad de escucha en torno a lo singular. En otro orden, se destaca que todas las grupalidades se configuraron con predominancia de heterogeneidad en relación al modo en el que se desplegaban las problemáticas vocacionales. En este sentido, advertimos que los estudiantes se encontraban interpelados con respecto a diferentes situaciones: algunos en cuanto a la terminalidad del nivel secundario, por lo que registraban escasa disponibilidad para pensar proyectos futuros. Con ellos se trabajó, fundamentalmente, sobre la elaboración de duelos en relación al nivel secundario.

⁶ Cabe destacar que las sedes invitadas fueron seleccionadas considerando una distancia máxima de 20 cuadras para favorecer traslados caminando, puesto que el sistema de transporte de la Ciudad de Córdoba se encuentra centralizado, lo que significa que no están previstas conexiones interbarriales.



Por otro lado, otros se encontraban pensando sobre posibles proyectos futuros y, por tanto, interpelados en cuanto a los estudios superiores, el mundo del trabajo y/o ambas actividades. Por ello, fue necesario planificar propuestas que contemplen estas diversidades.

Los aspectos que se abordaron en los diferentes grupos tuvieron que ver con la problematización de las producciones subjetivas vulnerabilizadas que bien fueron definidas a lo largo del presente escrito. Asimismo, se trabajó en torno a los mandatos, comprendidos como verdades inamovibles que provienen de discursos sociales o familiares y que operan a modo de exigencias (Ferrari, 1995). A su vez, también se trabajó en torno a las representaciones sociales con sentidos cristalizados sobre el estudio, el trabajo y sobre la asociación de opciones vinculadas a ciertas identidades sexo-genéricas. Si recuperamos los aportes de Abric (2001) podemos definirlos como un conjunto organizado, jerarquizado y estructurado de informaciones, creencias, opiniones y actitudes tomadas ante un objeto social que se configura socialmente. Se trata de un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones entre los sujetos y su entorno al determinar comportamientos y prácticas (Abric, 2001). En este sentido, cuando elegimos y configuramos trayectorias, lo hacemos desde las representaciones sociales que portamos, de allí la importancia de abordarlas en función de problematizar sus sentidos cuando éstos se encuentran cristalizados (Achával, Bianciotti, Carranza, Guevara, Marull, 2023). Por último, también se trabajó sobre la organización del tiempo en el sostenimiento de trayectorias paralelas: trabajar, estudiar y tener familiares a cargo.

No obstante, algunos de estos aspectos tomaron predominancia durante el abordaje en cada institución. Por ejemplo, las reflexiones sobre las producciones subjetivas vulnerabilizadas de los estudiantes fueron preponderantes en la EA y EC, ya que circulaban discursos meritocráticos: “si querés, podés”, “si te esforzás lo vas a lograr”. El desafío supuso promover posiciones subjetivas alternativas a partir del reconocimiento de las condiciones de subjetivación propias del sistema neoliberal que favorezca la tramitación de sentimientos de culpabilidad y frustración. También supuso identificar aspectos posibilitadores: redes de apoyo (familia, pares, PIT) y experiencias actuales en cuanto a trayectorias paralelas (estudio, trabajo, familia). Este último punto fue el que tomó preponderancia en la EB. Allí se planificaron actividades tendientes a recuperar dichas experiencias y delinear alternativas posibles para abordar la organización del tiempo en el sostenimiento de trayectorias simultáneas. Por su parte, el aspecto predominante en la ED tuvo que ver con la pregunta sobre “lo que quiero hacer” y “lo que me dicen que haga”; es decir, fue necesario trabajar en torno a los mandatos familiares y sociales, algunos de ellos anudados a representaciones sociales con sentidos cristalizados.

Cabe mencionar que en todas las grupalidades fue necesario planificar propuestas lúdicas, mediatizadas por procesos creativos, que promovieran el intercambio oral. Se evitaron actividades de escritura dado que los estudiantes evidenciaban escaso vínculo con las mismas. Asimismo, las consignas individuales con instancias de socialización grupal fueron las que tuvieron mayor recepción.

Al finalizar los abordajes, se propuso una instancia para reconstruir y reflexionar sobre lo acontecido en los talleres. Allí se relevaron las intencionalidades de los estudiantes en cuanto a sus proyectos: la mayoría expresó intencionalidad de continuar estudiando en nivel superior -indicando opciones concretas- y, a la vez, trabajar ya sea para solventar sus estudios, sus necesidades básicas y las de sus familias y/o independizarse de las mismas.



Reflexiones finales

La UPC asume el compromiso de contribuir al desarrollo de la provincia en sus diferentes aspectos (Res. 2717, 2016). En este marco, la extensión es la función que permite la construcción de saberes compartidos con las comunidades para configurar conjuntamente posibles abordajes de las problemáticas que nos atraviesan. A su vez, la misma articula con las funciones de docencia. La línea Encuentros Grupales de OV del Proyecto SIGEST UPC 2021, se relaciona con la formación de profesionales de la psicopedagogía, cuyas incumbencias prevén intervenciones en el campo de lo vocacional. De esta manera, tanto la formación como las intervenciones que se desarrollan desde esta línea se corresponden con modos psicopedagógicos de hacer OV.

A continuación compartimos nuestras reflexiones en torno a la experiencia relatada a lo largo de este trabajo. La investigación de Vanella y Maldonado (2013) así como los aportes teóricos de Rascován (2018) nos posibilitan advertir las fragilizaciones en las posibilidades de proyectar que atraviesan a las juventudes del PIT. En este sentido, se asume el desafío de generar intervenciones a modo de experiencias subjetivantes (Rascován, 2016). Como propone Porta (2016), lo anterior supone visibilizar los mecanismos de las estructuras opresoras imperialistas, capitalistas y patriarcales para promover procesos de transformación y emancipación. No obstante, dichas estructuras operan desde la interseccionalidad (Vigoya, 2016) de allí la importancia de advertir las relaciones que asumen las diferentes categorías (cultura, clase, género, entre otras) en las producciones subjetivas.

A partir del relevamiento que se realizó sobre las intencionalidades de los estudiantes en cuanto a proyectos futuros, podría inferirse que algo del orden del deseo comenzó a circular como también aspectos vinculados con posiciones subjetivas en tanto sujetos de derecho. No obstante, Freire (1985) advierte que la liberación conlleva siempre un parto doloroso en el cual se juega un nuevo nacimiento que supone la superación del dilema entre lo que se 'desea' y lo que se 'teme' pensar, decir, actuar, ser. La discontinuidad en las trayectorias y en la participación de los talleres podrían ser indicios de cierta resistencia por parte de las juventudes, producto de los procesos de vulnerabilización. Por este motivo, tras movilizar la circulación del deseo y promover el derecho a construir proyectos futuros, cobró particular relevancia acompañar la puesta en marcha de los mismos a través de acciones articuladas con quienes ejercen funciones de coordinación pedagógica en el PIT. Por otra parte, en lo que respecta al aspecto técnico de las intervenciones, resultó significativo construir encuadres flexibles que atendieran a la diversidad de modos en el que se desplegaban las problemáticas vocacionales y la constitución de grupalidades. De allí que algunas propuestas asumieron encuadres híbridos, en los cuales con algunos estudiantes se trabajó a través de intervenciones de acompañamiento con tinte más terapéutico y con otros a través de intervenciones más ligadas a la promoción y construcción de interrogantes en torno a lo vocacional.

A su vez, profundizaremos en aspectos relativos a la ética profesional desde un posicionamiento crítico. En primer lugar, cabe destacar que el dispositivo de covisión asumió un papel central para acompañarnos en la planificación de las propuestas, en la construcción de emergentes y en la reflexión sobre los modos de intervenir. Asimismo, a partir de la construcción de lecturas colectivas, supuso revisar las propias representaciones sociales e implicación a fin de evitar su actuación en las intervenciones. En síntesis, revalorizamos



la covisión como eje vertebral de nuestras prácticas orientadoras psicopedagógicas por posibilitarnos la reflexión como una forma de pensamiento práctico que se actualiza en el accionar profesional (Schön, 1992).

Para finalizar, resaltamos la importancia de salir al encuentro con quienes habitan en los márgenes. Para ello resultan fundamentales al menos dos cuestiones: trabajar con los referentes significativos para estas subjetividades⁷ y que nos organicemos como colectivo profesional en defensa de las instituciones del Estado que, al hoy, corren peligro. Es a través de ellas que podremos garantizar el derecho a estudiar, trabajar y elegir qué hacer en la vida (Rascován, 2018). Lo anterior supone generar acciones colectivas para colaborar con el fortalecimiento de estas instituciones en función de cumplimentar con los marcos legales que contemplan a la OV como derecho y favorecer el desarrollo de políticas públicas que aborden las problemáticas vocacionales. Para ello, será necesario convocar a los diferentes sectores, a las Universidades, a las diversas organizaciones de la sociedad civil -entre ellas asociaciones profesionales y colegiaturas- y, principalmente, a los colectivos juveniles de estudiantes y trabajadores.

⁷ En el caso del PIT, con quienes ejercen funciones de docencia, preceptoría, ayudantía técnica y coordinación pedagógica.

Bibliografía

Abric, J. (2001).

Prácticas sociales y representaciones. Presses Universitaires de France y Ediciones Coyoacán.

Achaval L; Bianciotti, V. Carranza, F. Guevara, R. Marull, M. (2023).

Orientación Vocacional Ocupacional. Colección Cuadernos. Universidad Provincial de Córdoba. Disponible en:

<https://upc.edu.ar/editorial/libro-orientacion-vocacional-ocupacional/>

Chavez, M. (2021).

Porvenires en tiempos distópicos (o acerca de juventudes, desigualdades, pandemia, utopías, Estados, la vida, la muerte y... ¿algo más?). En F. Marcon y D. Parfentieff de Noronha (Comp.). Juventudes e desigualdades sociais em tempos de crise e radicalização política. Coleção sociologias necessárias. Criação Editora, 45-60.

Ferrari, L. (1995).

Cómo elegir una carrera. Planeta. Freire, P. (1985). Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI. Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006 [Ministerio de Educación y Deportes]. 28 de diciembre de 2006.

Porta Fernández, P. (5-7 de diciembre de 2016).

“Todo el poder a los cuerpos”: Procesos de subjetivación y empoderamiento a partir del cuerpo como “lugar” en “Casa Grande & Senzala” de Gilberto Freyre. IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

Rascovan, S. (2016).

Orientación vocacional como experiencia subjetivante. Paidós. Rascovan, S. (2018). Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados.

Experiencias socio comunitarias en los bordes. Noveduc.

Resolución E 2717 de 2016. [Ministerio de Educación y Deportes].

Por la cual se aprueba el Estatuto de la Universidad Provincial de Córdoba. 29 de diciembre de 2016.

Secretaría de Extensión (2021).

Universidad Provincial de Córdoba. SE62-UPC 16342 - PROYECTO SIGEST - UPC 2021.



Schön, D. (1992).

La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.

Subsecretaría de Fortalecimiento de Trayectorias Estudiantiles (2021).

Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación de la Nación. Anexo I - Marco General y Lineamientos de la Convocatoria.

<https://drive.google.com/file/d/1kmz0cyTEFCUNxo4-SYb93SlzKSY0o0Fb/view>

Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2010).

Secretaría de Educación. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Documento Base. Programa de Inclusión / Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para jóvenes de 14 a 17 años.

Subsecretaría de Planeamiento, Evaluación y Modernización, Área de Estadística e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2022).

Anuario 2022 de Estadísticas Educativas.

Terigi, F. (2009).

Ministerio de Educación de la Nación. Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa.

Vanella, L. y Maldonado, M. (Eds). (2013).

Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT). Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Vanella, L. y Maldonado, M (2016).

El PIT 14-17, un programa diferente de escolarización secundaria. Educar en Córdoba, XI (32), 24-27.

Viveros Vigoya, M. (2016).

La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate Feminista. 52, 1-17.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>

Ponencia Libre

Hacer escuela. El desafío de alojar proyectos de futuro

Albelo, Carolina
Nieva, María Eugenia
Cervetto, Jimena
Sanchez Malo, Araceli

Universidad Nacional de Río Cuarto - Río Cuarto, Córdoba. Argentina

calbelo@hum.unrc.edu.ar
mnieva@ac.unrc.edu.ar
jcervetto@ac.unrc.edu.ar
asanchezmalo@ac.unrc.edu.ar

Eje 1: La Orientación en el Campo Educativo.
En sus distintos niveles y modalidades y en contextos formales e informales.



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Resumen

El siguiente escrito se enmarca en el Proyecto de Investigación en curso denominado “*Del destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilite. Trayectorias educativas de Jóvenes y Adultos*” (Res. 083/2020 SeCyT - UNRC), el mismo se desarrolla desde las Prácticas Socio-Comunitarias en Orientación Vocacional-Ocupacional, coordinadas por la Cátedra de Orientación Vocacional II de la Lic. en Psicopedagogía y responsables del Área de Orientación Vocacional de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

A partir de antecedentes en estudios realizados, como equipo de investigación, reconocemos que las trayectorias y las experiencias que alcanzan los estudiantes en su pasaje por la escuela, están mediadas por la interacción pedagógica, que impacta significativamente en la manera en que los jóvenes piensan y forjan sus sentimientos de futuro.

En este trabajo, recuperamos acciones que se llevaron a cabo en contexto de pandemia durante el año 2021, considerando el análisis de entrevistas en profundidad que fueron administradas a una muestra de docentes de diferentes CENMA. Recogemos la voz de las/os docentes e intentamos reflexionar acerca del lugar de la escuela y de los lazos que establecen con los estudiantes. *Hacer escuela* implica establecer una analogía con la figura del *andamio* en la construcción de proyectos de futuro, frente al desafío de la inclusión escolar, para que “origen” no suponga “destino”.

Palabras claves:

Escuela - Docente - Proyecto - Futuro - Inclusión Introducción

El siguiente escrito se enmarca en el Proyecto de Investigación en curso denominado “*Del destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilite. Trayectorias educativas de jóvenes y adultos*” (Res. 083/2020 aprobada por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC) y desde las Prácticas Socio-Comunitarias (en adelante PSC) en Orientación Vocacional-Ocupacional (OVO), desarrolladas por docentes de la Cátedra de Orientación Vocacional II de la Lic. en Psicopedagogía y profesionales del Área de Orientación Vocacional de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC).

Se trata de dar cuenta de las acciones llevadas a cabo durante el año 2021 en contexto de pandemia, en diferentes Centros de Educación Primaria y de Nivel Secundario bajo la Modalidad Jóvenes y Adultos de la ciudad de Río Cuarto (CENMA). Específicamente, se analizan ciertas tendencias que responden a algunas de las preguntas que guían nuestra investigación.

El objetivo general del Proyecto es *conocer el significado y el sentido que le otorgan a la educación formal, los estudiantes que transitan la escolaridad en la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos, considerando la relación entre sus trayectorias y los proyectos de futuro.*

Desde un enfoque teórico-interpretativo y una metodología cualitativa, para este trabajo, partimos del análisis de entrevistas en profundidad administradas a docentes de los CENMA, reflexionando sobre el lugar de la escuela y de los lazos que establecen las/os docentes con las/os estudiantes en relación a la construcción de proyectos de futuro.



“No se puede pensar en enfrentar la vida actual ni el futuro sin asegurar una educación adecuada a los tiempos” (Mujica, 2016).

Desafíos de la Educación: Transformaciones necesarias

Sabemos que la escuela es una invención de la modernidad, concebida con el objetivo de ofrecer educación sistemática para grandes sectores de la población. Es así que se establecen parámetros, pautas y ritmos de funcionamiento como por ejemplo “la organización del sistema educativo por niveles, en la gradualidad de los contenidos curriculares o en la estructura anualizada de los grados como segmento de acreditación de saberes”, y al decir de Terigi (en Toscano, 2014), estas formas suponen una monocromía, estableciendo una única cronología de aprendizajes para todas/os las/os estudiantes.

Sin embargo y teniendo en cuenta los complejos escenarios socioculturales y económicos, esta forma de lo escolar presenta dificultades para alojar diversidades de trayectorias que se caracterizan por “jóvenes que reingresan al sistema luego de uno o más años de abandono, alumnas madres, migraciones” entre otras situaciones (Krichesky en Acin y otros, 2016).

La inclusión escolar parte de reconocer según Kaplan (2006) un modelo educativo que recibe a todo tipo de adolescentes y jóvenes percibiendo a la diversidad como un valor y no como una causa de exclusión.

Siguiendo la premisa de inclusión de todas y todos, desde la obligatoriedad de la educación secundaria (Ley de Nacional Educación 26.206, 2006), las escuelas intentan responder al “tratamiento de las diferencias con el otro o el extranjero, que salen del parámetro de la normalidad” (Frigerio y Diker, 2003 en Krichesky, 2016), suponiendo grandes desafíos, ya que estas situaciones rompen con la regularidad prevista.

La condición de partida de cualquier acto educativo es la de creer que bajo ciertas condiciones sociales, institucionales y pedagógicas “es posible aprender”, combinando igualdad de posiciones con igualdad de oportunidades.

Los Centros de Educación de Nivel Medio para Adultos, como así también el Programa de Inclusión y Terminalidad Educativa (PIT) son producto de políticas que promueven la flexibilización del formato escolar, la organización curricular, los esquemas de evaluación y de cursada, con la intención de que las y los adolescentes y jóvenes puedan continuar y terminar la escolaridad, desde una mirada inclusiva y de derechos (Krichesky, 2016).

En estas formas de lo escolar, las/os docentes asumen el rol de hacer lazo, habilitando el diálogo y la apertura, sin pretensiones de normalizar o plantear condiciones imposibles para el otro. Se trata de una perspectiva de la hospitalidad al “abrir las puertas de la casa, de nuestras casas, sin hacer ninguna pregunta; es aquella actitud de ser anfitriones sin establecer ninguna condición” (Skliar, 2006 en Krichesky 2016 p 19). El lazo pedagógico ofrece un lugar de filiación, de traspaso, de subjetivación, generando un proceso de reciprocidad, multilateral, voluntario o no, consciente o no, en el vínculo educativo. En este marco se producen múltiples movimientos, corriéndonos de las marcas de origen del discurso pe-



dagógico, incluyéndose las subjetividades de las/os estudiantes y docentes, al entender a la educación como un derecho y a la dimensión institucional como productora de subjetividades en un contexto socio cultural particular y propio de la época (Korinfeld, 2016).

La Escuela como sostén

La escuela desempeña un papel vital como espacio de sostenimiento, que ensambla la existencia individual y colectiva. En la interacción entre compañeras/os y docentes se construyen modos de sociabilidad, de reconocimiento personal y reivindicación mutua. En este sentido, es un escenario privilegiado donde los vínculos de pertenencia alojan mundos habitables para todas y todos.

Terigi, (2007) destaca la importancia de entender la escuela como un lugar que no solo transmite conocimientos, sino que también tiene un rol determinante en el desarrollo integral de las personas. No se limita a enseñar materias y conceptos, sino que busca crear un ambiente inclusivo y respetuoso donde cada estudiante pueda sentirse reconocido y valorado.

Las trayectorias y experiencias que alcanzan los estudiantes en su pasaje por la escuela están mediadas por la confianza en la interacción pedagógica que tiene repercusiones en la autoestima escolar. La trama vincular en la escuela constituye un territorio en el que se tejen lazos, los cuales pueden fortalecer o desafiar los muros simbólicos que segregan o excluyen.

Acordamos con Terigi (2007) quien enfatiza la importancia de comprender y abordar las desigualdades y diversidades presentes en el contexto educativo, siendo la escuela un lugar donde es necesario promover la inclusión, la equidad y el reconocimiento de las diferencias individuales de las/os estudiantes. Cada estudiante llega a la escuela con experiencias, conocimientos y capacidades únicas. En este sentido, tender puentes para desanudar las relaciones entre el “origen social” y “el destino”, es un desafío necesario y fundamental.

Resulta ineludible que la escuela se conecte con el entorno social y cultural de sus alumnas/os, considerando el contexto en el que ellos viven, sus familias y su comunidad. Esto implica integrar la realidad local en el currículo estableciendo una relación significativa con la vida cotidiana de sus actores. En palabras de un docente:

“Las delegaciones de los CENMA están en el centro, pero sus anexos están en distintos barrios o en otras localidades para llegar a la gente y que los chicos del barrio no vayan hasta el centro (...). Mucho es conocer a los estudiantes y la situación que están atravesando, estar más presentes y darles oportunidades”.

Considerar las particularidades y experiencias de las/os alumnas/os, comprendiendo sus necesidades y tiempos, favorece que los mismos logren avanzar en sus trayectorias educativas brindándoles el apoyo necesario según las realidades personales. El reconocimiento y valoración de las/os docentes acerca de la diversidad áulica promueve el sostenimiento

de las/os alumnas/os en la escuela y su continuidad en el sistema educativo. Ello se pone de manifiesto en expresiones de algunos docentes:

“...entonces, mucho consiste en cuidar ese vínculo con ellos, entender qué pasa del otro lado, empatizar, dar oportunidades y bueno a lo mejor hoy ‘me’ cumple y mañana no, pero bueno, tratar de estar ahí y que no se desvinculen y que puedan recuperar ... es eso, remarla bastante”.

Anijovich (2019) plantea la importancia de que las/os docentes cuenten con un enfoque socio humanista, es decir, que vean en las/os alumnas/os un mundo de posibilidades; esto significa que, se vuelvan aprendices permanentes de sus alumnas/os, que conozcan bien su rol a la hora de establecer objetivos para proveer un sólido soporte, procurando que sus estudiantes alcancen el mayor potencial en la escuela, aún en situaciones complejas. El docente comprende que el primer vínculo que entabla con sus alumnas/os no tiene su

anclaje en una profesión u ocupación, sino en la propia condición humana que comparte con ellas/os. Y al hablar de condición humana nos referimos a la dimensión comunitaria y comunicativa de “ser con los demás y con las cosas”. En este contexto, la inclusión cobra sentido en tanto implica “salir al encuentro” (Mujica 2016):

“Cuando yo empecé a dar clases, lo que menos imaginé era que iba a poder estar acompañando a mis alumnos en su cuestión vocacional y lo vengo haciendo algunos años tal vez sin conocimiento, es como que es más desde la experiencia personal, aportar desde la experiencia vocacional. Les traigo mi experiencia: yo trabajé 30 años en un comercio en la parte administrativa, haciendo toda la cuestión administrativa entonces es como que yo les devuelvo esa experiencia mía, y después salió algo de las obras sociales y fue como: “cuando yo trabaje en la obra social...” les voy enseñando no solo la teoría en sí, sino desde la experiencia”.

De este modo, la construcción de vínculos afectivos y de confianza entre docentes y estudiantes es un aspecto favorecedor en el sostenimiento de las trayectorias. Un ambiente donde las/os alumnas/os se sientan seguros y respaldados por sus docentes contribuye a procesos de subjetivación y mayor implicación en el aprendizaje. En otras palabras, la disposición de las/os docentes en adaptar las prácticas pedagógicas a las singularidades de los grupos promueve un entorno que valora el aprendizaje continuo, motivando a los estudiantes a explorarse a sí mismos y descubrir nuevos saberes y potencialidades.

“... les hicimos grabar un video a los chicos que ya egresaron para que le den un mensaje a los alumnos que empiezan 3er año y para contarles qué están haciendo ellos ahora... hay varios que han egresado y muchos que están estudiando, entonces siempre los buscamos para que vean que ellos pudieron lograrlo, entonces ellos también pueden, es el mensaje que queremos transmitirles”.



De lo anterior, se advierte la intención de las/os docentes de motivar a las/os alumnas/os y fortalecer el sentido de pertenencia e identidad colectiva, ofreciendo ejemplos concretos de trayectorias cercanas, en las que se evidencia que es posible superar los desafíos y alcanzar metas y proyectos personales. Estrategias didácticas como un video que pone rostro y voz de un estudiante que egresó en la misma escuela y que se encuentra transitando un nuevo recorrido educativo en el nivel superior, visibiliza la idea de *itinerario* como experiencia personal y colectiva que se nutre de otros referentes de apoyo, en el camino transitado y lo que está por venir.

En otras palabras, la subjetividad se pone en primer plano en la escena educativa. Para que haya deseo es necesario que un otro genere instancias en las que, cada quien pueda construir su propia historia tomando el pasado para decir futuro, construyéndose en narración (Rascován, 2010). Uno de los profesores entrevistados expresó:

“...Yo no sé si vamos a mover mucho con esto, pero sí vamos a abrir un poco la cabeza...”

Aquí, cobra relevancia el rol docente en tanto la institución escolar es un “todo- espacio de aprendizaje”, espacio que definitivamente, no es neutro. Al decir de Kaplan (2018), “espacio de lo posible” que permite torcer destinos que se presentan como inevitables presuponiendo superar funciones que tradicionalmente le fueron adjudicadas.

Por otro lado, Mujica (2016) plantea la importancia de la obligatoriedad en la educación, no entendida como una imposición, sino por el contrario, pensando en el resguardo de derechos en un contexto social y laboral en transformación continua. De esta manera, la escuela debe acompañar en la formación de ciudadanos responsables y comprometidos, formar para el trabajo, una formación permanente que haga posible el desarrollo de nuevas capacidades a partir de una realidad en transformación (...) De allí es que debemos correr la concepción que los estudiantes tienen de la obligatoriedad de la educación como algo impuesto, valorando la terminalidad educativa como generadora de posibilidades para el acceso a mejores condiciones laborales.

No obstante, las/os docentes entrevistados expresan que sus estudiantes -jóvenes y adultos- conciben que volver a la escuela secundaria bajo la modalidad nocturna, es una gran oportunidad de crecimiento y aprendizaje personal, subjetivo y social:

“...tenemos instancias en donde se habla sobre qué piensan hacer en un futuro, incluso ahora estamos trabajando sobre proyectos productivos cooperativos con lo cual muchos estudiantes están despertando en el sentido de querer emprender algo ... les decimos: para poder emprender esto, necesitás estudiar algo o necesitas capacitarte (...); “...ellos ven que el sueño de terminar el secundario va a ser para mejorar su calidad de vida, insistimos que se formen en algo, que hagan algún curso de formación, de oficio, alguna carrera terciaria o universitaria y hay interés en eso”.

En el ejemplo antes mencionado, el docente se asume como intermediario en la acción de vincular la escuela con espacios y organizaciones del sector productivo. En este sentido, crea instancias para pensar en el futuro, acompañando y estimulando la capacidad de gestionar proyectos en sus estudiantes, orientando las acciones y pensamientos para



alcanzar metas y deseos singulares.

“...hace varios años que vengo trabajando y llevando a los alumnos a diferentes talleres. Años atrás los hemos llevado a talleres de la Facultad de Cs. Económicas, a talleres sobre curriculum vitae, talleres de microemprendimiento... taller que puedo ir encontrando y que la universidad esté dispuesta los he ido llevando, a charlas, los he llevado a la universidad de Mendoza a recorrer la universidad, han ido al colegio a llevar sus propuestas educativas, también del Menéndez Pidal. Todo lo que yo podía ver que había en cuestión de ofertas educativas los llevaba. Fuimos a la Líbero Pierini con los chicos de otro Cenma, fue una linda experiencia, hicieron intervenciones artísticas... esas experiencias para ellos son buenas. Los he llevado a la Universidad Nacional a hacer el recorrido, a lo mejor yo juntaba alumnos de los tres cursos, una tarde y los llevaba a la universidad, a conocerla”

Propiciar el acercamiento a las instituciones educativas de nivel terciario y superior, a la información sobre la oferta educativa y ocupacional, es validar en los estudiantes el derecho a elegir “que hacer” y “ser en el futuro”.

Para ir finalizando, la intención de este trabajo, que se enmarca en un proyecto de investigación más amplio, es invitar (nos) a “pensar (nos)” y a “hacer” de otro modo, no de una vez y para siempre, sino “cada vez”. Por lo tanto, recoger la voz de docentes que son figuras centrales de cualquier acto educativo, contribuye a revisar las posibles transformaciones de las prácticas existentes actuales, a fin de evitar que la futura

inclusión de los sujetos, en los espacios sociales (ejemplo de los CENMA), reproduzca sus “lugares” de origen. Se trata de develar aquellas restricciones o presiones que operan en ellos como sujetos singulares, pero también en los colectivos humanos, promoviendo la autonomía y la responsabilidad individual y social en la construcción de la propia vida.



Consideraciones finales...

La frontera entre lo escolar y lo no escolar, lo formal y lo informal, ya no se define por los límites del espacio y el tiempo de la escuela. Hay mucho de no-escuela en el horario escolar, y hay mucho de escuela en el espacio y tiempo posterior al horario escolar. El derecho a una educación debe pensarse más allá de la escuela, esto es, que las políticas educativas no sean sólo políticas escolares (leyes educativas, currículo, regulación de la profesión docente).

Hacer escuela tal como hemos venido desarrollando a lo largo de este trabajo, es salir al encuentro del otro, con su particularidad, su historia, alojar la alteridad y ofrecer desde el rol docente los soportes afectivos necesarios sembrando sentimientos de futuro.

En el sentido que Skliar (2021) lo propone, hacer escuela implica educar hacia el costado, prestando atención a lo que nos rodea, a los demás y a nosotros mismos (alumnos, docentes, actores de la escena educativa). Requiere entonces de la mirada atenta, del respeto y del no volvernos indiferentes.

Las Prácticas Socio Comunitarias en Orientación Vocacional, que se despliegan en diferentes CENMA, son un modo de atender de manera activa y explícita a lo que ocurre más allá de la escuela, de proveer de herramientas para comprender que el futuro es problemático y, por tanto, sujeto a sueños, utopías, esperanzas y posibilidades. Y que nuestras representaciones del pasado, lejos de ser algo inamovible, pueden ser un poderoso agente de transformación del presente y de orientación para el futuro.



Referencias Bibliográficas:

Acin, A; A. Ghetto; M. Krichesky, O. Malet, M. Mujica, H. Rodriguez (2016)

El desafío de la inclusión en el nivel medio y superior. Ensayos y Experiencias. Noveduc. Argentina.

Anijovich, R. (2019)

Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. enseñar y aprender en la diversidad. Paidós, Buenos Aires- Argentina.

Freire, P. (2016)

El maestro sin recetas. Siglo veintiuno editores. Argentina

Kaplan, C. (2022) y Col.

Emociones, sensibilidades y escuela. Ediciones Homo Sapiens, Rosario Santa Fé- Argentina.

Kaplan, C. (2006)

La inclusión como posibilidad. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Buenos Aires. Recuperado en:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005386.pdf>

Kaplan, C. (2018)

La vida en las escuelas. Esperanzas y desencantos de la convivencia escolar. Ediciones Homo Sapiens, Rosario Santa Fé- Argentina.

Korinfeld, D.; Levy, D.; Rascován, S (2016)

Entre adolescentes y adultos en la escuela: puntuaciones de época. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Llomovate, S.; C. Kaplan. (2005)

Desigualdad educativa. la naturaleza como pretexto. Noveduc, Buenos Aires- Argentina.

Magro, C. (2021)

Educación hacia los costados. Co.labora.red. Recuperado en:

<https://carlosmagro.wordpress.com/2021/07/07/educar-hacia-los-costados/>

Rascován, S. (2018).

Orientación Vocacional con sujetos vulnerabilizados. Paidós. Buenos Aires, Argentina.



Rascován, S. (2013)

Jóvenes y adultos en la escuela. Noveduc. Argentina.

Rascován, S. (2010)

Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos. Noveduc. Argentina.

Terigi, F. (2007).

Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Recuperado en:

<https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Terigi-Los-desafios-que-planean-las-trayectorias-escolares.pdf>

Toscano, A. G. (2014)

“Legajos escolares: miradas sobre la normatividad en juego.” Clase 7, Seminario II. Especialización “Psicoanálisis y prácticas socioeducativas”, FLACSO Argentina, disponible en: flacso.org.ar/flacso-virtual



Ponencia Libre

Los jóvenes y la tecnología: Reflexiones sobre su impacto en los trayectos de vida

Eje y Temática: La orientación en el campo del trabajo;
orientación e innovaciones tecnológicas.

Alesso, María Alejandra

Colegio de Psicólogos de la Pcia De Buenos Aires Distrito XIII Buenos Aires, Argentina

maalesso@gmail.com

Gardella, Marina Aldana

Colegio de Psicólogos de la Pcia De Buenos Aires Distrito XIII Buenos Aires, Argentina

gardella.marina@gmail.com

López, María Soledad

Colegio de Psicólogos de la Pcia De Buenos Aires. Distrito XIII Buenos Aires, Argentina.

lic.soledadlopez@hotmail.com



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Teniendo en cuenta que los proyectos personales también están sujetos a los proyectos colectivos en los cuales transcurre la vida, el presente trabajo reflexiona sobre el impacto de las innovaciones tecnológicas en la elección vocacional y la conformación de los trayectos laborales.

La vertiginosidad de los cambios sociales, culturales y materiales implican pensar las intervenciones en Orientación Vocacional desde la capacidad creativa, informativa y dinámica, examinando la historia pero de cara al futuro signado más que nunca por la incertidumbre y la variabilidad de los trayectos académicos

Palabras claves: Inteligencia Artificial. Orientación Vocacional Ocupacional. Jóvenes. Trayectos laborales.

Introducción

En la escritura del presente trabajo, nos motivó reflexionar y debatir sobre el impacto que tiene la tecnología en la subjetividad, en la construcción de identidades y en los modos de búsqueda acerca de cómo ocupar un lugar en el mundo.

Nos interpela conocer, cómo afecta a la construcción de proyectos de vida, a las elecciones laborales y académicas de los jóvenes contemporáneos; cuáles son las herramientas tecnológicas que resultan útiles para afrontar los cambios en el mundo del trabajo y el lugar que nos corresponde como orientadores ante este contexto.

Discusiones y análisis

Es preciso poder pensar en el atravesamiento social; si bien toda elección es personal, no obstante se enmarca desde lo ambiental, social, político, económico y cultural.

Aún están presentes las secuelas de la última pandemia experimentada hace ya tres años a nivel mundial y en todos los grupos etarios; los jóvenes, particularmente, manifiestan en sus consultas en los procesos de OVO, los avatares que han sufrido en la escuela secundaria a partir de los diversos acomodamientos de los trayectos educativos.

Si bien el culminar la escuela secundaria y asumir un proyecto futuro siempre trajo aparejado el temor, la incertidumbre y las amenazas de exclusión y fracaso, en los tiempos actuales se suma el lugar cada vez más preponderante de la tecnología y la Inteligencia Artificial, a la cual en ocasiones se la ve como un superpoder capaz de suplir a cualquier ser humano en su desarrollo laboral y social.

Este año se estrenó la película Megan, una humanoide creada para acompañar a una niña que perdió a sus padres en un accidente; del análisis del film, se observa a una criatura



capaz de volverse en contra de los fines para la que había sido pensada.

En el transcurso de la pandemia de Covid-2019, China crea un robot humanoide, llamada Grace. El motivo de la creación fue aliviar las tareas de los profesionales de salud en la atención de pacientes. Grace, es enfermera, y con sus conocimientos reemplazó al trabajo humano desde medir la temperatura corporal y tomar la capacidad de respuesta respiratoria. Además, Grace posee inteligencia artificial para realizar diagnósticos relacionados al Covid-19.

En el año 2012 una empresa ícono de la fotografía, Kodak, que tenía 140.000 empleados, sufrió una caída que terminó en una quiebra financiera, por la presión ejercida por una empresa de apenas 13 empleados, Instagram, que supo anticiparse a Kodak con sus avances en la fotografía digital. (Oppenheimer, 2018)

Los ejemplos se multiplican al punto que no hay casi empleo o profesión que no se vean amenazados por el reemplazo de la tecnología.

Hoy en día, las nuevas tecnologías juegan un papel de preponderancia en la constitución de nuevas subjetividades. En las últimas décadas, se produjo un pasaje hacia un capitalismo globalizado y postindustrial. Se instala un sistema que propicia la actividad financiera por sobre la industrial. La digitalización reemplaza la mecánica. El dinero se virtualiza y el sujeto se transforma en un consumidor. Este último, se convierte en un producto cuyos datos (gustos, hábitos, preferencias, etc) se venden y compran. Se produce así, una fachada de flexibilidad. Las personas nos sentimos libres de consumir, no obstante, compramos al ritmo de las promociones de las tarjetas de créditos u ofertas de supermercado.

Este nuevo orden social, impacta en las categorías de tiempo y espacio. Los tiempos cronometrados y segmentados, ya no son necesarios. El tiempo pasa a ser continuo. Esto afecta directamente la relación del sujeto con su trabajo y las relaciones laborales en sí mismas.

En décadas pasadas, el tiempo y el espacio en el trabajo estaban delimitados. En la actualidad, un trabajador puede continuar el trabajo que comenzó en la oficina, en la computadora de su casa o mismo desde su dispositivo móvil. El espacio laboral también se vio atravesado por las nuevas tecnologías, las videoconferencias permiten que varias personas en diferentes partes del mundo puedan conectarse en una reunión. A partir de la masificación de la red y la telefonía móvil, nadie puede escapar a las demandas laborales. El trabajo "full time" pasa a ser "all time".

Por otro lado, la presencia de los dispositivos electrónicos generan la sensación de que hay que estar conectado para no quedarse "afuera". Siempre fue cierto que el 99,9% de lo que pasa en el mundo lo ignoramos, pero actualmente se tiene la falsa creencia de que es posible enterarse de todo a tal punto de provocar el cada vez más estudiado FOMO (Fear of missing out, el miedo a perderse algo). Esto impacta en el psiquismo generando ansiedad y dificultades para descansar, ya que las distintas aplicaciones convocan constantemente la atención desatendiendo las vivencias personales, pues hasta la presencia de los filtros para mostrarse en las redes producen una imagen casi desconocida de sí mismo. (Bilinsky, 2019)

En las sociedades modernas, el adentro se separaba del afuera y los límites entre lo público y lo privado estaban claramente establecidos. A partir del advenimiento de la posmodernidad y en particular, con el avance tecnológico, la construcción de la subjetividad y la sociedad actual se apoya en dos temáticas asociadas entre sí: estar visible para el otro y estar conectado de manera permanente, lo cual genera un sujeto cada vez más dependiente de la tecnología para todo, llegando al límite de necesitar de ella incluso para mostrar su existencia.



El sujeto es movido por los hilos de una sociedad, en la que se esfuerza todo el tiempo por pertenecer. En este contexto, podríamos preguntarnos como profesionales de OVO ¿qué lugar ocupa la elección vocacional?. También observar y analizar cómo influyen los cambios en las categorías de tiempo y espacio para las elecciones vocacionales y ocupacionales.

En relación al espacio, no podemos desconocer la existencia de una gran cantidad y variedad de ofertas virtuales, frente a las cuales lo único que se hace necesario para realizarlas es el acceso a la tecnología que posee cada sujeto en particular.

La variable tiempo, influye de manera directa en la elección de carreras profesionales. Los jóvenes del siglo XXI tienen temor de elegir carreras extensas y, dado que los cambios surgen de manera vertiginosa, resultan más seductores los objetivos y proyectos a corto plazo.

Reflexiones finales

Los primeros resultados que arroja Google al buscar información sobre la temática que nos convoca, son en su mayoría titulares que intentan vender la idea de cómo, con sólo un par de clics, la tecnología puede predecir la carrera ideal para un sujeto; como si el deseo fuera un algoritmo, algo medible y pasible de ser resuelto inmediatamente, como si en las decisiones de nuestras vidas el inconsciente no tuviera injerencia alguna. (Lutereau, 2019)

Esto, por supuesto, no implica que como orientadores no podamos servirnos de la informática para sistematizar ciertos procesos, actualizar algunos recursos de los que disponemos en la actualidad y ofrecer diversidad de fuentes para la búsqueda de información, que precede a la toma de decisiones.

En este punto, nos interrogamos sobre la necesidad de un compromiso profesional en materia de desarrollo de investigaciones y publicaciones actualizadas, las cuales integrando el acervo de saberes previos, posibiliten nuevas teorizaciones y herramientas técnicas que sean congruentes con las realidades contemporáneas que transitan los jóvenes que acompañamos.

Cada vez más resuenan en las consultas preguntas con respuestas aún inciertas: “¿Y si la carrera que quiero estudiar, es reemplazada por la IA en unos años?”. Debemos tomarnos un momento para analizar las dificultades que enfrentamos, aún como orientadores, para comprender cómo adaptarnos a un mundo que ha cambiado tanto y que continuará haciéndolo. Hoy más que nunca, no hay garantías: un estudio universitario no en todos los casos posibilita mejores empleos, el esfuerzo no siempre es recompensado, ya que vivimos en una sociedad que endiosa el éxito, en detrimento de otros valores. (Lutereau, 2019)

Otra viñeta habitual que aparece en la praxis, es la dificultad que se observa en los jóvenes al momento de buscar información. Son la generación de los nativos digitales, tienen las herramientas y los datos a un clic, pero a veces desordenan su intento por navegar la web y lo abandonan rápidamente.



¿Qué lugar para el rol del orientador en este contexto?

En primera instancia, tener presente que las nuevas tecnologías en sí mismas, no son ni buenas ni malas. En todo caso, es el estilo de relación que se tenga con ellas donde debiéramos poner el foco, intentando hacer los mayores esfuerzos por no quedar bajo su poder, pero tampoco rechazarlas por completo.

Acompañar a sistematizar las búsquedas, a jerarquizar la información y categorizarla, motivando y facilitando este recorrido. Propiciar que el pensamiento crítico advenga y se consolide; en síntesis, ayudar a aprender a aprender.

Contener y restablecer el valor de la palabra, posibilitando simbolizaciones, construcción de nuevos sentidos, reedición de historias personales, conformación de identidades vocacionales ocupacionales.

Conversar con los jóvenes sobre la diferencia entre la búsqueda de una vocación y la de una profesión o un trabajo, transmitiendo la idea de que ambas se incluyen dentro de un proyecto de vida más amplio; una búsqueda de sentido y propósito, única, auténtica e irrepetible para cada sujeto. (Lutereau, 2019)

Integrar la Inteligencia Artificial a la Inteligencia Humana en todas sus variantes, sin perder de vista que antes que nativos digitales, somos nativos vinculares y que lo propiamente “humano” es y será irremplazable. (Seitun, 2023)

Siguiendo a Gardner y los tipos de inteligencias propuestos por él, si bien pueden ser debatibles, expresan una realidad empírica profunda, relevante e incontestable. No somos máquinas y nuestras imperfecciones naturales no restan mérito a nuestro poder creativo (Lukacs de Pereny, 2022). “Una tecnología que no sirve al ser humano pero se sirve de él, no constituye progreso” (Lukacs de Pereny, 2022, p.97)

Lejos de marcar la tensión entre Inteligencia artificial e Inteligencia humana, es propicio apuntar a seguir creando un futuro que de ninguna manera es previsible, y en el cual el sujeto no deja de ser protagonista de esa construcción, eligiendo, viviendo, analizando, proyectando.



Referencias Bibliográficas

Bilinkis, S. (2020).

Pasaje al futuro. Ed. Sudamericana.

Dussaut, V. y Panarese, G. (2023).

Creatividad, innovación y tecnología: Herramientas para la inserción en el nuevo mercado laboral. Ediciones Lea.

Gardner, H. y Davis, K. (2014).

La generación app: Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad e imaginación en el mundo digital. Ed Paidós.

Lutereau, L. (2019).

Esos raros adolescentes nuevos. Ed. Paidós.

Lukacs de Pereny, M. (2022).

Neo entes. Tecnología y cambio antropológico en el siglo 21. p.97. Ed. Grupo Unión.

Oppenheimer, A. (2018).

¡Sálvese quien pueda!. El futuro del trabajo en la era de la automatización. Penguin Random House. Grupo editorial SA.

Seitun, M. (27 de Julio de 2023).

Criar humanamente en tiempos de Inteligencia Artificial.

Revista Sophia

<https://www.sophiaonline.com.ar/columnistas/criar-humanamente-en-tiempos-de-inteligencia-artificial/>

Ponencia Libre

La virtualidad y los nuevos desafíos del rol del orientador/a: El uso de Tics en entrevistas vocacionales de estudiantes en Cordoba

AUTORAS:

Avila, María Jesús

Demaria, Mariela

Romagnoli, Malena Milagros

Valdez, Milagros Aylén



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El presente artículo destaca las experiencias de estudiantes en la práctica del rol como orientadores y el uso de las Tics, a través del registro de preguntas abiertas y semiestructuradas y de un abordaje teórico en el marco de cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba.

Introducción

Este artículo pretende realizar una articulación teoría práctica, entre la orientación vocacional y el campo de la virtualidad, a partir de una propuesta académica a los estudiantes de la materia Orientación Vocacional y Ocupacional, de 5to año de la Facultad de Psicología, de la UNC; para ello confeccionamos una herramienta con Google Form, que nos dio la posibilidad de preguntarle a los y las estudiantes cómo había sido su experiencia realizando entrevistas de orientación, en el marco de la mencionada materia y el uso de herramientas virtuales.

Logramos recabar datos de 44 respuestas de los/as diferentes estudiantes. Las diferentes dimensiones indagadas fueron: las modalidades escogidas para realizar las entrevistas; las ventajas y desventajas percibidas según la modalidad escogida; dispositivos y plataformas que se utilizaron; el por qué de la elección a la hora de elegir el orientado/a y cuestiones atinentes al rol específico de los y las psicólogos/as orientadores/as.

Entre Virtualidad y la Presencialidad como campos de Orientación Vocacional Ocupacional

Después de sistematizar las respuestas, pudimos notar que referido a lo propuesto por Capano (2020) sobre que la virtualidad en sí misma permite la construcción de escenarios y es en sí mismo capaz de generar las condiciones para la configuración de un escenario. Que si bien no se compara con la presencialidad, no deja de ser una herramienta útil para el ejercicio profesional. Los y las encuestadas reflejan que la virtualidad les permitió llevar a cabo sus entrevistas con personas que no estaban en el mismo espacio geográfico, personas que vivían en otras provincias *“La virtualidad permite grabar, en mi caso, Google Meet entonces no sólo podemos transcribir lo dicho, sino también poder ver gestos o lo expresado no verbalmente. Además, nuestras dos entrevistadas vivían a mucha distancia de dónde nosotras como entrevistadoras, estábamos”*.

La virtualidad abre la posibilidad de conocer nuevas realidades y eso permite enriquecer la mirada. En el sentido de que los y las orientadores/as y los y las orientadores/as, tienen la oportunidad de conocer e intercambiar experiencias y relatos con personas que no se



encuentran en el mismo espacio geográfico. Se resalta la importancia de ello como una ocasión para saber sobre nuevos modos de configurar la realidad, atendiendo a la diversidad de contextos existentes, para lo que el orientador deberá contemplar a la hora de acompañar a los orientados en un proceso.

Otro de los puntos interesantes que queremos recuperar del texto del autor, es que menciona que la virtualidad es de bajo costo, es decir sólo se necesita un dispositivo electrónico y un espacio que cuente con red disponible para poder comunicarte con la o las personas. Ello se resalta también en las respuestas ofrecidas por los y las estudiantes, enfocan la mirada en que la virtualidad permite el contacto y el posible desarrollo del proceso de orientación desde este lugar.

A su vez, ligado a la accesibilidad, nos remitimos y el texto también a la flexibilidad de espacio y tiempo. La virtualidad más allá de sus limitaciones, ofrece la oportunidad de coordinar con una persona que se encuentra en otro lugar diferente una fecha, día y horario para poder desarrollar el proceso de orientación, en este caso. Y por ello resulta interesante notar que los y las estudiantes también hacen hincapié en este aspecto, así uno/a de ellas/os comenta: *"Primero que nada por una cuestión de flexibilidad: la virtualidad permite contactar a personas que estén a larga distancia, tal fue mi caso. También, al ser con una adolescente que no conocía previamente (esta entrevista fue nuestro primer contacto) la virtualidad ofreció una dosis de comodidad que posiblemente en la presencialidad hubiera sido más tenso, me parece que si bien la virtualidad genera una especie de distancia entrevistado-entrevistador, la misma puede ser utilizada a favor para crear un clima mucho más relajado."* *"Depende de la situación, cuando lo presencial se dificulta la virtualidad es una buena herramienta"* *"Porque hay dificultades de coincidir en los horarios, y éste formato ayuda a que el orientado/a, esté más cómodo tranquilo y predispuesto."* En cuanto al factor tiempo uno/a de ellos/as nos comenta: *"Por cuestiones de horarios diferentes y el tiempo que lleva trasladarse a un lugar se dificulta la organización, además con la virtualidad se permite llegar a espacios donde físicamente es difícil"*.

Un dato importante o un señalamiento interesante que realiza Cappano en su texto, es que el campo de virtualidad, así como ofrece estas ventajas que estamos desarrollando y que a su vez vemos plasmadas en algunas de las respuestas de los y las estudiantes, también es necesario que para que la orientación vocacional-ocupacional, sea efectiva en este nuevo escenario, se debe comenzar a entrenar y desarrollar diferentes habilidades como orientador/a relacionadas a lograr que hay adherencia a utilizar esta nueva forma de conectarse, fomentando la participación y capacitarse para lograr un buen uso de las herramientas tecnológicas.

Otro factor a cuidar es el encuadre, ya que la virtualidad va a redefinir las condiciones en que se establece la relación entre orientador y orientado, por lo que se vuelve importante el acuerdo en términos de expectativas, compromiso y desarrollo del propio proceso.

Por otro lado, los y las estudiantes también remarcan esta necesidad de capacitación y entrenamiento de nuevas habilidades y competencias para utilizar en la virtualidad o en este nuevo modo de configurar el campo de la orientación vocacional. *"Más allá de los recursos materiales que necesitamos para realizar una entrevista (computadora, celular, anotador, etc) hay ciertos recursos que se ponen en juego en el accionar como lo son la capacidad de empatía, de interpretación, la escucha atenta, el observar gestos y movimientos, etc"*. Estos últimos aspectos que aquí menciona el/la estudiante son menester tenerlos en

cuenta si queremos efectivizar la participación de la que hablamos.

A su vez, en una de las respuestas que los y las estudiantes nos ofrecieron en la encuesta realizada, una/o de ellos/as menciona lo siguiente: *“Primero que nada por una cuestión de flexibilidad: la virtualidad permite contactar a personas que estén a larga distancia, tal fue mi caso. También, al ser con una adolescente que no conocía previamente (esta entrevista fue nuestro primer contacto) la virtualidad ofreció una dosis de comodidad que posiblemente en la presencialidad hubiera sido más tenso, me parece que si bien la virtualidad genera una especie de distancia entrevistado-entrevistador, la misma puede ser utilizada a favor para crear un clima mucho más relajado”*. Así en estas respuestas notamos que hacen hincapié en la flexibilidad que otorga la virtualidad ante la oportunidad de realizar entrevistas, y en esta última explica su experiencia entrevistando a un/a adolescente, donde la virtualidad, el hecho de no tener que enfrentar a la persona cara a cara, le da la impresión que le resulta más cómodo a la persona que entrevista. Es decir, esta evaluación de la situación y la posterior decisión de cómo manejar la entrevista, supone ya un entrenamiento de habilidades y competencias por parte de los y las estudiantes, quienes realizan un balance de pros y contras y en función a ello actúan.

Capano (2020) explica que el proceso de orientación dura durante toda la vida. Es decir, no se trata sólo de un momento específico donde la persona se encuentra en situación de elección sino que todo el tiempo la persona está atravesada por ello, por eso se lo ve como proceso. Y ello se refleja en lo que los y las estudiantes mencionan al tener en cuenta los diferentes hábitos de la vida, es decir, hacen un recorrido por lo familiar, educativo, relacional y atienden a las coordenadas epocales.

Así la virtualidad tiene sus ventajas como la accesibilidad, la flexibilidad, y el bajo costo, la capacidad de conectar con otras personas que están ubicadas en otros espacios geográficos. Pero no logra reemplazar la experiencia de la presencialidad donde los y las estudiantes resaltan que el contacto cara a cara, la expresión no verbal y la presencia en sí misma, siguen siendo de suma importancia en el encuentro con las personas. Esto se refleja en la siguiente respuesta: *“Si bien yo lo hice presencial, creo que concretar el tiempo y espacio para el proceso es algo que tiene sus complicaciones en el andar de las personas, por lo que la virtualidad, es una gran ventaja en este aspecto.. Aunque si uno tiene los recursos de hacerlo presencial, considero que es mejor, ya que está menos expuesto a otras circunstancias como dificultades de conexión, interferencias, etc”*.

Se presentan entonces desafíos para que se puedan desarrollar herramientas y dispositivos virtuales que favorezcan el encuadre propicio y además, resguarden la confidencialidad de los datos.

Como venimos señalando, la virtualidad se ha convertido en un nuevo campo donde configurar la realidad, y ello se traduce en el campo de la orientación vocacional ocupacional, donde las y los orientadores/as se ven interperlados a adquirir nuevas herramientas, competencias y facultades para el desempeño de su rol, como menciona Capano (2020). Además el o la orientador/a, debe mantenerse permeable a los diferentes cambios contextuales que van emergiendo, como por ejemplo lo es la versatilidad del mercado laboral, y la fuerte crisis político-socioeconómica que actualmente nos atraviesa.



Las Tecnologías en el Campo de la Orientación Vocacional Ocupacional

Siguiendo con Gavilán (2004) Las TICs, o las denominadas Técnicas de la Información y la Comunicación, son las diferentes herramientas, programas, estrategias que se utilizan para procesar y compartir información a través de diferentes soportes tecnológicos, que se van incrementando a lo largo del tiempo, como televisores, computadoras, equipos de audio, portales web, redes sociales, etcétera, en nuestro caso aplicadas a la orientación.

En este sentido destaca el papel tan destacado de la tecnología como valor necesario. Pero, esta a su vez, no es igualitaria para todos, sea por una variante de edad o de situaciones socioeconómicas (Gavilán, 2004).

En esta lógica, destaca las posibilidades tanto de los orientadores/as y orientados/as al de lograr coordinar estos procesos teniendo en cuenta, las posibilidades o las limitaciones que van en un sentido más allá de lo etario o económico, como la mayor flexibilidad o un encuadre más abierto y dinámico ante la presencia de los roles en este proceso.

“Nosotros realizamos la experiencia virtual y la recomiendo ya que se pudo realizar de manera correcta, nos sentimos cómodos a pesar de no estar cara a cara con los entrevistados, y también permitió mayor flexibilidad a la hora de elegir horario y lugar para realizar las entrevistas”.

Esto también se puede ver en aspectos más bien transferenciales como los vistos entre practicantes: *“Debido a la cercanía/proximidad física que transforma la perspectiva tanto de la persona del orientado como de quien orienta (yo) respecto a cómo nos percibimos. Factor que interviene en la transferencia de un modo distinto en la presencia física y que permite construir el conocimiento de quiénes somos sin las distorsiones adheridas (mala calidad de imagen, de sonido, delay, fallas en la conexión) por las TIC.”*

En donde la tecnología viene a jugar también un papel mediada por los roles transferenciales y contratransferencial. Gavilán (2004) comenta que dichas tecnologías, de acuerdo al marco conceptual, modalidad de intervención y población destinataria, se utilizan en orientación como estrategias concomitantes y complementarias de todas las prácticas y la interacción personal. Todo lo que sucede, nacional e internacionalmente, desarrolla nuevos sentidos hasta en lo ya conocido. Destrucción y renovación se interceptan y refundan mutuamente. Ahora, aprovechando el pasado-presente, hay que trabajar, producir, construir, criticar e investigar desde una plataforma original hacia un mundo nuevo. Esto impacta a nivel compartido por dos orientadoras acerca de su rol en la maternidad y el mundo de la tecnología en los procesos de la orientación vocacional, *“Considero que los tiempos con los que disponemos son escasos de por sí para uno mismo, más aún cuando en mi caso y el de mi compañera, tenemos hijos pequeños. Combinar horarios entre nosotras y los entrevistados se pudo gestionar mediando estrategias para coincidir y tener libre ese tiempo sin interrupciones.”*

En cuanto a lo presencial *“Una gran ventaja de la presencialidad es poder percibir el lenguaje no verbal, el cuerpo se pierde en el apantallamiento virtual (ya que por momentos hay que apagar la cámara para que el meet no se tilda tanto), y muchas veces por falta de señal, se congela o se tilda.”*



En otra experiencia desde el rol de orientadores, se observa lo manifestado: *“La entrevista presencial no fue como esperábamos, pero creo que el contexto donde se realizó fue uno de los principales factores que no nos favoreció. Considero que si se elige este formato es necesario planificar con tiempo el lugar y el día en que se va a desarrollar.”*

A partir de las encuestas realizadas, se puede observar que los estudiantes relevados prefieren en primer lugar con el 66 % realizar un abordaje combinado entre lo virtual y lo presencial *“Nosotros realizamos la experiencia virtual y la recomiendo ya que se pudo de realizar de manera correcta, nos sentimos cómodos a pesar de no estar cara a cara con los entrevistados, y también permitió mayor flexibilidad a la hora de elegir horario y lugar para realizar las entrevistas”*.

A su vez, el 76% de los entrevistados expresó que no utilizarían otra estrategia distinta a la virtual ya que mediante esta modalidad pudieron el desempeño del rol con un buen manejo de la teoría, registro transferencial, empatía y flexibilidad. Es nos resulta llamativo dada la poca experiencia que tiene el grupo evaluado con la herramienta de entrevista virtual.

El Rol de los y las orientadores/as en las distintas modalidades: desafíos

Tomando los aportes de Clark, podemos decir que el psicólogo orientador tiene como función acompañar a los sujetos en su trayectoria vital, ayudándolos a aclarar su identidad vocacional y promoviendo sus potencialidades para que ellos mismos puedan decidir y expresarse como sujetos proactivos de sus proyectos de vida. Para lograr esto, se proponen una serie de actividades que buscan favorecer la autonomía del sujeto en la orientación, en la búsqueda y análisis de información, así como en la integración de dicha información al proceso de toma de decisiones. En relación a la formación y al desarrollo de habilidades como orientadores, podemos encontrar comentarios como: *“Un orientador vocacional debe contar con mucha formación en su campo ya que está colaborando en el armado del proyecto de vida y laboral de una persona, ya sean adolescentes, adultos o adultos mayores, por lo tanto debe tener mucha empatía, muchas herramientas que ayuden a guiar al orientado para que encuentre su verdadera vocación de acuerdo con sus gustos, sus posibilidades económicas, también cognitivas, emocionales, siempre debe estar muy alerta y ser muy analítico”*.

En este aspecto, coincidimos con Clark al pensar al proceso de orientación vocacional y ocupacional en el marco del paradigma de la complejidad, por lo cual hacemos foco tanto en la persona que elige como en los aspectos sociales y contextuales que atraviesan su subjetividad. Es decir, consideramos al orientado como activo participante de su propia realidad histórica y social, la cual se inscribe en su psiquismo de forma inconsciente dando origen a sus elecciones (Clark, 2022).

Las tecnologías han surgido como una oportunidad para continuar brindando apoyo y desarrollando funciones específicas con las adecuaciones necesarias. Incluso aquellos



que eran más reticentes a explorar las tecnologías han visto la necesidad de incursionar en este ámbito para dar continuidad a sus tareas.

Josserme (2020) nos introduce en la diferenciación del uso de las tecnologías, de la orientación mediada por tecnologías. Las tecnologías como complemento o apoyo de las tareas orientadoras desplegadas de forma presencial es algo que se venía implementando desde antes del 2020 en distintas instituciones. En cambio, la orientación mediada por tecnologías, implica una reconversión del rol del orientador/a, la necesidad de una alfabetización tecnológico-digital alta, la capacidad de redefinir, reorganizar e implementar la práctica orientadora en un entorno virtual, sin que eso desestime o deje de lado instancias presenciales. A propósito destacamos nuevamente que el 79,5% de los estudiantes en la práctica del rol como orientadores luego de esta experiencia virtual mediada por (TIC) no modificaría su rol luego de la experiencia.

La mediación tecnológica en la orientación educativa, vocacional y ocupacional es una forma de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para desplegar los procesos orientadores en otros entornos. Aunque las tecnologías no reemplazarán los formatos tradicionales de intervenciones cara a cara, permitirán indagarlos y proveerán de herramientas y recursos que habilitarán el uso de la orientación educativa en otros entornos. Podríamos pensar además un formato híbrido, en la medida que fuera posible, para equilibrar los pros y contras de ambas modalidades.

La práctica orientadora siempre ha utilizado una variedad de herramientas y recursos para ayudar a los estudiantes a explorar, esclarecer, analizar, reflexionar y tomar decisiones.

Ahora, con el acceso a tecnologías informáticas, estas herramientas y recursos pueden ser digitales y en entornos virtuales. Debido a la pandemia en 2020, los profesionales y equipos de orientación tuvieron que encontrar formas alternativas de continuar prestando sus servicios en línea.

La mediación tecnológica no se reduce al empleo de alguna herramienta o recurso online, no implica una visión utilitarista. No basta con emplear algún recurso tecnológico disponible con el propósito de señalar que la orientación educativa está siendo mediada tecnológicamente. La mediación tecnológica apela a instalar una modalidad de diversos aspectos del proceso orientador revisados y adecuados a nuevos escenarios. La tecnología como un recurso o herramienta siendo el profesional el componente ineludible, y las prácticas y procesos orientadores son los que se reconfiguran para ser desplegados en entornos virtuales. Coincidimos con la idea del autor la cual toma a la tecnología como una herramienta para reinventarse en estas nuevas formas de hacer del rol como orientador pero teniendo al profesional como componente fundamental, sin reducirlo al empleo de un recurso online.



RESULTADOS Y HALLAZGOS ENCONTRADOS EN LAS ENCUESTAS

La encuesta fue realizada a estudiantes del último año de la carrera que se encuentran cursando la asignatura de Orientación Vocacional Ocupacional. Obtuvimos 44 respuestas sobre cuál había sido la modalidad utilizada para realizar las entrevistas, sí virtual o presencial, e indagamos sobre aspectos valorativos como si se sienten cómodos/as, preparados/as, cercanos/as y empáticos o empáticas.

El 77,3% de los/as participantes eligieron la modalidad virtual y de los cuales, el 42,1% se sintió empático a la hora de realizarla, este hallazgo nos pareció muy importante porque derriba algunos prejuicios que circulan entorno a la virtualidad y el uso de las TICs, para la realización de entrevistas. Los participantes logran generar empatía con los y las entrevistadas por más que se conecten a través de una pantalla. Sin embargo, el 34,1% coincide en el hecho de que la presencialidad da una mayor oportunidad para percibir el lenguaje no verbal de los sujetos entrevistados. Esto se asemeja a lo que nos trae Cappano (2020), de que la virtualidad puede ser un escenario de posibilidades más donde desarrollar la orientación vocacional.

Otro de los aspectos que nos interesó trabajar fue acerca de las ventajas y desventajas que aparecían a la hora de realizar cada una de las encuestas. En él surgieron los siguientes resultados 20,5% coincide en que el hecho de que se trabaje en virtualidad es una oportunidad para ahorrar tiempo y coordinar mejor un espacio y hora determinada, por esto el 34,1% remarca que la presencialidad supone un problema a la hora de encontrar un lugar y fecha determinado para coordinar con los y las entrevistadas.

Mientras que otro apartado se estudió y averiguó sobre los dispositivos electrónicos escogidos para realizar las entrevistas, los más elegidos fueron la notebook y el conjunto de teléfono y computadora, ambos representaron el 16,1% de la muestra. También hallamos que la plataforma más usada para las entrevistas fue Meet (76,3%) y que la red social que más se utilizó para comunicarse con los y las participantes fue Whatsapp (83,9%).

Por último se indaga la dimensión del rol, en ella se mostró que el 41,9% estaba satisfecho en cuanto a su experiencia como entrevistador/a y el 68,2% está muy satisfecho con que las entrevistas se realicen en parejas (en grupos de dos estudiantes).



Reflexiones finales

Luego del año 2020 el mundo cambió, la pandemia impactó de forma global en nuestra vida cotidiana. Como todo, la orientación vocacional y ocupacional también tuvo que adaptarse a los cambios.

En un trabajo realizado por la cátedra de orientación vocacional de la Universidad Nacional de Córdoba se logró obtener datos en cuanto al rol de los orientadores en esta nueva era de la virtualidad. Los estudiantes relevados en la práctica del rol como orientadores consideran a la virtualidad como proveedora de un ámbito más cómodo a la hora de realizar las entrevistas y a su vez notaron que sus entrevistados se sentían con menor monto de ansiedad, logrando un buen feedback.

La orientación educativa, vocacional y ocupacional ahora puede desarrollarse en un entorno virtual, lo que requiere un análisis y una recopilación de datos para establecer un modelo de orientación híbrido mediado por tecnologías. y sobre todo una redefinición del rol.

Por último, es necesario valorar el rol del orientador como figura central e irremplazable por las Tics en el acompañamiento del proceso de orientación.



Referencias Bibliográficas

Capano, A. (2021).

Orientación Vocacional y Ocupacional en la virtualidad. *Persona*, 5(9-10), 61-80. Recuperado a partir de <https://revistas.ucafp.edu.ar/index.php/persona/article/view/181>

Clark, C. (2022)

De la orientación examen a la orientación proceso. Abordajes teóricos y técnicos en el desarrollo de la orientación vocacional ocupacional. En C. Clark, C. Stabile (comp) *Orientación Vocacional. Abordajes, intervenciones y experiencias*. Ed. Brujas.

Gavilán, M. (2020).

LA ORIENTACIÓN ENTRE LA PANDEMIA Y EL FUTURO.

Orientación Y Sociedad, 20(1), e018. Recuperado a partir de <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10238>

Josserme, R. (2021).

Orientación Educativa mediada por tecnologías. *Boletín SIED*, 1(3), 53-66. Recuperado a partir de <https://revista.sied.mdp.edu.ar/index.php/boletin/article/view/49>

Ponencia Libre

Desafíos para la orientación en el nivel universitario Aportes para el abordaje responsable del ingresante desde un diagnóstico situado y el compromiso desde las políticas públicas

Apellido y Nombre de autorxs:

Battovaz, María Soledad

Ojeda, Mariano

Ruggiero, M.Cecilia

Aguilar, Luciana

Procedencia institucional/laboral: Universidad Nacional de José Clemente Paz.
Dirección de Acceso y Apoyo al estudiante- Departamento de Orientación al estudiante y
Accesibilidad- Secretaría Académica-
Ciudad y País: José C.Paz- Buenos Aires- Argentina

equipodeorientación@unpaz.edu.ar

Eje 1- Orientación e inclusión social-Ponencias Libres

Palabras clave:

contexto situado- derechos- corresponsabilidad- arraigo- proyecto



AIdOEL

 **FaPsi**
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

La convergencia de situaciones que transitan los estudiantes en el marco del ingreso universitario y los procesos de acompañamiento en la transición inter niveles del sistema educativo, nos invita a pensar como universidad en cómo acompañar, profundizar y mejorar, en un marco de corresponsabilidad, las propuestas para una inclusión plena a derecho.

La Universidad Nacional de José C. Paz se encuentra en el segundo cordón del conurbano bonaerense, en el municipio de José Clemente Paz, que cuenta con 265.981 habitantes.

Actualmente la comunidad universitaria está compuesta por una población de 41.300 estudiantes, que llegan también de los municipios cercanos: Malvinas Argentinas, Moreno, Pilar y San Miguel y otros. En el último relevamiento realizado, el 69% de los y las estudiantes ingresantes -aún tras más de 10 años de inserción territorial, es primera generación de estudiantes universitarios en sus familias, datos relevados de estadísticas internas.

La Secretaría Académica de la Universidad cuenta con una Dirección General de Acceso y Apoyo al Estudiante desde donde se organizan las líneas de política institucional que se despliegan con el Departamento de Orientación al Estudiante y Accesibilidad, en un ida y vuelta fecundo, necesario y -muchas veces- fundacional. El perfil de los ingresantes a la UNPAZ, en términos de edad, fue promedio de 28 años - 26 años en 2020 y 2023, 27 años en los años 2019 y 2022 y de 29 años en 2021- y el 1er paso para su inserción universitaria es transitar el CIU (ciclo de inicio universitario, durante un cuatrimestre).

Sin embargo esto no significa unívocamente que la terminalidad de sus trayectorias secundarias haya ocurrido hace tiempo. Si bien hay una proporción significativa de los ingresantes refieren que han culminado sus estudios secundarios recientemente en Educación secundaria convencional, muchos lo han hecho en programas de Educación de adultos u otros formatos, encontrando un nuevo horizonte para la continuidad de trayectoria hacia otros niveles del sistema educativo.

También se abre otro subgrupo de cursantes del CIU, a quienes se detecta con documentación de terminalidad faltante.

Esto nos lleva a encarar un trabajo de solicitudes y recordatorios administrativos, cuestión que también es parte de las tareas que se sostienen en el marco del Taller de Sociedad y vida universitaria, una de las partes fundamentales del CIU.

Los programas de terminalidad y las instancias vigentes de Educación de adultos, en nuestro territorio son fundamentales para la continuidad concreta de trayectorias y cuentan con apoyos fuertes desde las políticas públicas y las decisiones interinstitucionales e intrainsitucionales, comprometiendo a UNPAZ a una tarea de sostén.

Se construyen así marcos referenciales para el trabajo con estos ingresantes, que encuentran en la universidad espacios para terminalidad del nivel en nuestro ámbito físico, lo que los acompaña a regularizar y titular el nivel anterior, mientras van fortaleciendo el arraigo y



la tracción hacia objetivos de corto, mediano y largo plazo, pues simultáneamente están cursando el CIU. Más de 100 estudiantes pasaron por los espacios de fortalecimiento en distintas materias para culminar la secundaria, otros 350 estudiantes se inscribieron al FINES Deudores con el mismo objetivo de completar el ciclo secundario. Por otra parte, el curso para aspirantes Mayores de 25 años sin título secundario, dispositivo consolidado en consonancia con la Ley de educación superior en su artículo 7mo, cuenta con 319 cursantes este año.



Bibliografía

Ainscow, M., Booth, T. (2015).

Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares. Organización de Estados Iberoamericanos. España.

Carli, Sandra (2014).

Algunos aportes para pensar los primeros años de la formación universitaria desde la perspectiva de los estudiantes, en Revista Política Universitaria. Año 1, N°1.

Ezcurra, Ana María (2011).

Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Freire P. (1993).

Pedagogía de la Esperanza Editorial Siglo XXI. Bs. As. Argentina

Misischia, B. (2014).

Derecho a la educación universitaria de personas con discapacidad. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 2014, vol. 8, no 1, p. 25-33.

Palacios, A. y Romañach, J. (2007).

El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Valencia: Ediciones Diversitas.

Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID/CIN) Red de Educación a Distancia (RUEDA/CIN) (2021).

Disponibilidad e implementación de estrategias de accesibilidad y ajustes razonables, en los sistemas de educación a distancia (SIED) implementados por las instituciones universitarias nacionales y provinciales. Consejo Interuniversitario Nacional.

Terigi, Flavia.(2007)

“Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy (3º : 2007 : Buenos Aires : Fundación Santillana : may. 28-30).

Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (aprobado en la ONU el 13 de diciembre de 2006)

Ponencia Libre

Orientación Vocacional para la Inserción Profesional: Un Enfoque Innovador desde a Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC)

Lic. Nelly Beguerie

nelly.beguerie@utec.edu.uy

Lic. Graciela Lesna

sandra.lesna@utec.edu.uy

Palabras claves: Vocación, Universidad, Inserción Profesional, Competencias



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

La Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC), a través de su Programa de Formación Continua Interdisciplinaria, ha implementado una actividad que articula la formación con la orientación, en búsqueda de acompañar a estudiantes adultos en la proyección de una inserción profesional consciente, realista y que no pierda coherencia con los “para qué” que les motivaron a realizar la carrera profesional elegida.

Esta actividad con enfoque de orientación se realiza en el ámbito universitario en el entendido de que la misma es un proceso continuo y sistemático de acompañamiento a la toma de decisiones personales, sociales y profesionales, en la que están implicados diferentes agentes educativos (docentes, tutores) y sociales (familia, profesionales, empresarios) (Martínez de Codés, 2001)

La actividad se denomina “Conecta con tu Ser Profesional” es opcional, genera créditos y está dirigida a estudiantes universitarios que estén cursando el último semestre de su carrera, y en este artículo, exploramos los objetivos, los principales contenidos, metodología, fundamentación y resultados de este programa, destacando su impacto positivo en la orientación vocacional y el desarrollo de competencias.

La población participante de esta experiencia es diversa ya que la UTEC es una universidad tecnológica, pública e instalada en departamentos del interior de Uruguay y, por lo tanto, pueden convivir en un mismo grupo jóvenes egresados de la Educación Media y realizando una primera experiencia universitaria con adultos que comienzan la universidad tardíamente, están intentando transitar en la misma luego de intentos en otras universidades o incluso están haciendo una segunda carrera.

Las cinco áreas de formación de la UTEC son: Mecatrónica, Logística y Biomédica, Agroalimentos, Sostenibilidad ambiental, Tecnologías de la Información y Música. Y la carrera que más se ha visto representada en este curso opcional, es la Licenciatura en Tecnologías de la Información.



Objetivos de aprendizaje y orientación

El objetivo general de la actividad es promover una inserción profesional planificada, consciente y coherente con los valores y propósitos personales.

Para lograrlo, se busca que los estudiantes puedan:

Saber/Ser:

1. Favorecer procesos de autoconocimiento
2. Desarrollar competencias transversales para el trabajo y para la vida
3. Promover el trabajo colaborativo, la orientación a resultados y la resiliencia.

Saber/Conocer:

1. Definir objetivos SMART (Específicos, Medibles, Alcanzables, Relevantes y Temporales) profesionales y personales.
2. Entrenar herramientas avanzadas de planificación para desarrollar estos objetivos.
3. Aprender técnicas de diseño y comunicación de la Marca Profesional alineadas con el propósito, la vocación y los objetivos

Saber/Hacer:

1. Potenciar la comunicación efectiva oral, escrita y visual de su identidad profesional.
2. Utilizar herramientas de inserción profesional acordes a sus objetivos, como el currículum vitae o la gestión de redes sociales con fines profesionales. Metodología

Aspectos formales:

Este curso se desarrolla de manera híbrida, combinando instancias sincrónicas a través de videoconferencias con actividades asincrónicas en una plataforma virtual. Cabe aclarar que al estar la UTEC desplegada en los departamentos del interior de Uruguay, el formato híbrido aumenta las posibilidades y oportunidades de participación.

En la plataforma virtual se trabaja con “video-clases” de las docentes, información que luego no se reitera en las instancias sincrónicas. En estas se trae nueva información y se realizan dinámicas de reflexión, intercambio, autoconocimiento y construcción colectiva.

Aspectos formativos:

La metodología formativa incluye reflexión individual, en parejas, en grupos y la generación de productos concretos, personales o colectivos, para el portafolio final, y siempre se estructura en las siguientes cuatro fases: *autoconocimiento (reflexión individual)*, *reflexión entre pares (parejas o pequeños grupos)*, *generación de productos (individuales o colectivos)* y *coevaluación*



A modo de ejemplo, describimos la primera actividad que realizamos:

1. Autoconocimiento:

Le invitamos a reflexionar usando estas preguntas guía:

- a) Piensa 3 palabras o una frase que hayas escuchado (o represente algo visto o vivido) respecto a lo que significa trabajar en tu entorno cercano (familia, amistad, ciudad) desde tu infancia
- b) ¿Qué representa para ti tener trabajo o empleo hoy en día?
- c) ¿Cómo relacionas la vocación con el trabajo?

2. Reflexión entre pares

Comparte con un compañero/a durante 4 minutos cada uno por qué eligieron la carrera que están haciendo en UTEC, cómo llegaron a la misma, qué elemento consideran que influyeron. Cuando finaliza la persona que escuchó debe responder solo con: una imagen que le represente lo que escuchó, una palabra y un gesto (sin juicios, sólo desde que siente)

3. Generación de producto

Sobre la base en las reflexiones anteriores realiza un primer acercamiento a la definición de tus objetivos profesionales para el siguiente semestre o año.

4. Coevaluación

Los objetivos anteriores se comparten con los compañeros/as que participaron de las reflexiones de la fase 1 y 2 quienes realizan comentarios siguiendo una lista de cotejo que contempla aspectos, tales como, la coherencia con la información compartida anteriormente.

Metodología de Evaluación

Los participantes deben presentar una bitácora y un portfolio que refleje su desarrollo durante el curso.

El *portfolio* refleja la aplicación práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos e incluye el diseño de la marca profesional, un plan de acción personal de preparación de la inserción profesional, un currículum vitae, una carta de presentación y el enlace al perfil de LinkedIn.

La *Bitácora* consta de reflexiones acerca de la decisión vocacional y el propósito profesional actual, los objetivos SMART y aspectos emocionales asociados a los mismos que puedan haber surgido a través del trabajo realizado en esta experiencia. En este sentido, deben realizar un ingreso semanal a la bitácora.



Fundamentación

¿Cuál es el mejor momento para orientarse vocacionalmente?

Esta pregunta podría generar todo un debate. En Uruguay sigue siendo muy habitual que se haga énfasis en la búsqueda de procesos de orientación vocacional en la adolescencia, con cierta idea o esperanza de que allí surja la decisión definitiva.

Por eso, hablar de vocación en la Universidad suele parecer irrelevante, tardío, y a veces, hasta inadecuado.

Si pensamos lo vocacional como el entrecruzamiento de una dimensión social (económico-productiva) y una dimensión subjetiva (formas singulares en que las personas diseñan y construyen sus itinerarios de vida (Rascovan, 2004), la etapa universitaria, y más en los tiempos actuales, se torna en un momento crucial para este proceso.

Es un período en el que se toman decisiones que afectarán no solo el futuro académico, sino también la inserción y desarrollo profesional y, por lo tanto, al proyecto de vida.

El proyecto de vida es un camino que al trazarse le da coherencia a la existencia y marca un estilo en el actuar, un modo de percibir los acontecimientos y una forma de relacionarse (Arboccó, 2014).

Las trayectorias de vida son procesos de desarrollo que tienen aspectos previsible que están asociadas a las características personales, el contexto familiar, socioeconómico y cultural, y otros aspectos a construir, sobre la base de las experiencias previas y la posibilidad de visualizar escenarios futuros.

Siempre estamos trazando planes, no obstante, estos son más significativos en momentos de transiciones vitales, cronológicas, educativas y/o laborales.

Trazar planes implica determinadas etapas como el autoconocimiento, el obtener y seleccionar información sobre el entorno y la definición de objetivos SMART (específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con plazos temporales) para luego pasar a la acción, y este es el eje que tiene nuestra propuesta.

¿Los procesos de orientación colaboran con el desarrollo de competencias transversales para el mundo del trabajo y para la vida?

La UTEC tiene por meta el desarrollo de las Competencias del SXXI en todas sus carreras. En su página web se afirma que: “Nuestra formación académica busca el desarrollo de habilidades y aptitudes que promuevan la innovación, la actitud emprendedora, la creatividad y la capacidad de trabajar en equipo. Incentivamos en nuestros estudiantes la construcción de trayectos singulares de aprendizaje mediante actividades que fortalezcan las competencias imprescindibles para su desempeño profesional”. Universidad Tecnológica del Uruguay (recuperado el 25 de noviembre de 2022 de <https://utec.edu.uy/es/sobre-utec/>) Desde el espacio de formación y orientación que estamos describiendo en este artículo nos planteamos que el desarrollo de competencias implica necesariamente procesos de orientación.



Entendiendo a las competencias como “el conjunto de comportamientos socio - afectivos, y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o tarea” (Frade, 2009 p. 76) consideramos que el autoconocimiento es la fase previa del desarrollo posterior de competencias y habilidades al que se deberá volver cíclicamente, generando además, procesos de diálogo entre este conocimiento que viene “desde adentro” y el que viene “desde fuera”, es decir, la información sobre el contexto socio – productivo y sus dinámicas (Proyecto Ocupacional, Formujer, 2001).

Conclusiones

La orientación vocacional es relevante y valiosa en todas las etapas de la vida y desempeña un papel esencial durante la universidad. Ayuda a los estudiantes a revisar sus decisiones, explorar sus opciones a futuro, reducir la ansiedad, alinear sus objetivos profesionales con los personales, mejorar su rendimiento académico y prepararse para el mundo laboral.

Esta experiencia, a mitad de camino entre una capacitación con características académicas por estar instalada en un ámbito universitario, y un proceso de orientación, no solo ayudó a las y los estudiantes, por egresar de sus carreras, a planificar su inserción profesional, sino que también fomentó la reflexión y la incorporación de competencias esenciales para enfrentar un mundo laboral vertiginoso e incierto.

La orientación vocacional juega un papel importante en la alineación de los objetivos personales y profesionales de los estudiantes. Al revisar o volver a revisar, sus habilidades, intereses y valores, pueden tomar o confirmar decisiones coherentes a su propósito y en línea con sus aspiraciones a largo plazo.

El proceso de autoconocimiento se ve potenciado por la observación y la retroalimentación que recibe de sus pares, y estos, al mismo tiempo vuelven inevitablemente a reflexionar sobre su propio proceso al devolver a un otro información y sentires.

Esto reduce la probabilidad de que se sientan atrapados en una carrera que no les satisface y aumenta la motivación para alcanzar sus metas académicas y profesionales.

La creciente participación en el programa refleja su impacto positivo y la necesidad continua de orientación vocacional efectiva.

Al invertir tiempo y recursos en la orientación vocacional en las instituciones educativas universitarias pueden ayudar a sus estudiantes a tomar y consolidar decisiones más conscientes y en coherencia con el propósito de vida y por lo tanto, a mejorar la sentido de pertenencia, el rendimiento académicos y el éxito tanto en su futura carrera profesional.



Bibliografía

Leiva Sandoval, P 2012.

Cambios en los referentes para la construcción de proyectos de vida juvenil.

Bezerra da Silva, A. 2015

Paso a paso, construyendo trayectorias

Fundación Omar Dengo, San José, Costa Rica, 2014.

Competencias para el siglo XXI: guía práctica para promover su aprendizaje y evaluación

Barylko, J. (1991).

Cartas a un joven maestro. Buenos Aires: Marymar Ediciones. Bohoslavsky, R. (1977). Orientación vocacional. La estrategia clínica. Buenos Aires: Nueva Visión.

Rascovan, S (2004).

Lo Vocacional: una Revisión Crítica. Revista Brasileira de Orientação Profissional, pp. 1 - 10

Ponencia Libre

Grado de colaboración entre la orientación educativa y profesorado. Un estudio en la Comunidad Autónoma de Aragón (España)

Eje temático: 1. La orientación en el campo educativo

Cid Romero M^a Esperanza

Universidad de Zaragoza

esperanzacid@unizar.es

Blasco Serrano Ana Cristina

Universidad de Zaragoza

anablas@unizar.es

Dieste Gracia Belén M^a

Universidad de Zaragoza

bdieste@unizar.es



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Esta comunicación forma parte de un trabajo doctoral sobre las funciones y roles dentro de la Red Integrada de la Orientación Educativa. (RIOE), investigando por un lado, la importancia y tiempo que estos y estas profesionales de la orientación educativa otorgan a sus funciones determinadas por la administración y por otro lado, conocer la percepción que tiene el profesorado sobre dichas funciones. Para ello hemos necesitado conocer, el grado de colaboración que tienen estos y estas profesionales de la orientación con el profesorado de los distintas etapas educativas. El instrumento de recogida de información utilizado es un cuestionario ad hoc con preguntas abiertas y cerradas. Han cumplimentado dicho cuestionario 422 profesorado de la Comunidad Autónoma de Aragón. Los resultados ponen de manifiesto que el profesorado colabora activamente con los servicios de la orientación

Palabras clave: Orientación Educativa, Funciones del profesional de la orientación, Colaboración, Educación Inclusiva.

Justificación

Entendemos la Orientación Educativa como un proceso continuo y sistemático, para todas las personas y en toda su globalidad: personal, social y de la carrera (Boza et al., 2007). En el sistema educativo español, la Orientación Educativa se presenta como uno de los principios en la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre modificada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dicha ley enfatiza como aspectos relevantes, la tutoría, la orientación educativa y profesional y la colaboración con la familia y el entorno del alumnado por lo que la colaboración profesorado y orientación educativa es trascendente.

En la comunidad autónoma de Aragón, se desarrolla y gestiona la orientación educativa, a través de la Red Integrada de la Orientación Educativa (RIOE) que está conformada por los Equipos de Orientación Educativa de Atención Temprana, Equipos Generales de Educación Infantil y Primaria, Equipos Especializados, Equipos de Convivencia, Departamentos de Orientación, Educación de Adultos, Educación Especial y Educación Concertada. Más concretamente, las tareas y actividades formalmente asignadas a estos y estas profesionales se encuentran definidas en la Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros profesorado no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Este trabajo, se enmarca en el estudio de las funciones comunes dentro de la RIOE establecidas en esta orden. Más concretamente, la finalidad es conocer las percepciones de los y las profesionales de la orientación educativa sobre las funciones generales que desempeñan en los centros educativos y también la percepción del profesorado sobre estas funciones. Además, desde una perspectiva crítica (Beach y Bagley, 2012), se busca promover en los participantes la reflexión sobre su propia práctica, considerando el valor de la investigación para la transformación de las situaciones investigadas.



Metodología



Este trabajo forma parte de la primera fase de una investigación más amplia. Esta primera fase, de corte cuantitativo, se ha llevado a cabo a través de un cuestionario ad hoc, que consta de 24 preguntas distribuidas en tres secciones: (1) datos sociodemográficos, (2) percepciones del profesorado sobre las funciones de la orientación educativa, y (3) Acciones y relaciones entre profesorado/orientación. El cuestionario ha sido validado por 12 expertos en orientación educativa e investigación. La presente comunicación se refiere a la tercera sección, concretamente a la pregunta del grado de colaboración con los servicios de orientación en tu centro educativo, con 1 (poco) 2 (poco más) 3 (algo más) y 4 (mucho), combinándola con los datos sociodemográficos y datos socioeducativos. El cuestionario ha sido completado por un total de 422 profesorado de la comunidad autónoma de Aragón. Los datos han sido analizados estadísticamente, desde un enfoque descriptivo, con el programa Excel 2016, para describir y encontrar el sentido del conjunto de los datos (Buendía Eisman et al., 1998).

Resultados

Las variables sociodemográficas investigadas, hacen referencia al género, edad, experiencia docente y provincia. Los resultados son los siguientes.

En relación con el *género* de los participantes, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a género, no se puede rechazar el test de independencia de la Chi-cuadrado ($X^2=2.63$, $p=0.45$), aunque desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de las de grado de mucha colaboración con el orientador/a es sensiblemente superior en las mujeres (38 vs 32%)*.

En cuanto al grado de edad, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a grupos de edad, el test de independencia de la Chi-cuadrado no resulta estadísticamente significativo ($X^2=9.18$, $p=0.16$), aunque desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los de entre 41-50 años muestran un grado de colaboración mayor con el orientador/a. (43.5%)*.

En la experiencia docente, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a años de experiencia docente, el test de independencia de la Chi-cuadrado no resulta estadísticamente significativo ($X^2=9.62$, $p=0.14$), aunque desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los de entre 21-30 años muestran un grado de colaboración mayor con el orientador/a (40.7%)*.

Respecto a la provincia, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a provincia, el test de independencia de la Chi-cuadrado no resulta estadísticamente significativo ($X^2=3.26$, $p=0.77$), aunque desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los de Teruel y Huesca, sobre todo estos últimos, muestran un grado de colaboración mucho mayor con el orientador/a*.

Las variables socioeducativas estudiadas son: etapa educativa, tipo de centro rural/urbana, centro preferentes, centros de dificultad y tipo de enseñanzas que se imparten en los centros educativos. A continuación los resultados:

En el *tipo* de centro encontramos que se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a centro educativo, el test de independencia de la Chi-cuadrado resulta estadísticamente significativo ($X^2=17.94$, $p=0.006$), desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los de Concertada muestran un grado de colaboración sensiblemente mayor con el orientador/a.*

Respecto a los tipos de centro rurales y urbanos, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a centro rural/urbano, el test de independencia de la Chi-cuadrado no resulta estadísticamente significativo ($X^2=0.38$, $p=0.94$), desde un punto de vista porcentual los porcentajes son similares siempre entre entorno rural y urbano.

Los centros preferentes en alumnado TEA, alumnado con discapacidad sensorial y/o motóricas, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a centro preferente, el test de independencia de la Chi-cuadrado no resulta estadísticamente significativo ($X^2=3.25$, $p=0.35$), aunque desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los 'preferentes' muestran un grado de colaboración sensiblemente mayor con el orientador/a.*

A pesar que no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a centro de especial dificultad, el test de independencia de la Chi-cuadrado no resulta estadísticamente significativo ($X^2=3.58$, $p=0.31$), aunque desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los catalogados como 'dificultad especial' muestran un grado de colaboración sensiblemente menor (poco) con el orientador/a.*

En el tipo de *enseñanzas obligatorias* y no obligatorias, se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a etapa educativa, el test de independencia de la Chi-cuadrado resulta estadísticamente significativo ($X^2=27.97$, $p<0.001$), desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de valoración de los de 'obligatoria' en cuanto a grado de colaboración es sensiblemente mayor con el orientador/a.*

Para ir cerrando, se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a tutor/a, el test de independencia de la Chi-cuadrado resulta estadísticamente significativo ($X^2=11.23$, $p=0.011$), desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los 'no' se aprecia muy superior para el grado de colaboración más alto*, ni tampoco se aprecian diferencias estadísticamente significativas en cuanto a perspectiva, el test de independencia de la Chi-cuadrado resulta estadísticamente significativo ($X^2=9.10$, $p=0.028$), desde un punto de vista porcentual, *el porcentaje de los de perspectiva 'necesidades del centro y entorno' se muestra mayor para el grado de colaboración más alto.* frente a las necesidades solo del alumnado.



De todos estos datos cabe señalar que son las profesoras las que colaboran más activamente con los servicios de orientación educativa. La media de edad de esta colaboración es de mediana edad (41-50 años) y con amplia experiencia docente (21-30 años). En la provincia de Huesca que tiene unas características singulares por su geografía, se aprecia una mayor colaboración, no existiendo diferencias significativas en toda la comunidad, si es ámbito rural o urbano. También destacar una mayor colaboración en los centros de educación privada concertada, centros preferentes de alumnado TEA, alumnado con discapacidad motórica y alumnado con discapacidad sensorial. Sin embargo no existe una gran colaboración con los centros catalogados de mayor dificultad que atiende alumnado con familias vulnerables.

Finalmente parece que no es determinante el ser tutor o tutora para tener una mayor colaboración con los servicios de orientación pero sí en las etapas educativas que nuestro sistema educativo señalan como enseñanzas obligatorias. Estas enseñanzas obligatorias son la Educación Primaria (6-12 años), Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años) y Educación Básica Obligatoria para la Educación Especial. (6-16 años).

El reto que tenemos en la actualidad con la educación inclusiva (Echeita, y Ainscow 2011), nos abre una puerta a la esperanza con la percepción que tienen los profesorado sobre la perspectiva en el que trabajan los servicios de la orientación, señalando que estos y estas profesionales priorizan el entorno y esto significa ir dejando atrás el modelo clínico y de etiquetaje de nuestro alumnado. (Sandoval et al., 2019).



Referencias

Beach, D. y Bagley, C. (2012).

The weakening Role of Education Studies and the Retraditionalisation of Teacher Education. Oxford Review of Education, 38, 287-303.

Boza, A., Toscano, M., y Salas, M. (2007)

¿Qué es lo que hace un orientador? funciones y roles de un orientador en educación secundaria. Revista de Educación, 9, 111-131.

Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M. P., y Hernández Pina, F., (1998).

Métodos de Investigación en Psicopedagogía. McGraw-Hill

Echeita, G. y Ainscow M. (2011).

Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de actuación para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, 12, 24-46.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre modificada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros profesorado no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón

Sandoval, M., Simón, C., y Echeita, G (2019)

Educación Inclusiva y atención a la diversidad desde la Orientación Educativa. Editorial Síntesis.

Ponencia Libre

Orientar para el egreso: Experiencias de supervisión de estudiantes de Psicología en una práctica supervisada en la Dirección de inclusión social UNC.

Autores:

Clark, Carmen

Zurita, Vanina

Hernández, Ricardo

Stábile, Carmen

Universidad Nacional de Córdoba. Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización.
Dirección de Inclusión Social. Departamento de Acompañamiento a las Trayectorias
Académicas Estudiantiles.

Córdoba, Argentina.

carmenclark@unc.edu.ar

vaninazurita@unc.edu.ar

ricardohernandez@unc.edu.ar

carmenstable@unc.edu.ar

Eje temático:

La orientación en el campo educativo.



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Resumen

Este artículo analiza experiencias de práctica supervisada (PS), en la Dirección de Inclusión Social de la Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización de la UNC, posicionadas en el campo de la orientación. El abordaje se hace desde el modelo de la complejidad para el ejercicio de rol preprofesional y los aportes de la Teoría de la Investigación-Acción, que promueve una transformación mediante la reflexión crítica del proceso de aprendizaje.

Tiene por objetivo describir el dispositivo, reflexionar sobre el rol de orientador como figura de supervisor y promover la formación profesional de estudiantes en el campo de la orientación vocacional en un ámbito institucional público.

El estudio es descriptivo, con una metodología de tipo cualitativa, con un muestreo intencional. Para el análisis de datos se recurrió a entrevistas semiestructuradas, cuadernos de campo, registros de encuentros de supervisión y relatos de experiencias.

Los resultados obtenidos, evidencian la importancia de combinar estrategias de supervisión individuales y grupales y el trabajo colaborativo entre supervisor por la institución y supervisores docentes. Se enriquece el seguimiento del proceso de aprendizaje, permite alojar y proponer andamiajes para una transición de rol que siempre es singular y compleja.

Palabras claves:

Rol profesional- Practica supervisada- Trayecto de egreso- Universidad

Marco institucional

El presente trabajo, propone compartir la experiencia de supervisión de estudiantes, en una de las modalidades de egreso de la carrera de grado de la Licenciatura en Psicología, Práctica supervisada (PS), que se lleva a cabo en el Departamento de Acompañamiento a las Trayectorias Estudiantiles (DATAE), Dirección de Inclusión Social (DIS) de la Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización (BIMO) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Esta Institución perteneciente a una de las secretarías del Rectorado, está compuesta por direcciones y áreas institucionales que trabajan de manera articulada, aun cuando cada una de ellas enfoca el trabajo en una temática específica.

Específicamente DATAE tiene por objetivos, contener y acompañar a las/os estudiantes; reconocer las condiciones socioeconómicas y culturales de la población estudiantil para desarrollar acciones que tiendan a la inclusión y a garantizar la igualdad de oportunidades; favorecer el ejercicio responsable de derechos y obligaciones propios de la condición de estudiante universitario a través de una amplia difusión de los mismos; promover la participación activa en la vida académica e institucional de la Universidad; y promover el desarrollo de actividades de formación extracurriculares.

En la misma línea, busca promover actividades de apoyo para el fortalecimiento de las trayectorias académicas y estudiantiles en los tramos de: Ingreso; Permanencia y Egreso, para lo cual, se efectúan diferentes talleres, actividades y espacios que buscan responder a las distintas necesidades estudiantiles.

En cuanto a la conformación del equipo de profesionales que integran dicho departamento, hay Psicólogas/os, Psicopedagogas/os, Trabajadora social con atención presencial y virtual constante. Además de equipos complementarios según los distintos programas y líneas de acción, conformado por tutoras/es, digitalizadoras/es, editoras/es (centros de producción de materiales accesibles), intérpretes de lengua de señas, entre otros.

En marco de este contexto institucional, se engloba la PS, constituyendo en un espacio de formación pre profesional co-construido entre la Facultad de Psicología y la Secretaría BIMO, donde ambos espacios institucionales se comprometen a trabajar de manera sostenida en el proceso de formación de las/os futuras/os graduadas/os.

En la supervisión se utiliza una combinación de estrategias: seguimiento individual, señalamientos en las intervenciones, grupos de estudio y espacios colectivos de contención emocional que funcionan con frecuencia semanal.

Acerca del dispositivo de PS

La práctica tiene una duración de 7 meses, con una dedicación máxima de 16 hs. semanales y para acceder deben postularse a la selección que se realiza cada año, quedando dos o tres estudiantes por cohorte.

Los momentos de la PS abarcan:

- Ambientación a la institución: proceso para afianzar conocimiento e información de los programas y acciones disponibles.
- Exploración del rol: reciben capacitaciones y ensayan el uso de recursos y técnicas específicas de la profesión: observación participante, entrevistas, registros, dinámicas de grupos entre otros. Este proceso posibilita la delimitación del tema-problema y la planificación del anteproyecto (AP).
- Rol en acción: identificada la línea de interés de cada estudiante, el proceso se enfoca en acompañar el desarrollo de su intervención en terreno.
- Sistematización de la experiencia: momento de reflexión y análisis del desarrollo de la práctica, se posibilita la articulación teórica-práctica mediante la elaboración del Trabajo final integrador (TIF).

Dentro de los tres meses posteriores a la finalización de la práctica se realiza la entrega y defensa oral del TIF.

Esta modalidad de egreso permite llevar a cabo una formación a través de la experiencia, promoviendo el aprendizaje y ejercicio del rol profesional bajo supervisión en un ámbito particular, así como generar espacios de reflexión y aplicación de los conocimientos teóricos y metodológicos incorporados en la trayectoria educativa.



Estas posibilidades se profundizan a través de la articulación teórico-práctica con alguna temática específica de interés dentro del área, como la elección de un tema a cargo de las/os practicantes, en base a sus intereses y a la observación de las demandas y necesidades de la institución.

Entre los objetivos, previstos en conjunto entre la Facultad y BIMO, para esta modalidad de egreso, se encuentra el objetivo general de brindar a las/os estudiantes un espacio institucional de formación para el desempeño del rol pre-profesional bajo supervisión en el campo disciplinar de la orientación vocacional y educativa. En tanto, los objetivos específicos apuntan a:

- Promover la comprensión de la problemática vocacional y educativa en el contexto actual identificando los distintos factores intervinientes.
- Orientar a las/os estudiantes en una formación teórica- práctica que les permita reconocer el proceso de orientación vocacional y educativa en vinculación con las trayectorias académicas.
- Capacitar en el uso de instrumentos válidos y confiables para la intervención en orientación vocacional y educativa.
- Promover actitudes que le permitan desde el rol pre-profesional bajo supervisión participar en acciones de prevención, asistencia y acompañamiento en la construcción y desarrollo de proyectos educativos.

Para el seguimiento de los/as estudiantes se habilita un espacio de supervisión donde supervisoras y equipo de psicólogos de la institución se reúnen con frecuencia semanal. Desde un punto de vista conceptual, se considera a la “supervisión” como el lugar de acompañamiento en la formación o el trabajo orientado en un sentido crítico y humano, en donde se transforman las relaciones de poder verticales en relaciones horizontales que humanizan el proceso de formación y de práctica profesional (Esparza, 2015). El equipo supervisor se distancia de la concepción tradicional de la supervisión como verificación del desarrollo de una práctica desde una orientación de control y corrección (Carralada, 2007). En base a lo expresado, la supervisión conlleva reflexionar y tensionar ideas, marcos conceptuales, metodológicos y técnicos, que en conjunto con la experiencia posibilitan acompañar a estudiantes en el tramo del egreso en el campo de la orientación.

Este conjunto de herramientas teóricas, metodológicas y experienciales permite un posicionamiento en el campo de la orientación, para una mirada de las problemáticas que los/as estudiantes practicantes van construyendo en el devenir de la práctica.

Castellano, B.; Meschini P.; Rampoldi Aguilar, R. (2015) plantean que el dispositivo que orienta la práctica y la supervisión específicamente se organiza en tres ejes, los que refieren a aprendizajes en prácticas previas, los que se generan en la práctica como tal y otros específicos a la supervisión y su incidencia en la/el estudiante practicante, que transita el trayecto de formación pre-profesional. En los espacios de supervisión se promueve la reflexión de la propia acción en la práctica, lo que posibilita a cada estudiante revisar, resolver y responder ante situaciones de incertidumbre.



Del ingreso y Trayectos en la Institución

Las/os practicantes ingresan a la institución y da comienzo un proceso gradual, pasando por diferentes momentos.

En el momento de **ambientación** se incorporan como observadores participantes en el espacio de atención de las consultas estudiantiles, es un primer contacto con las demandas y dificultades que trae el estudiantado, desde el cual el equipo de profesionales les pauta las acciones y articulaciones que se implementaran para el abordaje inmediato y a largo plazo. En este trayecto también conocen el funcionamiento de la institución, organigrama y actividades específicas del equipo de profesionales del DATAE.

Los aprendizajes en este periodo remite a conocer la institución, sus diferentes áreas, departamentos y tener información actualizada, precisa y específica sobre los programas, proyectos y acciones que se desarrollan, como así también, los recursos y apoyos, las normativas, legislaciones y protocolos existentes en relación a los derechos estudiantiles y alcances del rol del orientador en el acompañamiento a estudiantes en el ámbito de la educación universitaria.

En un segundo momento, **exploración del rol**, se trabaja sobre los alcances del campo profesional, posicionamiento teórico, interdisciplinariedad, trabajo de articulación institucional, ética, entre otros aspectos del rol del orientador en la institución educativa.

En función de lo mencionado, las/os pasantes realizan observaciones, entrevistas, y registros, en talleres, en encuentros con estudiantes e intervenciones en las escuelas.

Este proceso posibilita la delimitación del tema-problema y la planificación del anteproyecto (AP), que cada estudiante va construyendo a partir de una reflexión teórica - metodológica, acompañado/a por los/as supervisores y junto a otros miembros del equipo de trabajo del DATAE.

La supervisión es importante para acompañar este proceso en donde surgen dificultades para la delimitación del tema, la problematización, la escritura del anteproyecto, aspectos metodológicos y formales de la práctica. En esta etapa se realiza capacitaciones específicas sobre escritura académica y metodología de la investigación para fortalecer recursos en los/as practicantes.

En un tercer momento, **rol en acción**, identificada la línea de interés de cada estudiante, las supervisiones se enfocan en acompañar el desarrollo de las intervenciones en terreno, se evalúa logros y alcances, con devoluciones constructivas, reforzando las fortalezas que poseen. Además, se da apoyo emocional, al alojar con su escucha atenta las incertidumbres, temores, expectativas, que las/os pasantes van atravesando al experimentar el rol en acción.

Este momento implica un trabajo donde se recupera, se redescubre, ordena e interpreta la experiencia. Para ello, supervisor/a acompaña a cada pasante en el desarrollo del proceso de reflexión-en-la-acción, para comprender las situaciones y accionar. Esta reflexión se sustenta en conocimientos y, a la vez, produce nuevos conocimientos, que refrendan o modifican lo que ya sabían, y que les permite afrontar las nuevas situaciones desconocidas que se presentan.

Finalmente, realizan la **sistematización de la experiencia** mediante la elaboración del



Trabajo final integrador (TIF) para su posterior defensa.

Este momento supone un proceso de reflexión sobre la práctica, se busca que las/os estudiantes puedan identificar fortalezas y dificultades, teniendo como base el bagaje de conocimientos teóricos y el proceso de aprendizaje del rol en terreno.

Se supervisan la construcción y escritura del TIF, recuperando los registros de campo y otros recursos empleados en las intervenciones. Esta reconstrucción de experiencia busca trascender la mera descripción de la misma y lograr un escrito de tipo analítico. Para ello se sugiere incluir categorías conceptuales que argumenten las decisiones tomadas en la práctica, la metodología, las herramientas y técnicas utilizadas, teniendo en cuenta los objetivos propuestos, la recuperación de las voces y experiencias de las personas y de los espacios en que trabajaron.

Desafíos Y Fortalezas

Las/os estudiantes expresan que los mayores desafíos y barreras que se les presentan se basan en primer lugar, limitados conocimientos metodológicos en investigación, segundo la escasa experiencia en escritura académica, por último, dificultades para lograr articulación teórica práctica y el uso del lenguaje técnico.

Además, las supervisoras identifican, el complejo entramado que se presenta entre la flexibilización de las correlatividades, la aprobación de finales y los tiempos estipulados para la realización de la práctica, debido que, aunque hayan cumplido con la escritura del TIF, no se puede concretar la presentación formal porque faltan requisitos de acreditación de materias correlativas lo que lentifica el trayecto de egreso, engrosando la problemática de las universidades en relación hay una "brecha muy amplia" entre la duración teórica y la real de una carrera de grado, solo el 29,6% de los estudiantes universitarios argentinos egresan en el tiempo teórico previsto". (Ministerio de Educación de la Nación, SPU, 2021).

En tanto, las fortalezas se relacionan con la motivación por el campo educativo, experiencia previa por la práctica en la materia orientación vocacional y en proyectos de voluntariado en las escuelas. Este bagaje de experiencia permite afrontar los desafíos en los tres momentos de la práctica en la institución.

El espacio de supervisión grupal brinda la posibilidad de vincularse entre estudiantes y supervisores, socializar las experiencias y contener aspectos emocionales y personales, que surgen en el trayecto de egreso, con alto monto de ansiedad ante los desafíos de la transición al rol profesional.

De esta manera el supervisor es una figura mediadora, que fortalece el vínculo y el encuentro y fomenta la participación colectiva de todas/os las/os actores implicadas/os. Promueve que además de la reconstrucción de lo que sucede, la reflexión e interpretación crítica de lo acontecido posibilita nuevos aprendizajes y conocimientos.



Referencias Bibliográficas

Castellanos, B., Meschini, P., y Rampoldi, R. (2015).

La supervisión académica como forma de re-significar el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel superior de educación. En VIII Jornadas nacionales y 1er. Congreso internacional sobre formación del profesorado. Universidad Nacional de Mar de Plata, Argentina

Carballeda, A.J.M. (2007).

Escuchar las prácticas. La supervisión como proceso de intervención en lo social. Espacio editorial. Argentina (Original publicado en 1991).

Esparza, D. P. (2015):

La supervisión como praxis transformadora en la formación de psicólogos/os en América Latina. En Formación en Psicología. Reflexiones y Propuestas desde América Latina. Primera edición, Edgar Barrero Cuellar (Coordinador), ALFEPSI Editorial Latinoamérica. Disponible en: www.alfepsi.org

Ministerio de Educación de la Nación. SPU. (2021)

Declaración Ministerio de Educación LA UNIVERSIDAD ARGENTINA: HACIA EL DESARROLLO ECONOMICO Y EL PROGRESO SOCIAL – CIN. Consultado 05 de Octubre de 2023 <https://www.cin.edu.ar/declaracion-ministerio-de-educacion-cin-14-de-diciembre-de-2021/>

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Psicología.

Reglamento Prácticas Supervisadas. Facultad de Psicología. <https://acortar.link/7lu20i>

Universidad Nacional de Córdoba. (s. f.)

Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización. Dirección de Inclusión Social. Departamento de Acompañamiento a las Trayectorias Académicas Estudiantiles. Organización institucional. Consultado 05 de Octubre de 2023. <https://acortar.link/9JQHKM>

Ponencia Libre

Rol y funciones asociadas al cargo de Orientación en el sistema escolar en Chile: Promoviendo el desarrollo integral de los y las estudiantes

Díaz, Nelson

Tesis para optar al grado de Magíster en Orientación Educativa por la Universidad de
Playa Ancha de Ciencias de la Educación, UPLA
Santiago, Chile

ndiaza1992@gmail.com

La orientación en el campo educativo
Orientación y actualización teórica y metodológica



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

La presente investigación cualitativa, siguiendo una metodología de análisis de documento, tiene por objetivo analizar los documentos oficiales del Ministerio de Educación que hacen referencia a la Orientación y a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social con el fin de determinar la existencia obligatoria del cargo en todo establecimiento educacional reconocido y financiado por el Estado a partir de la mención explícita al rol y funciones asociadas al cargo de Orientador. A través de una búsqueda en la Biblioteca Digital del MINEDUC y con una ficha técnica de creación propia, se logró identificar y revisar 30 documentos oficiales. Entre los resultados principales se encuentran la existencia de referencias concretas al cargo de Orientación como parte de la promoción del desarrollo integral de los y las estudiantes, aludiendo al cumplimiento de las diversas funciones declaradas en la Resolución Exenta 2076 del 2021 del Ministerio de Educación que da sustento al ordenamiento de la Orientación en el sistema escolar en Chile. Se concluye que la existencia del cargo de Orientador debería ser de carácter obligatorio, asumiendo el rol de articulador del desarrollo integral dentro de los diversos instrumentos de gestión, por lo que sería parte del Equipo Directivo.

Palabras clave:

*Orientación educacional – Indicadores de Desarrollo Personal y Social
- Desarrollo integral - Sistema escolar*

Introducción

La educación debe vivir una profunda transformación. Las consecuencias que estamos viviendo producto de la pandemia por COVID-19 nos han demostrado que los procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter tradicional deben transitar por una profunda revisión reflexiva para avanzar hacia un paradigma más integral, el cual considere todas las dimensiones constitutivas del ser humano. En ese camino, es que la Orientación, como parte de la educación, se convierte en un aporte trascendental, dando soporte teórico y metodológico a un quehacer profesional específico que dé cuenta del trabajo colaborativo en favor del desarrollo integral de los y las estudiantes con el fin de superar la etapa actual que limita el éxito y la calidad educativa a una concepción restringida, sometida principalmente a los resultados académicos y cognoscitivos.

El Ministerio de Educación de Chile, en concordancia con lo planteado, publicó la Resolución Exenta 2076 durante el 2021, documento que aprueba orientaciones para promover el desarrollo de la orientación educacional en el sistema escolar y deroga circular N°600 de 1991. Para ser consecuentes, era justo y necesario actualizar la normativa, ya que se habían cumplido 30 años desde que se emitió la anterior, por lo que ésta se encontraba desfasada, puesto que era necesario que respondiera al marco legal vigente, como es el caso de la Ley General de Educación (2009) y la Ley que crea el Sistema de Educación Pública (2017), entre otras disposiciones legales.



Por otro lado, el actual gobierno del Presidente Gabriel Boric desarrolló el 2022 la Política de Reactivación Educativa Integral – Seamos Comunidad como una respuesta comprehensiva y estratégica a las necesidades educativas y de bienestar socioemocional que surgieron en las comunidades educativas (MINEDUC, 2022). Entre los ejes a trabajar, se encuentra el N° 1 asociado a convivencia y salud mental con el fin de atender los aspectos socioemocionales para que los establecimientos educacionales sean espacios de protección y bienestar socioemocional (MINEDUC, 2023). Lo anterior, se enmarca en la preocupación y ocupación preferente por el desarrollo integral de los y las estudiantes, principal objetivo al que se debe abocar actualmente el sistema escolar en Chile. No es menor que antes de avanzar en la recuperación y activación de los aprendizajes académicos, se plantee la necesidad de acompañar al estudiantado en sus dimensiones personales y sociales. Es en este marco, en el cual la Orientación Educativa tiene mucho que decir y hacer en favor del cumplimiento de tan noble desafío, ya que ésta se entiende como la encargada de sistematizar el *“proceso de ayuda continuo a todas las personas en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de la vida”* (Bisquerra, 2005, p. 2).

Planteamiento del problema

La Orientación Educativa en Chile tiene una trayectoria no necesariamente lineal, ya que existen períodos de alta y baja relevancia dentro del sistema nacional escolar, teniendo en cuenta que este proceso en específico, relacionado a las ciencias de la educación, es actualmente reconocido como un *“aspecto inherente al proceso educativo, presente en todas las asignaturas y experiencias de aprendizaje de las alumnas y los alumnos”*; por ende, se desarrolla en diferentes dimensiones de acción, *“con el fin de favorecer el desarrollo de recursos y potencialidades de los y las estudiantes y su crecimiento como seres individuales y sociales”* (MINEDUC, 2015, p. 340).

Junto con estar presente en toda acción pedagógica en contexto escolar, la Orientación Educativa también es una asignatura obligatoria, con sus respectivos programas de estudio, como lo establecen las Bases Curriculares del Ministerio de Educación en Chile desde I° básico hasta II° medio, actualizadas en el 2018.

La discusión, en el marco de la política educativa en Chile, en torno al proceso de Orientación Educativa como un aporte al sistema nacional escolar no es reciente, como queda demostrado por Toro (2018), ya que entre 1946 y 1953 se inició un proceso de instalación de los orientadores dentro de los liceos como parte de una nueva mirada paradigmática. En ese sentido, en 1945 se creó el Departamento de Orientación Educativa y Vocacional dentro del Ministerio de Educación.

Con varios problemas sobre la nomenclatura del cargo, éste recién termina por deno-



minarse Orientador Educacional en 1958, aunque luego se develó una complicación en cuanto a la forma en cómo se insertaba el nuevo cargo dentro de los organigramas en los establecimientos secundarios, generando otra serie de dificultades asociadas a la diversidad de contextos escolares que es una norma dentro del sistema nacional escolar en nuestro país (Toro, 2018).

En ese contexto de reforma educacional, comenzaron a surgir discursos legitimadores de las dimensiones en las que podía y debía aportar el/la Orientador/a, como es el caso de la dimensión afectiva de los/as estudiantes, en cuanto tenía que movilizar diversas técnicas para inducir un ambiente emocional favorable centrandose en lograr vincularse con los/as educandos/a y sus más profundas problemáticas (Toro, 2018).

En la actualidad, el marco legal y normativo que regula la Orientación Educacional dentro del sistema escolar nacional solo *“recomienda que en cada establecimiento educacional deberá existir, a lo menos, un orientador educacional”* (MINEDUC, 2021, p. 9). Además, *“será responsabilidad del sostenedor del establecimiento educacional, velar por que el ejercicio de la función de orientador educacional tenga una carga horaria que permita realizar su cometido en forma eficiente”* (MINEDUC, 2021, p. 9), por ende, es lógico que se produzca, a nivel sistémico, una disparidad permanente entre la existencia o no del cargo de Orientador y las respectivas horas de contrato de las que dispone.

El artículo 8 de la Ley 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública establece que los equipos directivos están conformados por la subdirección, la jefatura técnica, la inspectoría general y otras unidades de similar naturaleza, teniendo como principal misión apoyar a los directores de los establecimientos educacionales dejando, de esa manera, abierta la puerta para posicionar a un posible Departamento de Orientación, a cargo de su respectivo Orientador, como una unidad particular que acompañe la gestión institucional del proceso de mejora continua de la calidad integral de cualquier establecimiento educacional de enseñanza básica o media.

De lo anterior es que la presente investigación se vuelve relevante en cuanto busca encontrar entre la documentación ministerial asociada a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social toda referencia al proceso de Orientación Educacional, ya que al no ser obligatoria la existencia del cargo dentro de un establecimiento educacional, nos podemos preguntar ¿Quién está asumiendo hoy las funciones que le son atribuidas al rol orientador?

Este cuestionamiento nos permite inferir que son otros los y las profesionales que, junto a sus respectivos roles y otras responsabilidades, se distribuyen y asumen todo el proceso orientador dentro de su propia carga laboral.

El problema radica en cómo podemos relegitimar la importancia del proceso asociado al área de Orientación Educacional dentro del sistema nacional escolar, centrado en su aporte al desarrollo integral de los/as estudiantes; definir con exactitud el rol y las sus funciones actuales a partir de la documentación oficial enfocada en el desarrollo integral que ha

emanado del MINEDUC en cuanto a las menciones que se hacen al cargo de Orientador/a; aportar en el esclarecimiento de la posición del cargo en sí dentro del organigrama básico que todo establecimiento educacional con reconocimiento y financiamiento público debe tener para la correcta gestión institucional.

- **Pregunta de investigación**

A partir de lo planteado hasta el momento, la presente investigación centra sus esfuerzos por responder la siguiente pregunta ¿Cómo las referencias oficiales que hace el Ministerio de Educación a la responsabilidad que tiene el Orientador, así como a su rol y funciones respectivas, establecen las posibilidades de un cargo obligatorio para los establecimientos educacionales del país a partir del trabajo en torno a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social?

- **Objetivos de la investigación**

El objetivo general es analizar las referencias oficiales al Orientador así como a su rol o funciones respectivas, en los documentos del Ministerio de Educación, sean éstos referidos al área específica de estudio o en torno a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social entre los años 2015 al 2022 para proponer la obligatoriedad del cargo dentro de todo establecimiento educacional del país.

Los objetivos específicos son:

- A) Identificar la documentación del Ministerio de Educación, que hace referencia a la Orientación Educativa tanto para su área específica como para el trabajo sobre los Indicadores de Desarrollo Personal y Social dentro de un establecimiento educacional.
- B) Describir el rol y funciones del Orientador a partir de la documentación del Ministerio de Educación que hace referencia tanto al área específica de Orientación Educativa como al trabajo sobre los Indicadores de Desarrollo Personal y Social dentro de un establecimiento educacional.
- C) Justificar la necesidad de que el cargo de Orientador sea parte del equipo directivo de todo establecimiento educacional financiado por el Estado.

- **Metodología**

Siguiendo una metodología cualitativa a través de un análisis documental, se construyó un instrumento propio para identificar y analizar la información recopilada a partir de cada uno de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social: Autoestima académica y motivación escolar, participación y formación ciudadana, clima de convivencia escolar y hábitos de vida saludable. Los indicadores mencionados responden a la evaluación anual que realiza la Agencia de Calidad de la Educación a todos los establecimientos educacionales que reciben financiado del Estado, sean éstos públicos y particular- subvencionados.

Los documentos fueron recuperados desde el sitio oficial del Ministerio de Educación www.bibliotecadigital.mineduc.cl utilizando los siguientes criterios de selección: “Normativa y política” como filtro de la plataforma, considerando que son los lineamientos que ema-



nan desde el Ministerio; y entre los años 2015, inicio de la Reforma Educacional durante el segundo gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, y 2022, comienzo de la Política de Reactivación Educativa Integral.

La ficha técnica de creación propia contempló: numeración, tipo, autor, título y año, dimensión, principio, objetivo y función de la Orientación Educativa, y un resumen. El instrumento fue validado mediante un juicio de expertos de 3 profesionales de la educación con grado de magíster, obteniendo una alta valoración.

A partir de las categorías creadas, se hizo un análisis inductivo de la información para dar cuenta del cumplimiento de los objetivos planteados para la investigación.

- **Presentación, análisis e interpretación de resultados**

Tabla 1

Resumen de los documentos oficiales del Ministerio de Educación según cada Indicador de Desarrollo Personal y Social consultado para la investigación

Indicador de Desarrollo Personal y Social	Total	Consultado
Autoestima académica y motivación escolar	107	1
Clima de Convivencia Escolar	285	12
Participación y Formación Ciudadana	249	11
Hábitos de Vida Saludable	301	6
Total	942	30

Nota: Elaboración propia.

Los documentos oficiales que hacen referencia al cargo de Orientador o al proceso de Orientación Educativa no fueron analizados en base a la ficha técnica, sino que sirvieron de sustento para el planteamiento y justificación del problema y para el marco teórico, considerando que cada uno de ellos hace referencia directa al rol y funciones que se deben cumplir en el marco de la Resolución Exenta 2076 del Ministerio de Educación del 2021, por lo que adquiere mayor relevancia el análisis exhaustivo de aquellos documentos oficiales que hacen referencia al cargo a partir de la promoción del desarrollo integral de los y las estudiantes.

La importancia de la Autoestima Académica y Motivación Escolar (AAME) como indicador fundamental para el logro de trayectorias educativas satisfactorias. Se destaca que la baja autoestima aumenta el riesgo de abandono escolar. Sin embargo, el Ministerio de Educación no proporciona suficientes orientaciones en su Biblioteca Digital para apoyar el trabajo en este campo.

El equipo directivo es instado a brindar orientaciones técnicas para que el Profesor Jefe sea responsable de la retención escolar y promueva la autoestima y motivación de los estudiantes. Surge la pregunta de quién se encargará de elaborar y comunicar estas orientaciones, y qué sucede si el profesor jefe carece de los conocimientos y habilidades necesarias.



La orientación educacional también se destaca en relación con el Clima de Convivencia Escolar y la Participación y Formación Ciudadana. El cargo de Orientador cumple una

función de apoyo permanente y liderazgo técnico para el trabajo colaborativo con docentes y asistentes de educación.

En el contexto de la pandemia por COVID-19, el papel del Orientador se vuelve aún más relevante en la contención emocional y el apoyo a estudiantes, familias y docentes.

La dimensión Vocacional, profesional y laboral cobra importancia en la elección de especialidades y el ingreso a la educación superior, y el cargo de Orientador se presenta como clave en este proceso.

La Educación Sexual y la promoción de hábitos de vida saludable también se vinculan con la orientación educacional, y se enfatiza la importancia de la formación integral del estudiantado en estas áreas.

En resumen, el trabajo sistemático y profesional liderado por el Orientador, con conocimientos académicos y habilidades sociales necesarias, es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes y el logro de trayectorias educativas satisfactorias. El Orientador también desempeña un papel fundamental en la promoción de la autoestima, la motivación y el bienestar emocional de los estudiantes.

Conclusiones y Discusión

El capítulo consta de varios apartados que ordenan los resultados obtenidos de manera inductiva, partiendo por los objetivos específicos para concluir con el general para dar respuesta a la pregunta de investigación:

1. Identificación de documentos oficiales:

Se analiza la documentación oficial del Ministerio de Educación sobre el cargo de Orientador y el área de Orientación Educativa. Se destaca que la mayoría de los documentos consultados se basan en el cumplimiento de los objetivos educativos establecidos en la Ley General de Educación (LGE) del 2009 y reconocen la necesidad de abordar las diversas dimensiones del ser humano.

2. Descripción del rol y funciones del Orientador:

Se relaciona la información obtenida de los documentos oficiales con las referencias teóricas utilizadas para sustentar la investigación. Se destaca que el cargo de Orientador cumple un rol importante en el desarrollo personal y social de los estudiantes, abordando diversas dimensiones de la Orientación Educativa. Sin embargo, se



plantean problemas relacionados con la implementación efectiva de la asignatura de Orientación en la educación formal.

3. **El Orientador dentro del equipo directivo:**

Se plantea que el Orientador debe formar parte del equipo directivo de las instituciones educativas para cumplir adecuadamente con sus funciones, especialmente en la gestión institucional. Se sugiere la creación de un Departamento del área dentro del MINEDUC para entregar lineamientos claros a todos los orientadores y se destaca la necesidad de reconocer su rol mediante incentivos.

4. **El cargo de Orientador un apoyo necesario y obligatorio:**

Se concluye que el cargo de Orientador debe ser incorporado de manera obligatoria al equipo directivo de todas las instituciones educativas. Se plantea la necesidad de una política pública educativa que garantice la especialización y formación continua de los orientadores para mejorar la calidad de la educación y promover el desarrollo integral de los estudiantes.

En general, se destaca la importancia de la Orientación Educativa en el sistema educativo chileno y se aboga por su reconocimiento y fortalecimiento como un componente esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Además, sugiere la necesidad de cambios en las políticas educativas para lograr una mejor implementación y valoración del cargo de Orientador.

Limitaciones y proyecciones

La principal limitación fue la falta de tiempo para leer todos los documentos ministeriales disponibles en la Biblioteca Digital MINEDUC, lo que llevó a establecer filtros para centrarse en lo normativo, lo que podría haber dejado fuera otros documentos asociados a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social.

Además, existen diferentes métodos para el análisis documental, lo que abre posibilidades para explorar otras perspectivas y teóricos que podrían complementar la investigación.

Es importante considerar la posible implementación de propuestas para mejorar el sistema escolar nacional, destacando la importancia del cargo de Orientador/a como obligatorio en el cumplimiento de su rol. Se sugiere que el Orientador/a debe ser un eje articulador para promover el desarrollo integral de los estudiantes y su gestión efectiva de talentos. Además, se plantea la necesidad de hacer obligatoria la existencia del cargo en los establecimientos educativos públicos de todo el país.



Se menciona la importancia de la Orientación Educativa en la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública y se sugiere que el Estado debe promover la sistematicidad de las publicaciones científicas sobre el impacto de la Orientación Educativa a nivel nacional y en el logro de resultados de aprendizaje integral de los estudiantes. Es esencial reconocer su labor como una pieza clave para el desarrollo integral de los y las estudiantes, así como para el mejoramiento general del sistema escolar.

Referencias bibliográficas

Bisquerra, R. (2005).

Marco conceptual de la Orientación psicopedagógica. Revista mexicana de orientación educativa, 6(3), 2-8.

Ley N° 20.370.

Ley General de Educación (12 de septiembre de 2009).

<https://bcn.cl/2f73j>

Ley N° 21.040.

Ley que crea el Sistema de Educación Pública y modifica diversos cuerpos legales (24 de noviembre de 2017). <https://bcn.cl/2f72w>

Ministerio de Educación (2022).

Política de Reactivación Educativa Integral #SeamosComunidad. Santiago: MINEDUC.

- (2023). Política de Reactivación Educativa Integral #SeamosComunidad

2023. Santiago: MINEDUC.

Ministerio de Educación (2015).

Bases Curriculares. 7° básico a 2° medio. Santiago: MINEDUC.

Toro, P. (2018).

Una nueva oficina en el liceo: la instalación de los orientadores como política educacional en Chile (c.1946-c.1953). Historia Caribe, 13(33), 283-315.

Resolución Exenta N° 2076-2021-MINEDUC.

Resolución Exenta que aprueba orientaciones para promover el desarrollo de la orientación educativa en el sistema escolar y deroga la circular N° 600, de 1991, del Ministerio de Educación (06 de abril de 2021).

Ponencia Libre

*Hacia el cierre de una etapa:
De experiencias y decires de los jóvenes
en etapa de transición.
Un estudio exploratorio.*

Gaggero, Silvina

Programa Orientación vocacional Ocupacional.
Dirección General de Desarrollo Curricular, Capacitación
y Acompañamiento institucional- Ministerio de Educación de la Pcia. de Córdoba.

ovo.cba@gmail.com



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El Programa de Orientación Vocacional Ocupacional dependiente del Ministerio de Educación de Córdoba posee una trayectoria de 28 años, desarrollando acciones relacionadas a la orientación tanto en Córdoba Capital como en el interior Provincial. Dentro de estas acciones, se destacan fundamentalmente los procesos de O.V.O. destinados a jóvenes y adultos de nuestro sistema educativo. La tarea del equipo de profesionales de O.V.O. es propiciar la reflexión e intercambio que permita a los estudiantes interrogarse sobre las particularidades de la etapa que transitan. Sostenemos que el vínculo entre lo vocacional y la temporalidad es indisoluble y los vertiginosos cambios de los actuales escenarios sociales, abren nuevos interrogantes e interpelaciones a las prácticas de orientación, ponen de relieve permanencias y cambios que a través del presente trabajo intentaremos cuestionar y reflexionar. Especialmente buscamos relevar de primera mano la palabra de los jóvenes como insumo valioso que aporte a la profundización de los procesos de elección y experiencias escolares.

Palabras claves (5):

Trayectoria educativa, elecciones vocacionales, Figuras significativas, expectativas de formación.

Presentación

Desde el Programa de Orientación Vocacional, perteneciente a la Dirección General de Desarrollo Curricular, Capacitación y Acompañamiento Institucional del Ministerio de Educación de la Provincia de Cba se presenta a manera de estudio exploratorio una lectura analítica de la realidad que presentan los estudiantes del último año de escuelas secundarias representados por una muestra 8 (ocho) Institutos de la provincia de Córdoba (Capital e Interior). Estas escuelas pertenecen a diferentes modalidades de nivel que incluyen: Bachiller orientado, Técnicas y Educación jóvenes y adultos.

En las mencionadas escuelas, durante el año 2022 se llevaron a cabo talleres presenciales de Orientación Vocacional con los y las estudiantes del último año de la escolaridad secundaria. Hacia el final de estos talleres se dio un espacio para que completaran un Cuestionario breve de preguntas tanto cerradas como semiabiertas con la finalidad de relevar sus opiniones y reflexiones en relación a su paso por la escuela.



Desarrollo

El instrumento administrado a los estudiantes consistió en un formulario de autoadministración virtual que contemplaba los siguientes ejes de indagación:

- 1) Respecto a la Trayectoria escolar: Aspectos o experiencias que rescatan como significativo y/o valioso: tanto en general como en relación a su búsqueda vocacional.
- 2) Respecto a personas o personajes significativos de referencia.
- 3) Respecto a la formación académica recibida: Aspectos o contenidos que consideran que no recibieron y les gustaría haber recibido..

En el Eje 1, Aspectos o experiencias rescatadas como significativas o valiosas:

Se buscó explorar principales fortalezas o aprendizajes que les quedan de su paso por la escuela y se llevan para su futuro.

Al tratarse de un relevamiento con preguntas “abiertas”, la información es muy cuantiosa y diversa, por lo que es complejo el análisis sistemático de las mismas. Del análisis de textual surgieron palabras mayormente mencionadas. Con este análisis lingüístico se crearon para cada pregunta agrupamientos que comprenden las ideas o respuestas más representativas de lo que los estudiantes transmitieron. Estas respuestas fueron organizadas en torno a dos aspectos principales:

- Aspectos relacionados a lo actitudinal y valores :

“Ser mejor persona” “responsabilidad” “respeto hacia los demás”, “escuchar al otro” “compartir, ser paciente/ tolerante” “valores” “aprender a convivir en sociedad y buenas experiencias que me servirán para el futuro” “el vivir bien” “preparación para el futuro”

- Aspectos relacionados a habilidades académicas propias del oficio de estudiante:

“Técnicas de estudio” “pensamiento crítico” “estímulo de los profesores” “idiomas” “la lectura comprensiva” “estudio y esfuerzo por lograr las metas” “perseverancia” “seguir adelante y que no abandonemos” “trabajar bajo presión” “organización, puntualidad y prolijidad”. En base a las respuestas obtenidas y al análisis cualitativo que puede derivarse de las mismas, es posible reflexionar que más allá de rescatar un contenido o temática específica, observamos que los jóvenes apuntan con su respuesta a poner en relieve valores o prácticas que trascienden una cultura o un tiempo en particular. Parecería tratarse, tal como Simmons y Masschelein señalan, del propósito de la formación en la escuela de “poner en forma” a los jóvenes, lo importante de “la preparación misma”, aprender algo, para ello hay que concentrarse en algo de cerca y en detalle. En éste aprendizaje, más allá de la materia que se trate, es donde uno se compromete, se implica.

Se les invitó también a mencionar algunas experiencias escolares significativas que hayan favorecido u obstaculizado el proceso de búsqueda vocacional. La mayoría de los estudiantes manifestó que su proceso de búsqueda vocacional se vio favorecida por el aporte

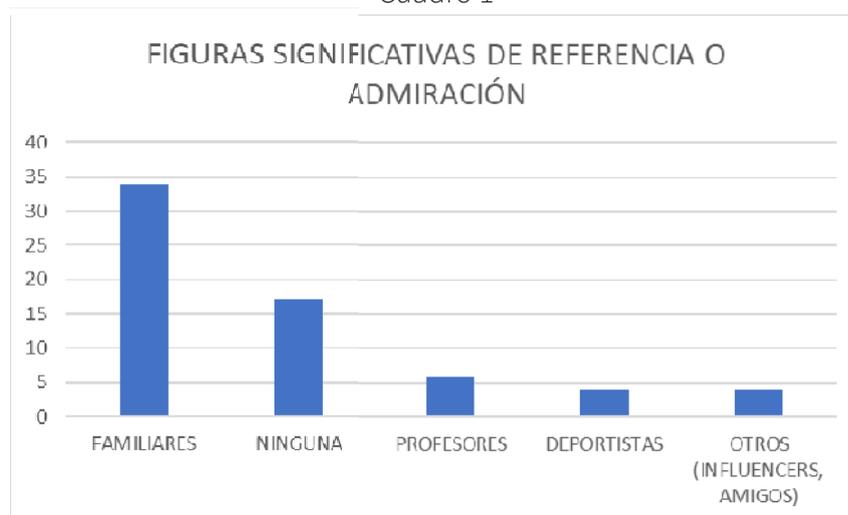


de conocimientos implementados por diferentes espacios curriculares, entre ellos FVT (Formación para la vida y el trabajo, espacio curricular propio de nuestra Provincia de Córdoba), Historia, Geografía, Idiomas; también mencionan referentes docentes, charlas vocacionales, orientación de la escuela, pasantías y test vocacionales.

Con respecto a lo que pudo obstaculizar este proceso, expresaron cambios de colegio, falta de información y algunos de ellos manifestaron que nada se interpuso en su definición Vocacional.

En torno al **segundo eje de indagación**, respecto a **personas o personajes significativos de referencia**, (cuadro 1), resulta interesante observar que al preguntar sobre el registro de personas referentes o significativas pudimos interpretar que el 50% de las respuestas apuntan a mencionar figuras de su entorno cercano e inmediato (Familiares, pares, amigos). En segundo lugar, con un alto porcentaje de respuestas, los estudiantes manifestaron que “ninguno” “nadie” y en tercer lugar aparecen figuras del entorno escolar: Profesores. Por último, en porcentaje significativamente inferior, mencionan a deportistas, influencers y otros.

Cuadro 1



Inicialmente, se tuvo como expectativas de respuestas posibles con respecto a este eje, que las figuras de referencia podrían haberse referido a personas o personajes mediáticos cantantes, deportistas, influencers de las redes sociales. Comprobamos, sin embargo, a través de las respuestas de los jóvenes, que siguen mirando a las personas dentro la familia como figuras referentes. Los estudiantes se manifiestan ratificando a la institución familia tan fragilizada en los tiempos actuales, con sus fisuras y dificultades en la cotidianidad, como modelos fundantes para el subjetividad, su identidad y pertenencia.

A la vez resulta significativo y un llamado a la reflexión que un desarrollo de su gran número de jóvenes, no logró identificar posibles modelos de referencia, alguien que se presente como modelo. Este vacío nos interpela y lleva a cuestionar qué sucede con esta ausencia de referencia, a dónde se dirige la mirada cuando no hay nada o nadie a quién admirar. Nos remite a tensionar qué es lo valorado y reconocido en los tiempos actuales, para ser considerado como opción de modelo a seguir o admirar.



En relación al eje 3 se buscó indagar sobre algún aspecto de la formación en su trayectoria académica que esperaban haber recibido y que no fue brindada desde la escuela. Entre las respuestas obtenidas de los estudiantes, el mayor porcentaje se concentra en la respuesta “creo que no faltó nada”, en segundo lugar quedaron respuestas de jóvenes que refieren a temáticas relacionadas con la salud mental-Emocional, educación sexual, formación en aspectos económicos financieros, más idiomas, formación/ preparación para la vida universitaria, más espacios de orientación vocacional, informática.

Reflexiones finales

A través del recorrido analítico de los distintos ejes de indagación se fueron configurando posibles caminos y líneas de reflexión en torno al acompañamiento de estudiantes en la escuela secundaria.

Focalizando en las instituciones sociales como Familia y Escuela, tan cuestionadas en los tiempos actuales, con evidentes fisuras tanto estructurales como funcionales, resulta imperioso pensar en cómo continuar fortaleciéndose para que sigan ocupando ese lugar primordial de subjetivación y referencia que los jóvenes le siguen dando hoy. Es necesario poner en valor las presencias, el replanteo de propuestas y convocatorias responsables que atraigan el compromiso y la responsabilidad, para alojar la mirada y la atención de los jóvenes, que surjan nuevos horizontes dónde y a quiénes mirar. Es nuestra responsabilidad como adultos ayudarlos en el reconocimiento de la herencia simbólica, sus filiaciones más cercanas y también lejanas, como señala Recalcati (2016) “no nos hacemos en el vacío, nos hacemos con otros y junto a otros” y a partir allí construimos nuestra propia historia singular personal.

Los tiempos que corren actualmente nos encuentran inmersos en la cultura de la posmodernidad (Messin, 2007), donde lo que rige como cultura es la inmediatez, el consumismo, el narcisismo. La cultura de la escuela, precisa seguir presentándose como un espacio privilegiado para simbolizar, dar matices y recursos para afrontar los desafíos que se presentan. Desde las intenciones iniciales que motivaron el presente estudio exploratorio, arribamos a conclusiones que son tanto punto de llegada pero también punto de partida. La importancia de valorar el recorrido de su paso por la escuela no resulta fácil ni sencillo. El trabajo de recuperar lo valioso, de ir al rescate de lo que sedimenta en nuestra memoria, permite dar contornos e identidad a una experiencia escolar que sea camino y puente hacia horizontes futuros. Esta experiencia escolar de a poco va renovando su potencia y su impronta, rearmándose entre los efectos que nos dejaron los tiempos de Pandemia y los nuevos signos y emblemas de la época actual.

Si todo empuja a nuestros jóvenes hacia la ausencia de mundo, como lo señala Recalcati (2016), hacia el cultivo de mundos aislados (tecnológicos, virtuales) la escuela, como espacio de referencia y pertenencia, sigue siendo lo que salvaguarda lo humano, el encuentro, los intercambios, los descubrimientos intelectuales, alojar la palabra de los adolescentes y lo que expresan sobre necesidades de formación.



Bibliografía

Chul Han, Byung (2021).

No cosas. Quiebres del mundo de hoy. Barcelona, Taurus. Chul Han, Byung (2020). La desaparición de los rituales. Barcelona, Herder.

Del Rìo, Gatòn Mario (2023).

Apròpiate de tu vida. Adolescentes en busca de sentido. Buenos Aires.

Messing, Claudia (2007).

Desmotivación, Insatisfacción y abandono de Proyectos en los Jóvenes. Buenos Aires, Noveduc.

Rascovan, Sergio, (2012) .

Los jóvenes y el futuro. Programa de orientación para la transición al mundo adulto. Buenos Aires, Noveduc.

Recalcati, Massimo (2016).

La hora de clase. Por una eròtica de la enseñanza. Barcelona, Anagrama.

Simmons M. y Masschelein Jan (2014)..

En defensa de la escuela. Una cuestión pública. Buenos Aires, Miño y Davila.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI),

“Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante”, Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/116), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2020.

Ponencia Libre

Acompañamiento de las trayectorias de estudiantes sordos desde un enfoque interdisciplinario

Autores:

Galarraga, María Laura

Fachal, Julieta

Menón, Eliana Ayelén

Gómez Dos Santos, Daniela

Universidad Nacional Arturo Jauretche
Florencio Varela, Pcia. Bs.As., Argentina.
Dirección de correo electrónico del primer autor:

Eje 1. Orientación e Inclusión Social.



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

En el presente trabajo se desarrollará la experiencia de labor compartida entre distintas áreas de la Universidad Nacional Arturo Jauretche para el acompañamiento de las trayectorias académicas de estudiantes de la comunidad sorda. Enmarcamos nuestra práctica desde el Paradigma de los Derechos Humanos y el Modelo Social de Discapacidad, destacando el lugar que presentan la educación superior y la futura inserción laboral, como parte de un proyecto de vida. De aquí que tomamos como eje teórico rector la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD en adelante) y su conceptualización de la accesibilidad desde una perspectiva integral.

En primer lugar, se exponen algunas consideraciones en torno a la orientación, recuperando la importancia que se le otorga al contexto al momento de pensar la práctica orientadora. En segundo término, se realiza un breve relato de la experiencia de acompañamiento llevada a cabo en la Universidad con estudiantes sordos, de manera colectiva entre distintas áreas. Por último, se comparten reflexiones acerca de la importancia que adquiere el trabajo transdisciplinario y la participación activa de la comunidad sorda en la elaboración de estrategias de apoyo y de orientación para el sostenimiento de sus trayectos formativos.

Palabras clave:

orientación, accesibilidad, comunidad sorda, transdisciplina.

Introducción

Las prácticas en orientación deben elaborarse contemplando a todos los sujetos, con la finalidad de acompañar sus trayectorias y de contribuir con la concreción de parte de su proyecto de vida. Es decir, deben generarse distintas estrategias de apoyo antes y durante sus carreras, para dar respuesta a las necesidades que pudieran presentarse (Ávila y Rocabert, 2001). Múltiples enfoques sobre la orientación han sido desarrollados, contemplando las características del mundo laboral actual y entendiendo que la elaboración y el sostenimiento de proyectos es una de las tantas preocupaciones con las que los sujetos comienzan sus estudios.

En relación a las perspectivas teóricas más actuales sobre la orientación y la inclusión educativa, resulta significativo recuperar los aportes que realiza el Enfoque Emancipatorio Comunitario (Blustein et al., 2005). Los mismos giran en torno a los conceptos de inequidad y justicia social. Desde esta perspectiva, se entiende que tanto el mundo del estudio como del trabajo permiten vislumbrar posibilidades de acceso desigual, siendo éstos espacios donde los sujetos pueden expresar sus intereses y verse realizados. Este enfoque señala, a su vez, los diversos focos de atención de las prácticas de orientación a través del tiempo (Blustein et al., 2005). Primero, centradas en los sectores más desfavorecidos, es decir, las clases trabajadoras y pobres. Posteriormente, luego de la Segunda Guerra Mundial, en aque-



llos grupos con posibilidades de acceso a recursos mucho más amplias, en comparación con otros. Y en los últimos tiempos, enfatiza en que se ha recuperado la importancia de la identificación de las fuerzas políticas que actúan sobre sectores sociales diversos, entre ellos, las personas con discapacidad. Por tanto, desde este enfoque se sostiene que las prácticas orientadoras deben centrarse en valores como la justicia social, promoviendo la participación por igual de todos los sectores del conjunto social.

Blustein, McWhirter y Perry (2005) proponen recuperar las contribuciones de Prilleltensky (1997) acerca del Enfoque Emancipatorio Comunitario, entendiéndolo como una práctica que sirve para pensar las estrategias que se implementan desde la orientación. Prilleltensky (1997) destaca la importancia de definir las prácticas de la orientación, en función de valores, presunciones y dimensiones. Estas variables se caracterizan de la manera que a continuación se detalla. En primer lugar, y en cuanto a los valores, refiere la importancia de la autodeterminación, entendiéndose como la capacidad de los sujetos para fijarse metas en colaboración con otros. También, menciona la participación democrática, el

reconocimiento de la diversidad humana, el cuidado y la justicia distributiva. En cuanto a las presunciones, se propone que las prácticas referidas a la orientación deben apuntar a promover una sociedad justa, revalorizando el cumplimiento de las obligaciones sociales. Desde esta perspectiva no se entiende a los problemas de las personas como inherentes a las mismas, sino que su comprensión se asocia a los sistemas sociales en los que se enmarcan. Por este motivo, propone también incluir como destinatario de las prácticas al contexto, lo que invita a pensar la discapacidad en términos de una condición relacional que surge de la interacción entre la persona y las barreras del entorno que le impiden realizar una tarea, sean actitudinales (referidas a las representaciones sobre las posibilidades y habilidades de las personas), comunicacionales (referidas a factores ambientales, verbales-sintácticos y semánticos, no verbales y paraverbales con la no-adaptación de herramientas tecnológicas), arquitectónicas y académicas (falencias didácticas al no proveer estrategias inclusivas) (ONU, 2006; Perelli y Vernengo, 2022). Y, también, destacar algunas consideraciones en relación al Modelo Ecológico, propuesto por Bronfenbrenner (1987). En cuanto al mismo, resulta importante mencionar que expresa su preocupación por la relación persona-ambiente y el tipo de interacciones que se establecen entre ellos, para delimitar nexos causales entre el ambiente, el individuo y el futuro desarrollo vocacional y ocupacional (Aisenson et al., 2007; Bronfenbrenner, 1987). El entorno le presenta al sujeto requerimientos frente a los cuales debe sobreponerse, por ejemplo elegir, tomar decisiones sobre sus carreras, elaborar un proyecto y sostenerlo en el tiempo. Al mismo tiempo, el contexto puede obstaculizar con sus barreras o acompañar con sus apoyos. Por tanto, desde las puntualizaciones antes mencionadas acerca de la orientación y de la discapacidad, podría proponerse una modalidad de acompañamiento a las trayectorias de estudiantes con discapacidad, acorde a los aportes del Modelo Social (Palacios, 2008), que traslada el foco de lo individual a lo social, desplazando la mirada de una concepción biologicista a un enfoque social, enfatizando la necesidad de rehabilitar al conjunto social, y de trabajar sobre las barreras impuestas por el entorno, para gestionar las diferencias y promover la inclusión (Pérez Bueno, 2010).

Ahora bien, en consonancia con las consideraciones antes expuestas, nos enfocaremos en las particularidades que presenta el acompañamiento a estudiantes sordos desde esta



perspectiva social. Para ello, analizaremos dicho proceso entendiendo a la comunicación como aquello que posibilita la interacción con un otro en distintos ámbitos, incluyendo el educativo, y atendiendo al concepto de “pluralidad lingüística” como un elemento relevante de la diversidad cultural y desde allí destacar la importancia de la educación para proteger y promover la expresión de la misma (Anselmo y Menón, 2022).

Siendo la lengua un derecho lingüístico, propiedad de la humanidad toda y la Lengua de Señas Argentina (LSA), reconocida por la Ley 27.710 como lengua natural, resulta imprescindible, necesario e ineludible su uso en el ámbito académico, a fin de “garantizar la participación e inclusión plena” de las personas sordas y de cualquier persona que elija comunicarse por dicha lengua, en cualquier arista del proceso de enseñanza-aprendizaje para fomentar una formación académica en la que prime la autonomía, “principio básico de cualquier estructura democrática” (Chávez: 2012, p. 43) y el pensamiento crítico sobre el que encuentra soporte para su ejercicio. En otras palabras, un espacio áulico que sea accesible para todas las personas, incluyéndose en este punto a los intérpretes de LSA (ILSA-E) como mediadores lingüísticos fundamentales y pareja pedagógica del docente, a los sistemas y tecnologías de información y las comunicaciones.

Habiendo fundamentado la problemática y, atendiendo, entonces, a las puntualizaciones antes mencionadas y referidas a la orientación, a la discapacidad y a la inclusión social, nos proponemos compartir la experiencia de trabajo que se realiza en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) con estudiantes sordos, como propuesta de acompañamiento a lo largo de todas las etapas de su trayectoria educativa, sea en el ingreso, la permanencia y el egreso. Por otra parte, también aspiramos a reflexionar sobre la importancia que adquiere el trabajo interdisciplinario y en red entre todos los actores involucrados en este proceso.

El acompañamiento a las trayectorias educativas en la UNAJ

Marco legal

Desde la UNAJ, y a través de las distintas áreas que abordan la discapacidad, se aspira a lograr que el estudiante alcance el mayor grado de autonomía posible y pueda sostener sus estudios a lo largo del tiempo, intentando garantizar la accesibilidad mediante la identificación y eliminación de barreras en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se considera el marco legal teórico vigente para la educación superior en nuestro país

-Ley de Educación Superior 24.521 y su modificatoria (Ley 25.573)- y se da particular importancia al artículo 24° de la la CDPD (ONU, 2006) -a la cual Argentina adhiere en 2008 (a través de la Ley 26.378) y otorga en 2014 jerarquía constitucional mediante la Ley 27.044 que reconoce el derecho de todas las personas a recibir educación de calidad en todos los niveles, atendiendo a las particularidades y necesidades individuales y colectivas, considerando la implementación de “ajustes razonables para las personas con discapacidad” a fin de fomentar y asegurar su desempeño en el ámbito social y académico, en los lenguajes y lenguas apropiados. A esto se suma, la nueva Ley Nacional 27.710, que reconociendo como lengua natural a la Lengua de Señas Argentina (LSA), legítima, en su Artículo 1, a esta lengua que forma parte del “legado histórico, parte de la identidad lingüística y la herencia



cultural de las personas sordas en la Argentina”, volviendo fundamental la utilización de la lengua de señas y la incorporación de un intérprete profesional que actúe como mediador y puente, tornando accesible el mensaje de la manera más objetiva y transparente posible. En términos de Venuti, atendiendo a la invisibilidad del traductor, que en este caso aplicaría a los intérpretes en tanto profesionales lingüísticos (Venuti, 2008). Fomentando, de este modo, la autonomía y el pensamiento crítico del estudiante sordo.

Conformación del equipo de acompañamiento en la UNAJ

En este sentido, la UNAJ, desde la Dirección de Idiomas y Estudios Complementarios, su Equipo de Apoyo a la Inclusión, junto con el Departamento de Orientación Educativa y Discapacidad, ha desarrollado un dispositivo de reconocimiento y acompañamiento académico -distinguiéndose este del apoyo asistencial- a estudiantes sordos que incorpora “ajustes razonables” (CDPD) y que considera todas las cuestiones antes mencionadas, por medio de un equipo que trabaja de manera mancomunada, transversal y conjunta.

Este equipo se compone de una coordinación que orienta y acompaña el trabajo de un asesor Sordo, una tutora Sorda, cinco ILSA-Es y un taller de Enseñanza del Español como Segunda Lengua. De este modo, se despliegan diferentes acciones: estrategias de apoyo orientadas a los docentes, el trabajo de ILSA-Es para acompañar los trayectos académicos de los estudiantes durante las cursadas, seguimiento y tutoría a los estudiantes Sordos en las actividades relacionadas a la ciudadanía universitaria, etc. Tal proceso es dinámico y pretende ajustarse a lo largo del tiempo, atendiendo a los cambios y necesidades que surjan y afecten el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje como pilar fundamental para el ejercicio pleno de todos los derechos sociales que la Ley establece para todos los individuos.

Para contextualizar, debemos mencionar que quienes aspiran a ingresar a cursar carreras de la UNAJ deben transitar de manera obligatoria, pero no eliminatória, el Ciclo de Preparación Universitaria (CPU), compuesto por tres materias: Matemática, Lengua y Taller de Vida Universitaria. Posteriormente, las carreras de la UNAJ cuentan con cuatro materias, que forman parte del Ciclo Inicial, y dos materias extracurriculares, que son comunes a todas las carreras, independientemente del Instituto al que pertenecen. En lo que a la población de estudiantes sordos se refiere, se advirtieron fracasos académicos reiterados en Lengua y en Taller de Lectura y Escritura y en Problemas de Historia Argentina, mayoritariamente. También, se delimitaron dificultades en relación al establecimiento de vínculos con otros compañeros, cuando de trabajos en grupo se trataba. En este sentido, cabe señalar que las personas que integran la comunidad sorda conforman una minoría lingüística, que desarrolla una lengua viso-espacio-manual-gestual. La LSA representa su lengua natural, con variaciones lingüísticas vinculadas a diferencias, según edades, regiones de procedencia y a aspectos asociados a entramados de índole familiar y social.

Por estos motivos, la UNAJ a través de la Dirección de Idiomas y Estudios Complementarios, luego de una serie de acciones impulsadas desde las áreas de Pedagogía Universitaria y de Apoyo a la Inclusión, trabajando de manera transversal con los equipos de orientación y de discapacidad, en 2019 llevó a cabo un Concurso de Intérpretes con el fin de de no solo garantizar el derecho de los estudiantes sordos a la educación en su propia



lengua, favoreciendo al contexto educativo plurilingüe, sino también de reivindicar el rol del ILSA-E como profesional de la lengua. Además, y en lo que a la lectura, a la escritura y a la comprensión refiere, se ha implementado un taller de enseñanza del español como lengua segunda con un enfoque y con una metodología acorde a la población destinataria, es decir, dirigido a quienes no hubieran adquirido el español naturalmente, como las personas sordas y/o aquellos hablantes aló gotas en la Argentina (migrantes, brasileños, indígenas, entre otros) que requieren de una instrucción particular (Acuña, 2003).

El equipo ILSA-E trabaja como pareja pedagógica en cada materia con asesoría en LSA en función del proceso de señar y en los aspectos vinculados a la interpretación de los lenguajes académicos y su especificidad en cada área disciplinar. Ingresan, según corresponda, a las aulas virtuales para la interpretación de consignas y contenidos en formato audiovisual, y acompañan a docentes en un sentido amplio que incluye aspectos de formación y reflexión. También, se mantienen reuniones con las y los docentes para anticipar el desarrollo de cada cursada. En su mayoría, los/as docentes no tienen experiencia junto a intérpretes, por lo tanto, se promueve el trabajo en “pareja pedagógica” docente - intérprete, para fortalecer el proceso de comunicación y consensuar criterios. También, esta dinámica se implementó en espacios de orientación vocacional y de tutorías, o cuando desde el Departamento de Orientación Educativa y Discapacidad resultó necesario realizar entrevistas a estudiantes sordos, como otra estrategia de acompañamiento a su trayectoria. El equipo de ILSA-E necesita contar con conocimiento previo del material de estudio o de los recursos a utilizar en talleres de orientación, como así trabajos a realizar por estudiantes, cuando estos van a ser expuestos en clase. Las intérpretes son inscriptas en las cátedras para efectuar un seguimiento de las actividades y del material bibliográfico de lectura. Esto se corresponde con acciones de apoyo planificadas (Perelli, 2022) y resulta fundamental, dado que la lengua de señas no cuenta con la misma cantidad de palabras que el español y, por lo tanto, frente a la presencia de vocabulario específico de las cátedras se consulta con el asesor. Cabe señalar que la accesibilidad a nivel universitario permite la formación de estudiantes sordos/as profesionales, lo que conlleva al enriquecimiento de su lengua. El asesor sordo, docente y hablante nativo de la lengua, orienta la labor y corrige material visual en LSA. En forma periódica, y con la finalidad de brindar un espacio de contención, de escucha y de acompañamiento, se realizan reuniones con los/as estudiantes, intérpretes y coordinación para conversar sobre la cursada con el fin de mejorar la accesibilidad (Morin, 1999; Neira, 2015).

El incremento de estudiantes con discapacidad que acceden a cursar estudios en el nivel superior representa una tendencia que no puede pensarse sino en relación a un contexto que acompaña y le otorga significado. Sin embargo, y atendiendo a las particularidades que adquiere la escena, es decir, estudiantes con discapacidad cursando estudios superiores en la Universidad, se vuelve necesario plantear algunas cuestiones.

Con frecuencia, ocurre que docentes y otros miembros de la comunidad universitaria consideran que este colectivo de estudiantes no va a poder avanzar en su trayectoria, que les va a resultar muy dificultoso lograrlo, etc. (“Barreras actitudinales”, Perelli 2022: 13).

Seda (2014) indaga sobre el arraigo de los estereotipos en el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad y cómo estos se orientan fundamentalmente al cuestionamiento sobre su capacidad para el ejercicio profesional. Se vislumbra el prejuicio en torno al desconocimiento que genera la diferencia. Aquí se hace referencia a los aspectos



tos emocionales y subjetivos de los estudiantes para justificar el fracaso en su trayectoria, privilegiando la patología y estableciendo que sus emociones y su subjetividad se vuelven responsables de su exclusión. Sin embargo, como sugiere Skliar (2008) la pregunta acerca de estar o no preparado puede estar mal formulada y en realidad se trate acerca de estar “disponibles” para escuchar, conocer y aprender del otro y con el otro y reemplazar la interpelación “qué pasa con el otro” por “qué pasa entre nosotros”. La preponderancia del conocimiento parcial, fragmentado sobre las disciplinas obstaculiza la intervención sobre las partes y las totalidades, cuando debe fijarse como propósito generar las condiciones para un modo de conocimiento que entienda a los sujetos en sus contextos, con sus particularidades (Morin, 1999), siendo la discapacidad una característica más de la diversidad inherente a cualquier sociedad, que enriquece a la humanidad (Lizama, 2012).

Reflexiones finales

A modo de reflexión, recuperamos los aportes de Delors (1996) en torno a lo que denominó los cuatro pilares de la educación. El autor entiende que la educación debe pensarse en relación a cuatro aprendizajes, considerados los pilares del conocimiento, esto es, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, como proceso fundamental que depende de la presencia de los otros tres pilares. El autor entiende que estos cuatro aspectos de la educación no pueden pensarse en forma aislada, sino conjunta, en permanente intercambio.

En primer término, aprender a conocer supone aprender a comprender el mundo en el que vivimos, que nos rodea, para garantizar una vida digna, desarrollar capacidades y vincularse con los demás. Establece como fines la comprensión, el conocimiento y el descubrimiento. En segundo lugar, aprender a hacer, que se refiere a cómo afrontar situaciones que generan incertidumbre, cómo abordarlas. En tercer lugar, aprender a convivir, que se asocia a la tendencia de las personas a sobrevalorar sus cualidades y las de su grupo de pertenencia y a alimentar prejuicios desfavorables frente a lo diferente, a lo diverso. Aprender a convivir se relaciona con la capacidad de tomar conciencia de las diferencias, admitirlas, reconocerlas como parte de un todo. Por último, y en cuarto término, aprender a ser, a vivir en sociedad con otros, a cuestionarse sobre los propios modos de accionar, a dejarse afectar por el dolor, la frustración, para lograr algo nuevo. En este punto, se puede pensar en la importancia que adquieren los aprendizajes significativos, así como también generar las condiciones para que todos aprendan a aprender y a enseñar. Nuestra práctica desde la orientación y en el acompañamiento a las trayectorias, nos invita a centrarnos en los cuatro pilares de la educación, en constante interacción. Se vuelve importante conocer sobre la discapacidad, preguntar a los estudiantes y a los docentes qué necesitan más allá de lo que uno previamente considere puedan necesitar, aprender con el otro sobre lo que le sucede, aprender a hacer frente al conocimiento sobre lo que a uno le sucede para aprender a vivir juntos, a partir de las prácticas, a concientizar colectivamente, pensar conjuntamente y aprender a ser, viviendo con otros, generando verdadera inclusión.

Asumir la tarea de la orientación dentro de una institución educativa supone adoptar un rol que entienda a la accesibilidad como construcción colectiva, ya que para construir una cultura inclusiva no deben atenderse únicamente circunstancias concretas, como puede ser incorporar la figura de la intérprete en LSA en las aulas, sino generar conciencia, instalando la temática como parte de un proyecto institucional y de la política educativa que se aspira promover. Supone una perspectiva integral de la accesibilidad como un concepto transdisciplinario, multiactorial e intersectorial que involucra tareas de relevamiento, identificación y remoción de barreras, construcción e implementación de apoyos, entre otros (Rusler, 2022). En este sentido, consideramos necesario el trabajo transdisciplinario y en red, que tienda a involucrar a la comunidad educativa en su conjunto y no sólo a las áreas que abordan la temática de discapacidad, específicamente. Implica pensar intervenciones sobre el contexto universitario a fin de garantizar una plena inclusión a todos los estudiantes, independientemente de su condición individual. Asimismo, destacamos la importancia de la participación activa del colectivo de estudiantes con discapacidad en lo que refiere a la construcción de entornos accesibles, en sentido amplio.

Bibliografía

Acuña, L., (comp.). (2003).

La enseñanza de lenguas en un enfoque de educación intercultural bilingüe. Módulo n°3b. Programa DIRLI. Buenos Aires.

Aisenson, D., Aisenson, G., Battle, S.M., Legaspi, L.P., Polastri, G.E. y Valenzuela, V. (2007).

Concepciones sobre el estudio y el trabajo, apoyo social percibido y actividades de tiempo libre en jóvenes que finalizan la escuela media. Anuario de Investigaciones, 14(1), 71-82.

Anselmo, G. y Menón, E. A. (2022).

Diálogo intercultural bilingüe. LSA en la universidad. En Jornadas de intercambio. Experiencias educativas reconfiguradas en el Nivel Superior. Centro de Innovación en tecnología y pedagogía (CITEP). Secretaría de Asuntos Académicos, UBA.

Ávila, V. y Rocabert, E. (2001).

Características vocacionales de estudiantes universitarios ciegos y deficientes visuales: una aproximación cualitativa. REOP, 12(22), 319- 340. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.12.num.22.2001.11356>.

Blustein, D. L., McWhirter, E. H. y Perry, J. C. (2005).

Toward an emancipatory communitarian approach to vocational development theory. The Counseling Psychologist, 33, 141-179.



Bronfenbrenner, U. (1987).

La ecología del desarrollo humano. Madrid: Paidós.

Campero, M. J., García, C., Heredia, M., Rusler, V. (2014).

Universidad, discapacidad y comunidad. En VIII Jornadas Nacionales «Universidad y discapacidad». Avances y barreras en la construcción de una universidad accesible. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Chávez, F. (2012)

El Modelo Social de Discapacidad. El derecho a la autonomía de las personas con discapacidad como instrumento para la participación social. CABA, Buenos Aires, REDI.

Delors, J. (1996):

“Los cuatro pilares de la educación” En “La educación encierra un tesoro”. Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, Madrid, Santillana.

Lizama, Valentina. (2012):

“Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico” En Revista Empresa y Humanismo. Vol XV. N°1. Pp.: 115-136.

Morin, E. (1999).

Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.

Neira, A.M. (2015).

Educación y Psicología. Investigación-Creatividad. Edición, Buenos Aires.

Organización de las Naciones Unidas. (2006).

Convención sobre derechos de las personas con discapacidad. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000144999/141317/norma.htm>.

Palacios, A. (2008). El modelo social de la discapacidad:

orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid, Cinca.

Perelli, B. et al (2022).

La formación de los estudiantes sordos en las aulas universitarias: el español como segunda lengua. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires.



Pérez Bueno, L. (2010).

Discapacidad, Derecho y Políticas de Inclusión. Serie: CERMI.es no 45. <https://riberdis.cedd.net/handle/11181/3911>.

Prilleltensky, I. (1997).

Values, Assumptions and Practices. Assessing the Moral Implications of Psychological Discourse and Actions. *American Psychologist*, 52(5), 517-535.

Rusler, V. (2022).

Discapacidad y Universidad. En Cuadernos del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, (8), ISSN 2618-5377. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Seda, J. (2014).

Discapacidad y universidad. Interacción y respuesta institucional. Estudio de casos y análisis de políticas y legislación en la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Eudeba.

Skliar, C. (2008).

¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. En *Revista Orientación y Sociedad*, (8), 37-53.

Venuti, L. (2008).

The translator 's invisibility. A history of translation. Londres/Nueva York: Routledge.

Ponencia Libre

Motivación y elección de carrera: Un estudio en mujeres argentinas mayores de 30 años

Gastaldo, Zulma Gabriela

UFLO Universidad
Buenos Aires, Argentina
zgastaldo@gmail.com

Rivela, Carolina Viviana

UFLO Universidad Buenos Aires, Argentina

Fernández, Marianela Noelia

UFLO Universidad – Colegio de Psicólogos Pcia. Bs. As. Dist. XIII Buenos Aires, Argentina

Díaz, Cinthia Natali

UFLO Universidad Puerto Madryn, Argentina

Eje: 1. La orientación en el campo educativo Orientación y Género



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El tema de indagación se vincula con la motivación para la elección del ingreso a la universidad de mujeres mayores de 30 años. La finalidad que se persigue es lograr determinar la preeminencia de motivaciones de tipo intrínseca o extrínseca (Ryan y Deci, 2020), analizar la relación entre las motivaciones y los deseos personales y/o mandatos sociales y determinar la existencia en la población de estudio de motivaciones que podrían desempeñarse como facilitadores o impedimentos para la continuidad en la carrera elegida.

A partir del modelo motivacional propuesto por Ryan y Deci (2000), las razones de los estudiantes para optar por una carrera universitaria, se sustentan en motivaciones de carácter extrínseco vinculado con la promoción económica o el reconocimiento social, o se relacionan con motivos intrínsecos referidos al gusto por aprender y la finalidad de lograrlo en torno al desarrollo profesional y personal exitoso (Llanez Ordoñez et al., 2021).

Figura 1
Tipos de motivación (Deci y Ryan, 1985)

Conducta	No autodeterminada	→				Autodeterminada
Tipo de Motivación.	Desmotivación	Motivación Extrínseca				Motivación intrínseca
Tipo de Regulación.	Sin regulación	Con Regulación Externa	Con Regulación Introyectada	Con Regulación Identificada	Con Regulación Integrada	Con Regulación Intrínseca
Procesos reguladores asociados	Incompetencia. No intencionado. No valorado. Irrelevante.	Dependencias de recompensas o castigos. Obediencia	Implicación del ego. Objetivo de ser aprobado por los otros o por uno mismo.	Valoración conciente de la actividad. Autorreconocimiento de los objetivos.	Síntesis de jerarquización de los objetivos. Congruencia.	Interés. Disfrute. Satisfacción inherente.
Locus de causalidad percibido.	Impersonal	Externo.	Algo externo.	Algo interno.	Interno.	Interno.

La elección del género para esta investigación pretende considerar, tal como señala Burín (2008) que, en el caso de las mujeres, se evidencian escenarios conflictivos cuando se presenta la situación de mantener simultáneamente anhelos de prestigio y de conquistar posiciones de liderazgo junto a deseos maternales y de crianza de sus hijos e hijas. Las desigualdades de género se hacen evidentes en las mujeres, dado que, los hombres suelen conservar su rol en el núcleo familiar pudiendo avanzar simultáneamente, en sus carreras profesionales y/o laborales.



Se expondrán en esta presentación, los resultados preliminares de un estudio más amplio. Se utilizó un cuestionario autoadministrado, en el que se consultó sobre datos socio-demográficos, carrera en curso, año de ingreso, situación laboral, familiar y trayectoria educativa. Se incluyó también, la versión argentina de la Escala de Motivación Académica (AMS) (Stover et al. 2012) y preguntas sobre las expectativas con respecto al rol profesional.

La muestra estuvo compuesta por 19 mujeres entre 30 y 54 años cursantes de carreras de grado en Argentina. El 47,4% declaró vivir en pareja con hijos, el 31,6% en pareja, el 10,5% sola, el 5,3% con los padres y el 5,3% restante en otra situación. El 57,9% tiene hijos a su cargo.

Con respecto a la trayectoria educativa, la formación previa al acceso a la carrera fueron estudios terciarios en un 36,8 %, estudios secundarios un 31,6%, otra carrera universitaria sin concluir el 21,1% y una carrera universitaria concluida un 10,5%. La mayoría de las encuestadas (68,4%) hacía más de 10 años que había concluido el estudio anterior.

Como resultado de la comparación de medias de la escala AMS se obtuvo que: fue superior la prevalencia de la Motivación intrínseca en todas sus categorías: orientada al conocimiento (M=14), orientada al logro (M=13,16) y orientada hacia experiencias estimulantes (M=11,95); luego se ubica la Motivación extrínseca con regulación identificada (M=11) y en menor proporción, Motivación extrínseca con regulación introyectada (M=6,74), y con regulación externa (M=7,32). La amotivación cuenta con una baja puntuación (M=4,79).

En cuanto a la indagación realizada a las participantes respecto de lo que aspiran lograr en el rol que van a desempeñar al culminar la carrera destacaron como respuestas recurrentes: Mejora e independencia económica: *“...acceder a una mayor estabilidad económica”* *“obtener más independencia y mayor certidumbre laboral”*; *mayor conocimiento y recursos laborales “adquirir mayores herramientas, saberes...”* *lograr experiencias deseadas “ayudar a la gente” “poder ser feliz viviendo de algo que me gusta hacer” “acompañar a otros en sus procesos de transformación de vida”* *“Elegir mi trabajo”* *y logro de cargos y estatus: “ocupar un puesto jerárquico en alguna oportunidad”* *“Lograr ser parte de un ambiente mayormente ocupado por hombre”*

Se concluye que las mujeres encuestadas se encontraban intrínsecamente motivadas lo que resulta un facilitador de la persistencia en la carrera y el logro del aprendizaje. En las expectativas con respecto al futuro profesional, se observa la importancia de la independencia económica y aspiraciones de cargos y estatus que pueden estar vinculados al sesgo por género. Se estima que la información obtenida colaborará en el diseño de estrategias de orientación para la inclusión universitaria de mujeres mayores de 30 años.

Palabras Claves:

Trayectoria educativa - motivación - género - mujeres



Referencias

Burín, M. (2008)

Las “fronteras de cristal” en la carrera laboral de las mujeres. Género, subjetividad y globalización. Anuario de Psicología 2008, vol. 39, nº 1, 75-86

<https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/99355> Deci, E. L. &

Ryan, R. M. (1985).

Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Springer Science & Business Media.

<https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>

Llanes Ordóñez, J.; Méndez-Ulrich, J.L. y Montané López, A. (2021).

Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. Educación XXI, 24(1), <https://doi.org/10.5944/educXXI.26491>

Ryan, R. & Deci, E. (2000)

Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology, 54-67, 25

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020).

Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, 61, <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

Stover, J.B.; de la Iglesia, J; Rial Boubeta, A. y Fernández Liporace, M. (2012)

Academic Motivation Scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3414248/>

Ponencia Libre

El impacto del avance de la IA, en la elección vocacional-ocupacional

Gastaldo, Zulma Gabriela

Colegio de Psicólogos de la Pcia. De Buenos Aires Distrito XIII Buenos Aires, Argentina

zgastaldo@gmail.com

Franco, Mariel

Colegio de Psicólogos de la Pcia. De Buenos Aires Distrito XIII Buenos Aires, Argentina

marielfranco26@gmail.com

Ugolini, Florencia

Colegio de Psicólogos de la Pcia. De Buenos Aires Distrito XIII Buenos Aires, Argentina

Licflorenciaaug@gmail.com

Eje: 1. La orientación en el campo educativo
Orientación e innovaciones tecnológicas.



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Se presenta un trabajo cuyo objetivo general es explorar si el avance de la Inteligencia Artificial (IA) condiciona la elección de carrera en adolescentes próximos a culminar sus estudios secundarios, en una institución educativa de gestión privada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Se indagó si la expansión de la IA se percibe como obstáculo o facilitador para el desarrollo profesional y si, a partir del conocimiento de la misma, los encuestados han modificado la elección previa.

Los resultados obtenidos expresan que los encuestados conocen en un 99% de los casos, la I.A. y la creen bastante y muy útil en un 66% de los casos. Ante la pregunta sobre si consideran que la IA podría reemplazar algún tipo de trabajo en el que está interesado el participante, los datos obtenidos arrojan una respuesta afirmativa en el 45% de los casos, el 33% cree que no lo reemplazará y el resto (22%) aún no sabe. El 57,3% de los encuestados expresa que el avance de la IA influye en su elección vocacional.

Los resultados obtenidos convocan a la reflexión sobre el rol del orientador y la necesidad de la actualización profesional en contexto de permanente cambio.

Palabras claves: I.A.

Orientación vocacional ocupacional - Adolescentes.

Introducción

Se presenta un trabajo cuyo objetivo general es explorar si el avance de la Inteligencia Artificial (IA) condiciona la elección de carrera en adolescentes próximos a culminar sus estudios secundarios en una institución educativa de gestión privada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Se indagó si el avance de la IA se percibe como obstáculo o facilitador para el desarrollo profesional y si, a partir del conocimiento de la IA los encuestados han modificado la elección previa.

Marvin Minsky, pionero en inteligencia artificial (de Andrada, 2021), acuñó dicho término en 1956 y la define como "...la ciencia de construir máquinas para que hagan cosas que, si las hicieran los humanos, requerirían inteligencia" (p.4). Registros históricos que abordan el desarrollo de la inteligencia artificial denotan cambios en las lecturas de la misma y en sus usos. Si bien en sus orígenes era pensada bajo el ideal de reemplazo u homologación de la inteligencia humana, luego de los años noventa esta ambiciosa empresa se ha abandonado, limitándose a la pretensión de resolver problemas concretos y transferibles a diferentes industrias con el objeto de optimizar sus sistemas de producción y funcionamiento (Escolano Ruiz et al. 2003).

Tal como señala Sergio Rascovan (2014) la formulación del interrogante vocacional y los dispositivos de abordaje de las mismas se ven atravesados por la variable de la condición social. En una sociedad como la argentina, el objetivo de búsqueda de una mejor calidad de vida, tiende a vincularse a la condición salarial y entonces, lo educativo y laboral en tanto prácticas estarán necesariamente orientadas por la misma. Teniendo en cuenta las palabras del autor: "El asalariado se reconoce como sujeto, principalmente por su ubicación en el



mercado de trabajo, por los ingresos que percibe, por los bienes materiales y culturales a los que puede acceder” (Rascovan, 2014, p. 39) y considerando estas condiciones para el reconocimiento del sujeto en tanto tal, nos cuestionamos si la accesibilidad en los usos de la inteligencia artificial podría poseer impacto en el itinerario vocacional de los jóvenes, tal como llama el autor a los diferentes modos en que los seres humanos construyen sus itinerarios de vida en las diversas formas de armar un propio camino.

Brossi et al. (2019) señalan que las juventudes constituyen el sector de la sociedad que se verá más afectado por el impacto que la tecnología basada en Inteligencia Artificial. La automatización del trabajo cambiará las dinámicas de empleo, dejando en manos de entes automatizados, los puestos que requieren menor especialización. La necesidad de especialización en nuevas áreas, implicará un cambio en el ámbito de la educación y de la especificidad profesional. Sin embargo, algunos autores, sostienen que el cambio en la fuerza laboral, posibilitará además, la concentración en otras tareas tales como la planificación estratégica, el pensamiento creativo y la resolución de problemas (Sánchez, 2019). El pensamiento computacional (Alcázar, 2019) empoderará a los jóvenes generando habilidades para pensar e implementar soluciones innovadoras y creativas, tanto a problemas existentes como a los que vendrán.

Como antecedentes a este trabajo, se hallaron estudios sobre la percepción de los estudiantes universitarios acerca de la incidencia de la IA en el futuro campo laboral. En el caso de estudiantes de radiología y de traducción, reconocen el impacto de la inteligencia artificial en la vida profesional, revolucionando su área laboral, pero sin incidencia preocupante en la empleabilidad de los radiólogos (Caparrós Galán y Sendra Portero, 2022) y en el caso de los traductores, destacan que los recursos de IA no suplantán el análisis contextual y cultural o de comprensión propio de los humanos (Ayala Montenegro et al. 2023). Otros estudios señalan que la inteligencia artificial tiene un gran impacto en la proyección profesional de los jóvenes, ofreciendo nuevas oportunidades de empleo, pero también, posibles riesgos y desafíos asociados, como potenciales pérdidas de puestos laborales (Morantes Torres, 2023).

Método

Se trata de un estudio de caso, de diseño cuantitativo de corte transversal.

Se trabajó sobre una muestra por conveniencia (Hernández Sampieri et al., 2014) integrada por 103 estudiantes de los últimos dos años de la educación secundaria de una escuela privada de la ciudad de Buenos Aires. La edad de los adolescentes era entre 16 y 18 años, el 60% de género femenino, el 39% masculino y el 1% otro.

El instrumento de recolección de datos, fue un cuestionario autoadministrado en línea, diseñado ad-hoc y distribuido a los estudiantes, quienes lo completaron luego de dar su consentimiento informado.



Para el análisis de datos se utilizó el software SPSS versión 26 y el análisis por codificación en el caso de las preguntas de desarrollo.

El cuestionario consulta sobre datos sociodemográficos y preguntas sobre Inteligencia Artificial: Sobre el conocimiento de los usos de la inteligencia artificial, la utilidad, si se considera que la inteligencia artificial podría reemplazar algún puesto laboral, si se piensa que algún tipo de trabajo que le interese podría ser reemplazado por la inteligencia artificial y si el desarrollo de la inteligencia artificial aporta beneficios a diferentes trabajos. Enfocando en la elección de estudio, se preguntó sobre la posibilidad que el avance de la inteligencia artificial incida en la elección y si se considera que la inteligencia artificial puede ayudar de algún modo en la formación profesional. Por último, se dejó una pregunta de respuesta abierta: *¿En qué situaciones de tu vida cotidiana crees que podés usar recursos de inteligencia artificial?*

Resultados

Los resultados obtenidos expresan que los encuestados conocen en un 99% de los casos, la Inteligencia artificial y la creen bastante y muy útil en un 66% de los casos.

Figura 1
Conocimiento de la Inteligencia Artificial

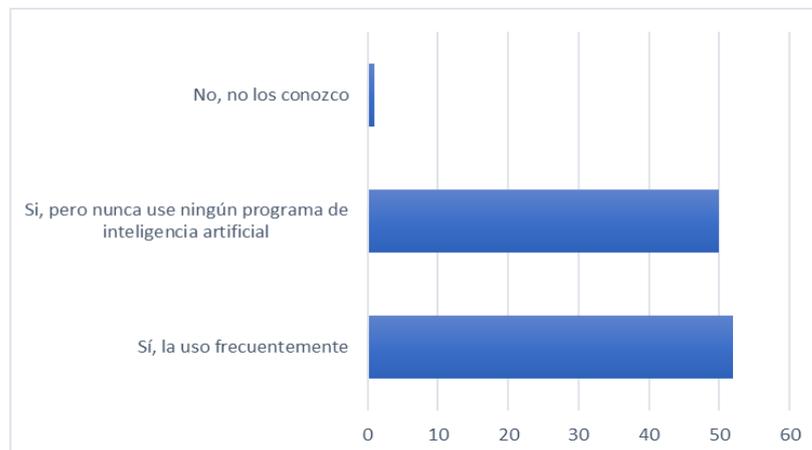
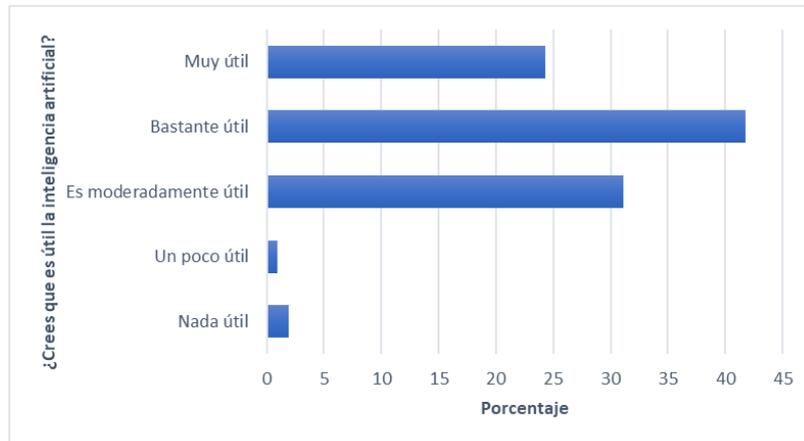


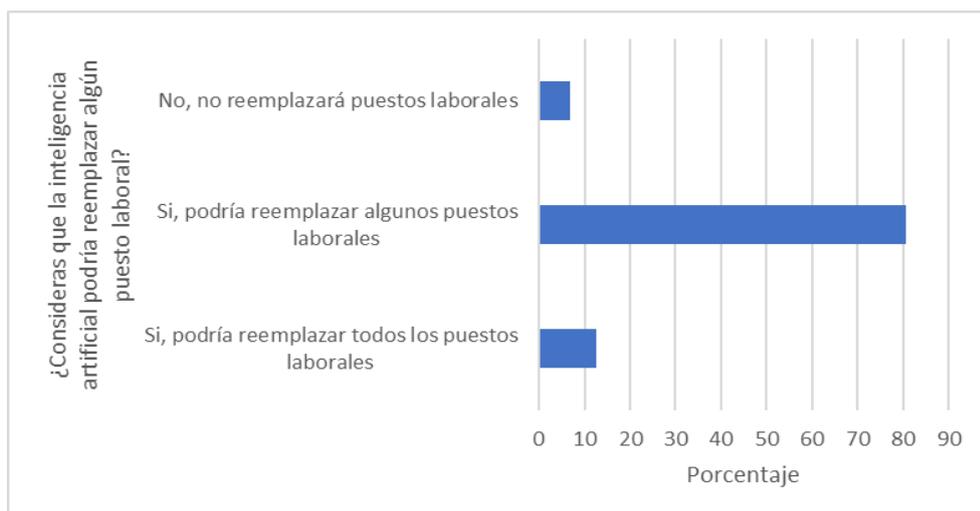


Figura 2
Grado de utilidad de la IA



Con respecto a las consecuencias que la IA tendrá sobre el ámbito laboral, se halló que el 80,6% cree que podría reemplazar algunos puestos de trabajo, el 12,6% considera que podría reemplazar todos los puestos de trabajo y el 7% supone que no reemplazará los puestos de trabajo.

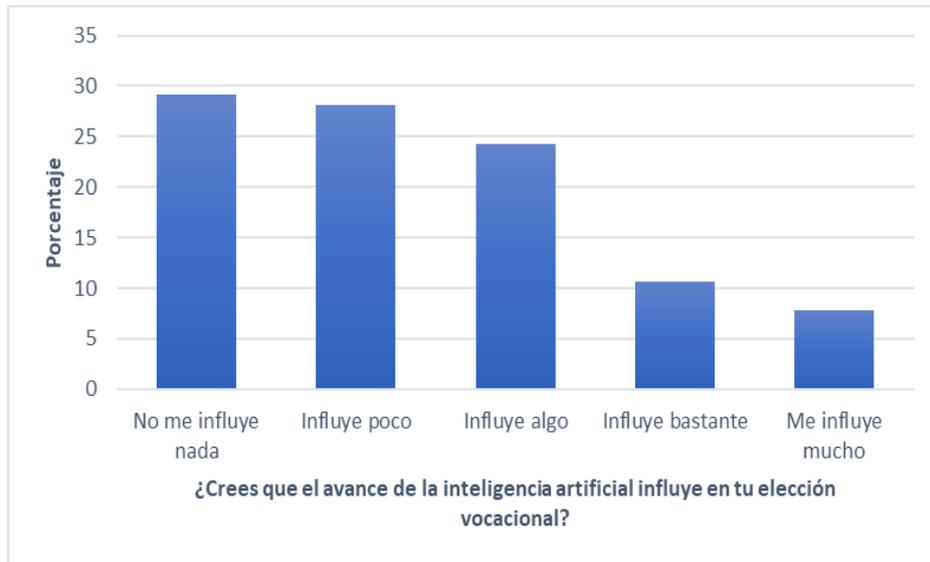
Figura 3
Posibilidad de reemplazo de trabajo



Ante la pregunta sobre si consideran que la IA podría reemplazar algún tipo de trabajo en el que está interesado el participante, los datos obtenidos arrojan una respuesta afirmativa en el 45% de los casos, el 33% cree que no lo reemplazará y el resto (22%) aún no sabe. Sin embargo, el 57,3% de los estudiantes encuestados, expresa que el avance de la IA influye en su elección vocacional.

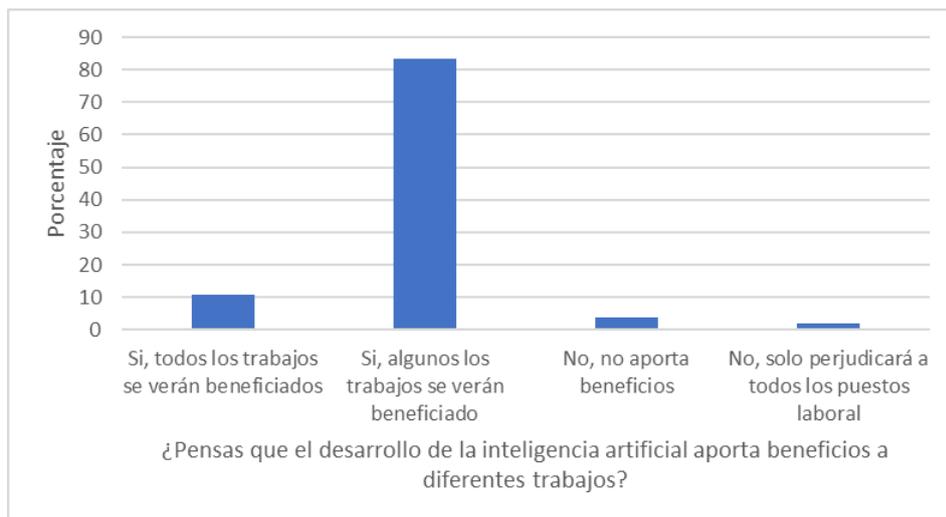


Figura 4
Influencia de la IA en la elección vocacional



Ante la pregunta: *¿Pensás que el desarrollo de la inteligencia artificial aporta beneficios a diferentes trabajos?*, la respuesta mayoritaria fue que algunos trabajos se verán beneficiados.

Figura 5
Aporte de beneficios al trabajo

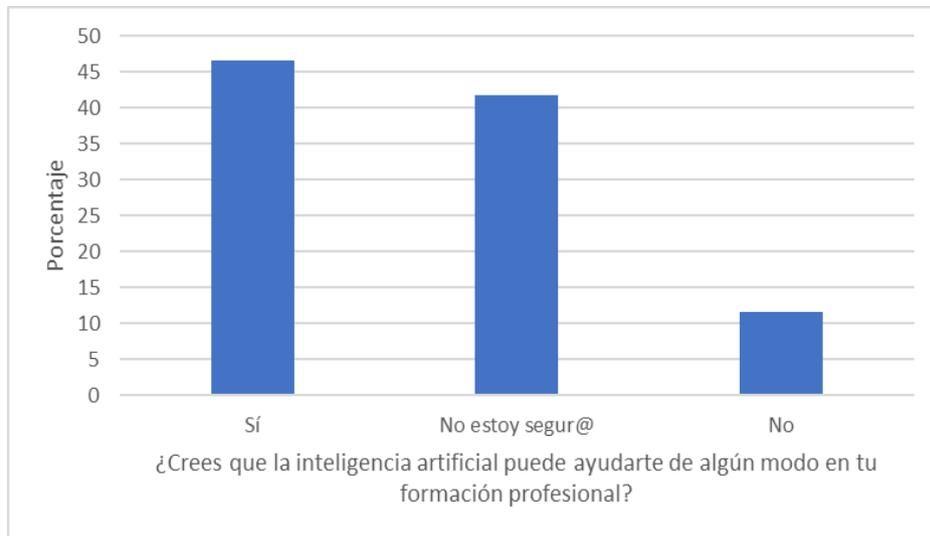


En cuanto a los aportes a la formación profesional, se presentan más dudas, tal como lo ilustra el gráfico a continuación.



Figura 6

Aporte de beneficios a la formación profesional



Frente a la pregunta *¿En qué situaciones de tu vida cotidiana crees que puedes usar recursos de inteligencia artificial?* las respuestas se ubicaron en las siguientes categorías ordenadas de mayor a menor frecuencia:

Búsqueda de información “para cualquier información que necesite que no podría ser respondida por Google”, “cuando quiero comprobar una información o buscar una nueva”.

Para tareas escolares “Para dar ejemplos si quiero escribir algo, para hacer resúmenes y para realizar trabajos largos”, “A la hora de realizar trabajos prácticos, ensayos, entre otras cosas”

Para la resolución de tareas cotidianas “en resolver problemas que no sepas como una receta de cocina” “también para organizar ciertas cosas de la semana como comidas etc.” “Más que nada con el cuidado del hogar (limpieza, cocina, etc.)”

Como generadora de ideas “Para generar ideas para futuros proyectos”

En procesos automatizados “Al momento de tomar decisiones espontáneas y que no requieren ningún tipo de sentimiento incluido”

También se encontraron respuestas que marcaban un límite a las posibilidades de reemplazo de la intervención humana: “Considero que esta puede utilizarse para facilitar procesos sin embargo siempre habrá necesidad de algo más humano, puedo utilizar las IA para ayudar a facilitar el resumen de mucho contenido de estudio, pero a eso le sumo la corrección y el conocimiento propio desde el criterio social y cultural del momento, un ser humano aporta el sentimiento al proceso perfecto de una máquina”



Discusión y conclusiones

En función de los datos cuantitativos resultantes de la muestra analizada, se interpreta que la mayoría de los jóvenes en proceso de elección vocacional ocupacional no consideran la variable del avance de la inteligencia artificial como determinante, a la hora de definir su itinerario vocacional. Sin embargo, se reconoce un impacto significativo en ciertas modalidades laborales y de empleo; así como en la vida cotidiana.

Frente al ítem ¿En qué situaciones de tu vida cotidiana crees que puedes usar recursos de inteligencia artificial? la mayor tendencia de respuesta gira en torno a la búsqueda de información frente a situaciones desconocidas; la resolución de tareas cotidianas como la asistencia en la cocina o limpieza; la gestión de respuestas rápidas; el análisis masivo de datos con poca inversión de tiempo; la resolución de tareas en trabajos automáticos y seriados como ser las administrativas.

Algunos encuestados brindaron respuestas vinculadas a la utilidad de la inteligencia artificial como generadora de ideas.

Los resultados obtenidos invitan a pensar que la muestra poblacional analizada no presenta preocupación por el avance de la inteligencia artificial, más la consideran una herramienta asistencial en contextos futuros. Al decir de Bilinkis (2020), se trata de jóvenes “centauros”, mitad usuarios de la inteligencia humana y mitad usuarios de la inteligencia artificial.

Los resultados obtenidos en el presente estudio convocan a la reflexión sobre el rol del orientador y la necesidad de la actualización profesional en contexto de permanente cambio. Retomando la propuesta del Life Designing (Savickas et al, 2009) los orientadores debemos profundizar la Adaptabilidad, desarrollando la capacidad para anticipar los cambios y el futuro en los escenarios a los que nos enfrentamos.

El aporte de este trabajo, se encuentra en línea con la propuesta que hacen Savickas et al, (2009) al referirse a las investigaciones «de abajo a arriba» basado en el análisis de las prácticas. Como futuras líneas de investigación, queda propuesta la ampliación a otros grupos de adolescentes en diferentes contextos socioculturales.

Las investigaciones deberían procurar identificar y describir los procesos subyacentes a las intervenciones de acompañamiento a la construcción de los proyectos de vida, en particular los relativos al rol profesional.



Referencias

Alcázar, C. (2019).

Alfabetización digital, pensamiento computacional y programación literaria. En Inteligencia artificial y bienestar de las juventudes en América Latina (pp. 127-135). LOM Ediciones.

Ayala Montenegro, L. E., Buitrago Celis, S., García Ordosgoitia, S. M., y Salavarría Cordón, A. E. (2023).

La Inteligencia Artificial y el mundo de la traducción: caso de estudio de las percepciones (Bachelor's thesis, Lenguas Modernas-Virtual).

Bilinkis, S. (2020).

Guía para sobrevivir al presente. Sudamericana.

Brossi, L., Dodds, T., y Passeron, E. (Eds.). (2019).

Inteligencia artificial y bienestar de las juventudes en América Latina. LOM Ediciones.

Caparrós Galán, G. y Sendra Portero, F. (2022).

Percepciones de estudiantes de Medicina sobre el impacto de la inteligencia artificial en radiología. Radiología, 64(6), 516- 524.

de Andara, C. F. (2021).

Marvin Lee Minsky: pionero en la investigación de la inteligencia artificial (1927-2016). Publicaciones en ciencias y tecnología, 15(1), 41-50.

Escolano Ruiz, F.; Cazorla Quevedo, M. A.; Alfonso Galipienso, M. I.; Colomina Pardo, O. y Lozano Ortega, M. A. (2003).

Inteligencia artificial: modelos, técnicas y áreas de aplicación. Ediciones Paraninfo.

Morantes Torres, A. G. (2023),

El fenómeno global de las redes sociales y la Inteligencia Artificial, su influencia e impacto en la proyección profesional de los jóvenes. <http://hdl.handle.net/10654/44957>

Rascovan, S. (2014)

Orientación Vocacional: una perspectiva crítica. Editorial Paidós.

Sánchez, L. (2019)

Presentación a la temática. En Inteligencia artificial y bienestar de las juventudes en América Latina (pp. 21-23). LOM Ediciones.

Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M., Guichard, J., Soresi, S; Van Esbroeck, R. y Van Vianen, A. (2009).

Construir su vida (Life Designing). Un paradigma para la Orientación. Journal of Vocational Behavior, 75(3), 239- 250.

Ponencia Libre

Inclusión y accesibilidad: Desafíos y propuestas en el campo de la salud.

Eje: La orientación en el campo de la salud.

Temática: Orientación y discapacidad.

Lic. González Lorena

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina

lorenagonzalez.unlp@gmail.com

Lic. y Prof. Murriles Karen

(Becaria UNLP)

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina

karenmurriles@gmail.com



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Este escrito corresponde a una articulación teórico práctica enmarcada en el Seminario de Posgrado “Discapacidad: Perspectivas teóricas actuales y propuestas de intervención” de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Se articulará una viñeta de una experiencia de una persona con discapacidad (PCD) con los diferentes enfoques teóricos, y se explicitará una propuesta de intervención en pos de hacer un aporte desde nuestra disciplina psi a la promoción de los derechos de las personas con discapacidad y provocar movimientos subjetivantes en ellas.

El análisis teórico proseguirá dos líneas de trabajo respecto de la discapacidad: el plano social y el plano subjetivo, para dar cuenta de las configuraciones que se producen en el entorno de las personas con discapacidad, y de las consecuencias en la singularidad respecto a la sexualidad y a la toma de decisiones.

Esta propuesta se corresponde con lo planteado por Castignani:

“para la Orientación Vocacional Ocupacional alcanzar la autodeterminación en sujetos que presentan alguna discapacidad es ineludible, ya que esto les va a permitir hacer elecciones y tomar decisiones siendo concientes de sus capacidades y limitaciones, para plantearse objetivos personales, educativos y/o laborales” (2009, p. 5).

Palabras clave:

Orientación, Discapacidad, Derechos, Accesibilidad, Salud.

Trabajo Completo en Cuerpo Central del Volumen N° 23 (2) de Orientación y Sociedad

Ponencia Libre

El campo de lo vocacional desde un enfoque de Género

Hernández Hilario, Victoria

Quiroga, Mariela

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de la Plata La Plata, Argentina

vhernandezhilario@psico.unlp.edu.ar

Eje N° 5: La orientación en el campo de su historia, de su deontología
Temática: Orientación y Género.



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El trabajo propone un marco conceptual y normativo para abordar la Orientación Vocacional desde una perspectiva de género. Destaca la importancia de los enfoques de Derechos, Género e Interseccionalidad en cada intervención orientadora. El enfoque de derechos subraya la igualdad como seres humanos y la necesidad de garantizar derechos fundamentales como educación y salud. El enfoque de género reconoce la construcción social e histórica del género y visibiliza las desigualdades y discriminaciones, incluyendo a personas LGBTQ+. La interseccionalidad considera múltiples dimensiones de la experiencia social que determinan privilegios y opresiones.

Se mencionan diversas leyes en Argentina que respaldan estos enfoques, abarcando temas como educación sexual, identidad de género, prevención de la violencia y acceso a empleo para personas trans.

Se analiza el campo vocacional como un resultado de variables sociales y subjetivas, influenciado por un sistema capitalista y patriarcal que perpetúa roles de género. También se mencionan las disidencias sexuales y se critica la asignación de roles en el sistema patriarcal.

Finalmente, se destaca la importancia de la formación permanente, la responsabilidad ética y política de abordar la orientación vocacional desde un enfoque de género y se proponen áreas de investigación futuras, como la situación de personas travesti-trans y mujeres en situaciones de violencia de género.

Palabras clave:

Orientación - Vocacional - Género - Derechos - Patriarcado

Trabajo Completo en Cuerpo Central del Volumen N° 23 (2) de Orientación y Sociedad

Ponencia Libre

La Orientación, un Universo en el Multiverso

Lachalde, María Laura

Hernández, Diana Verónica

Ayala, Karen Ailen

Cabrera Ibarra, Mariana Denise

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina.

ml.lachalde@gmail.com

La Orientación en el campo educativo.

Orientación y actualización teórica y metodológica.



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

En el escrito se presenta un recurso diseñado por una docente de Orientación Vocacional (Facultad de Psicología - UNLP) para poder abordar la noción de grupo dentro de las distintas modalidades de intervención en orientación, y la posterior respuesta novedosa de estudiantes de la cursada de trabajos prácticos. El recurso material acompañado de una consigna oral dio lugar a que un grupo de estudiantes del ciclo lectivo 2022, pudiera articular el Multiverso de Marvel con el modelo teórico operativo propuesto por la Dra. Gavilán. Esta relación novedosa que pudieron trabajar en equipo, posteriormente fue compartida a la docente y al resto de estudiantes. Al mismo tiempo, fue una idea que sostuvieron a lo largo de su práctica profesional supervisada con estudiantes que transitaban aulas de aceleración. Una dinámica lúdica que apunta a reflexionar sobre el saber de estudiantes y el contenido teórico, junto a los efectos y las resonancias que se generaron, permite una nueva forma de enseñanza y aprendizaje de conceptos claves de la especialidad. De esta manera, se puede pensar cómo trabajar la orientación a lo largo de la vida en estudiantes de diferentes edades y contextos, ya que Marvel desde su cinematografía atraviesa generaciones.

Palabras claves:

orientación, grupo, multiverso, Marvel, aulas de aceleración

Este artículo es elaborado por una de las docentes de la materia Orientación Vocacional (Lic. Lachalde) y un grupo de estudiantes (Ayala, Cabrera y Hernández) que formó parte de uno de los equipos (junto a Bogarín, Araceli) de la comisión n° 8 de trabajos prácticos del ciclo lectivo 2022.

Para el presente escrito se decide trabajar en conjunto teniendo como objetivo hacer visible una experiencia desarrollada al interior del aula (promovida por una actividad grupal, con una consigna determinada, con una observación novedosa por parte de las estudiantes) y las resonancias asociadas a esta respuesta original en relación a la práctica supervisada.

La cátedra de Orientación Vocacional pertenece al sexto año de la Licenciatura en Psicología (Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata) y dicta sus contenidos teórico-prácticos durante el primer cuatrimestre. Uno de sus ejes básicos de formación ronda alrededor del modelo teórico operativo (MTO) y cómo se aborda esta herramienta teórico-práctica para intervenir, ya sea de modo individual o colectivo, en un contexto en permanente cambio y con sujetos a lo largo de la vida.

La propuesta pedagógica llevada a cabo por la docente, consistía en abordar los contenidos referidos a la temática “Modalidades de intervención” a través de una dinámica grupal, con una consigna y un recurso material para cada uno de los equipos de la comisión n° 8. A cada equipo se le entregó un nudo realizado con lanas e hilos (Figura 1), se debatió lo que significaba para cada estudiante ese conjunto de hilos y se escribieron las respuestas en una hoja. Luego, se realizó un plenario para conocer las resonancias de todos los grupos.



Figura 1

Recurso material para la dinámica lúdico-práctica



En el trabajo práctico correspondiente a esa clase, se pretendía abordar aquellas modalidades de trabajo en intervenciones a nivel de un microproceso (Gavilán, 2017) como por ejemplo, el taller, los grupos operativos y de reflexión. Cabe mencionar que esta clase propiciaba un acercamiento teórico-práctico, a lo que les estudiantes debían llevar a cabo en las Prácticas Profesionales Supervisadas en las escuelas de nivel secundario, como un requisito para aprobar la materia. Para ello, era necesario poder comprender la noción de “grupo” la cual es crucial en estas modalidades de intervención, debido a que al realizarse en una institución siempre son colectivas.

En el apartado “Múltiples hilos: dinámica lúdico-práctica” se desarrollará la dinámica grupal elaborada por la docente y los propósitos de la actividad. Luego “Marvel y su Multiverso” pretende exponer la respuesta de las estudiantes sobre la actividad y sus resonancias de la práctica profesional; para finalizar con “Reflexiones” acerca de la articulación entre el modelo teórico operativo y el Multiverso de Marvel.



Múltiples Hilos: Dinámica Lúdico-Práctica

El trabajo práctico tenía como propósitos presentar las distintas modalidades de intervención a nivel de un microproceso, propiciar el debate grupal, indagar imaginarios acerca del concepto de “grupo”, desarrollar los conceptos de “taller” y “grupo operativo”, promover la lectura del material obligatorio y socializar lo trabajado intra- grupos. Particularmente, el propósito de la actividad era indagar los imaginarios acerca del concepto de “grupo” sin mencionar dicho término, pero utilizando un recurso material como soporte, que pudiera llegar a representar el concepto en cuestión y las ideas previas que cada miembro del equipo tuviera al respecto. De esta manera, les estudiantes podrían inferir (o no) la noción de “grupo” y expresar sus propios imaginarios.

Se llevó a cabo la actividad al inicio de la clase para no influenciar la respuesta que cada equipo lograra dar, ya que el desarrollo de la clase contaba con una exposición oral vinculada a los contenidos propios del práctico. Por lo tanto, se buscaba que la actividad no estuviera condicionada por lo explicado por la docente sino por la bibliografía obligatoria y/o ampliatoria y los imaginarios que cada uno trae consigo, teniendo en cuenta su posición en devenir profesionales.

El recurso utilizado era un conjunto de hilos y/o lanas anudadas en la parte superior. De cada una de estas, pendía en distintas alturas otros hilos de colores.

Además, se brindó un trozo de papel sectorizado en seis pequeños rectángulos y un séptimo de mayor tamaño. La consigna de la actividad era: “¿Qué les representa este conjunto de hilos?”.

La docente elaboró cada material pensando que cada lana representara a un estudiante y los pequeños hilos que se unían, sus diferentes inscripciones tales como personales, sociales, institucionales. A raíz de esto, el trozo de papel con seis rectángulos interlineados podría significar a cada estudiante, y el rectángulo mayor al equipo. Un año anterior, la docente realizó la técnica colocando un papel en cada hilo con el nombre de cada estudiante y en el nudo, el nombre del equipo de trabajo; lo que resultó más sencillo a la hora de pensar la actividad en relación al término grupo.

Este recurso se sostiene en las teorizaciones que Del Cueto y Fernández hacen acerca del concepto de grupo. Expresan que “múltiples hilos de diferentes colores o intensidades, forman un nudo; pero son sus anudamientos los que constituyen su Realidad” (1985, p. 16). Cada grupo (nudo) compuesto de personas (hilos), se constituye como tal por el contexto y las diferentes inscripciones que dejan huella en cada uno. En Orientación Vocacional los equipos trabajan con el fin de aprobar la materia y el objetivo final de recibirse, pero van encontrándose con distintas metas, de plazos más breves, tales como ponerse de acuerdo en horarios de encuentros, realizar actividades durante la cursada, planificar, coordinar y observar talleres, elaborar un informe de su práctica profesional articulada con los contenidos teóricos, entre otras cosas. Cada equipo de trabajo se va constituyendo como un grupo a lo largo de la cursada, más aún, cuando sus vivencias personales -más allá de las académicas- resuenan en sus objetivos.



Marvel y su Multiverso

Marvel Comics, es una editorial de historietas estadounidenses creada en 1939. Desde aquí surge el concepto de Multiverso. El Multiverso es un sistema de universos relacionados donde existen distintas versiones del tiempo que siempre ocurren a la vez. Si se amplía la línea de tiempo es posible que no se vea como una línea recta, sino como hebras entrelazadas de una cuerda que fluctúa. El Multiverso ofrece ilimitadas y nuevas narrativas, ya que, al tratarse de universos alternativos, en cada ficción se abren infinitas posibilidades y especulaciones. Uno de los más importantes, es el Universo Cinematográfico Marvel, donde transcurren varias de sus películas y series más famosas, protagonizadas por los superhéroes más conocidos tanto en la actualidad como en décadas anteriores. Entre ellos podemos mencionar a Capitán América, Iron Man, Capitana Marvel, Black Widow, Thor, Hulk, Bruja Escarlata, Spiderman, Doctor Strange, entre otros.

Repensando el Multiverso de Marvel: Evocación de Sentidos Para Arribar a la Noción de Grupo

Como respuesta a la dinámica lúdico-práctica, las estudiantes pensaron que el nudo podría representar un multiverso (grupo), conformado por diferentes universos (personas). Esto quiere decir que el grupo sería un nudo, una red, donde se entrecruzan trayectorias individuales conformadas de una multiplicidad de hilos, sentidos, decisiones, trayectos. Ahora bien, desde la perspectiva singular de un sujeto y teniendo en cuenta el MTO, se podría pensar que en cada hilo (universo), se llevan a cabo “microprocesos” (Gavilán, 2017), como momentos evolutivos o sociales significativos donde se espera que se tome una decisión vinculada a una elección ocupacional. A partir de estas decisiones, pueden entrecruzarse otros hilos, a través de los cuales se puede avanzar, retroceder y pueden existir influencias mutuas, provocando cambios en otros universos, considerándolos como diferentes esferas vitales. En este sentido, una misma persona puede ser estudiante, trabajador, padre, madre, hijo, amigo, deportista, etc., al mismo tiempo.

Otra posibilidad de pensar al multiverso es en relación al hilo que sobresale del nudo, como hilo conductor. Este podría representar el camino principal por el que todos deben transitar, lo esperable, desde un punto de partida a un punto de llegada. Sin embargo, en ese transitar se pueden encontrar otros caminos (universos), algunos más cortos, otros más ríspidos, algunos acompañados y otros en soledad; incluso en algunos “se pega la vuelta”. Por lo tanto, se podría pensar que muchas veces se vivencia un “abismo” entre lo ideal y lo real. Cabría preguntarse ¿se habitan los caminos de acuerdo a los propios deseos o se transitan como una serie de pasos por cumplir? Sin dudas, no hay que perder de vista que habitar caminos no depende sólo de decisiones singulares sino del atravesamiento de un contexto y de los imaginarios sociales, por lo que en muchas ocasiones no es sólo una cuestión de voluntad y deseo, sino también de acceso a derechos.



Práctica Profesional Supervisada: Resonancias de un Multiverso de la Orientación

El curso en el que se realizaron las prácticas profesionales supervisadas tenía la particularidad de haber sido de estudiantes que sostuvieron su trayectoria educativa en el nivel secundario, cursando en lo que provincia de Buenos Aires se denomina aulas de aceleración (política pública impulsada en el año 2018). De acuerdo al Comunicado N° 33 de la Dirección de Escuela Secundaria, las aulas de aceleración son una propuesta pedagógica, para abordar una problemática vinculada con la imposibilidad o interrupción de la trayectoria educativa durante el ciclo básico común del nivel secundario (1º, 2º y 3º año). Por lo tanto, se brinda la posibilidad de que los jóvenes de entre 15 y 17 años, puedan culminar el ciclo básico y continuar su trayectoria por el ciclo superior (4º, 5º y 6º año).

De acuerdo con los aportes de Lachalde (2022) las prácticas de enseñanza en dichas aulas, se llevan a cabo a través de proyectos y resolución de problemas fomentando una constante interacción entre docentes y estudiantes, y entre pares. La existencia de este tipo de aula, ilustra lo que Terigi (2007) propone como trayectorias reales que se contraponen a las llamadas trayectorias teóricas. Estas últimas, son los recorridos escolares esperados según un criterio lineal, progresivo y cronológico. Sin embargo, hay que atender a la discontinuidad en las trayectorias que puede deberse a múltiples motivos: personales, familiares, sociales e institucionales. La enseñanza simultánea y graduada no siempre toma en cuenta la diversidad presente dentro de un aula.

Retomando la referencia con Marvel, una vez más es necesario considerar la idea de multiverso. Las prácticas profesionales se llevaron a cabo con un curso de estudiantes con diferentes trayectorias educativas, con distintos atravesamientos singulares que dejan a la vista la complejidad que representan estas trayectorias, donde la lógica temporal, cronológica, sumativa, es puesta a prueba permanentemente. Muchas veces se realizan pausas o interrupciones por cuestiones económicas, de salud, de cuidado de terceros; sin embargo, no se debe perder de vista que la educación en nivel secundario no es sólo una obligación, sino un derecho que hay que reivindicar y posibilitar.

Durante la práctica profesional y bajo la modalidad de intervención taller, la coordinación que se ejerció fue de co-pensoras, rol que implica una posición de aprendizaje y trabajo junto al grupo. Se facilitó la comunicación entre los miembros y se estimuló la capacidad de creatividad, la cual se vio reflejada en las producciones colectivas e individuales que se lograron.

El primer taller tuvo como objetivo general problematizar el egreso. No es el fin de este trabajo profundizar en el desarrollo del taller, pero sí, hacer hincapié en una actividad que consistió en escribir anécdotas grupales o individuales de su trayectoria en la escuela secundaria. Teniendo en cuenta los aportes de Lomagno (2004), se intentó poner en relevancia los aprendizajes anteriores, las experiencias, las vivencias previas considerando uno de los objetivos específicos de la planificación: fomentar la historización de la trayectoria grupal en la escuela secundaria.

Cha y Quiles enuncian la definición de grupo planteada por Riviere como “un conjunto restringido de personas ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio, y articuladas



por su mutua representación interna, que se propone en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad” (1998, p. 5). Una observación respecto a la reacción de los estudiantes en resonancia a la actividad de recuperar sus anécdotas, es que expresaron que no tenían anécdotas positivas o buenos momentos dentro de la escuela secundaria. Transitaban aulas de aceleración, una pandemia, provenían de diferentes escuelas por lo que no compartieron demasiado tiempo a lo largo de los años para construir una grupalidad. Por ello, es importante interrogarse ¿Qué representación de ser estudiantes en el último año de la escuela secundaria tienen, habiéndola transitado en un contexto particular? tal como lo expresaron los mismos estudiantes.

De todos modos, si bien los estudiantes no pudieron recuperar una historización, las coordinadoras observaron que el grupo funcionaba de manera cooperativa para resolver la tarea propuesta, dando lugar a expresarse e intercambiar de diferentes maneras: compartían mates, música que cada uno iba proponiendo para que otro compañere toque la guitarra, algunos eran más amigos, pero en general se percibía una buena convivencia dentro del aula, por lo que algo de “la mutua representación interna” podría pensarse que se fue gestando.

Reflexiones

El modelo teórico operativo como herramienta teórico-práctica para intervenir en orientación se enmarca en el paradigma de la complejidad, el cual sostiene que los distintos fenómenos que ocurren en la realidad pueden verse entrelazados los unos con los otros conformando un sistema dinámico, en permanente cambio y abierto a distintos factores que afectan, influyen y/o modifican la realidad. En estas líneas se puede visualizar el efecto que el contenido teórico abordado hasta el momento y la actividad propuesta por la docente, generó en uno de los equipos de trabajo. Una propuesta que esperaba trabajar únicamente la noción de grupo permitió pensar y reflexionar sobre el trabajo de la orientación y más específicamente sobre el modelo teórico operativo.

Intervenir en orientación no es un acto puntual aislado de la realidad del consultante ni del profesional, sino que es un proceso que se construye entre orientador y sujeto que demanda la práctica o participa de la intervención; en un contexto familiar, social, económico e histórico particular que genera que los campos educativo, laboral, político-social y de salud adquieran características peculiares.

La respuesta original y novedosa de las estudiantes crea un modo posible de enseñar y aprender el MTO y la noción de grupo, ya que Marvel y sus diferentes personajes traspasan generaciones. Además, permite interrogarse acerca de la posición que en ocasiones encarnan las estudiantes en sus prácticas y los profesionales de la orientación. Una posición proactiva, creativa, que intenta sortear obstáculos, conociendo cada contexto para poder intervenir de la manera más adecuada. Superhéroes que saben y pueden lograr lo que se proponen. Estudiantes superhéroes que pueden con las prácticas aunque a veces, a pesar de la buena predisposición, condiciones políticas, ambientales, estructurales provocan



que los talleres se pospongan o cancelen (como el caso del segundo taller de este equipo). Profesionales que son vistos como superhéroes y se les demanda un saber preciso acerca del futuro del consultante, además de conocer toda la información ocupacional para cualquier tipo de decisión (Lachalde et al, 2022) que el consultante vaya a tomar. Tanto en la formación como en el ejercicio de la profesión hay que tener en cuenta que ser Superhéroes es un mito y un imaginario a revisar: no se puede afrontar ni resolver todo. Muchos de los films de Marvel dejan entrever, que a pesar de las batallas que se den, de las estrategias y de los superpoderes que cada personaje posee, no pueden llevar a cabo todas las misiones profesionales y personales que desean.

Les profesionales de la orientación deben tener en cuenta a cada sujeto, con sus características, demanda, grado de orientabilidad, saberes previos, intereses, etc. . . y el contexto socio-familiar en el que están inscriptos. La complejidad que adquiere cada una de las intervenciones, elaboradas según la situación, el contexto y con sujetos que poseen distintos recorridos, personalidades y experiencias, nos permite creer en la orientación como un universo en el multiverso.



Referencias

Cha, T., Quiles, C. (1998)

“La coordinación en los talleres de Orientación”. Curso de Extensión Universitaria. UNLP.
Del Cueto, A., Fernández, A. (1985). El dispositivo grupal. En Pavlovsky, E. Lo grupal 2. Búsqueda.

Dirección de Educación Secundaria (2018)

COMUNICADO N° 33 <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/20-com1.pdf>

Gavilán, M. (2017)

La Transformación de la Orientación Vocacional: hacia un nuevo paradigma. Lugar Editorial.

García, D., Robles, C., Rojas, V., Torelli, A. (2008)

El trabajo con grupos. Espacio Editorial.

Lachalde, M.L. (2022)

La orientación como eje para el sostenimiento de la trayectoria escolar. En M. Di Meglio (Ed.), La complejidad y los abordajes en Orientación. Articulaciones conceptuales en el contexto del siglo XXI. UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/137630>

Lachalde, M.L., García, M.N., Castignani, M.L. (2022)

La importancia de la Información Ocupacional en la elaboración de proyectos. En M. Di Meglio (Ed.), La complejidad y los abordajes en Orientación. Articulaciones conceptuales en el contexto del siglo XXI. UNLP <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/137636>

Lomagno, C. (2004)

“Consideraciones sobre la metodología de taller en el trabajo con jóvenes y adultos” Dirección provincial de Capacitación para la Salud.
Ministerio de Salud. Bs. As.

Marvel (2023)

The official Site for Marvel Movies, Characters, Comics, TV. The Walt Disney Company. <https://www.marvel.com/>

Terigi, F. (2007)

Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.

Ponencia Libre

*Imaginario social sobre la vida
universitaria y elección académica:
Incidencia de las representaciones
sociales sobre el estudio
y el trabajo en adolescentes
que finalizan la escuela
secundaria técnica*

Lambrecht María Ayelén

Rossi Gloria Diana y Ruiz Lucía

Universidad Nacional de Rosario - Secretaría de Ciencia y Tecnología
Facultad de Psicología.
Rosario, Argentina.

luciaruiz474@yahoo.com

Eje y temática: La Orientación en el Campo educativo.
En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Resumen

En la presente ponencia se exponen los resultados del proyecto de investigación en curso, en el cual nos hemos propuesto investigar cuál es el imaginario social sobre la vida universitaria y cuáles son las representaciones sociales sobre estudio y trabajo, que poseen estudiantes de sexto año, en la elaboración de un proyecto académico al finalizar la escuela media técnica. Sostenemos que una elección vocacional está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, social y cultural en el que se está inmerso; y que la construcción de una elección académica y de un proyecto de vida, se encuentra atravesada por imaginarios sociales y representaciones sociales.

Nuestro objeto de investigación se abordó con una estrategia metodológica cualitativa. Las técnicas de recolección de datos que utilizamos fueron cuestionarios con preguntas abiertas, el criterio de selección contempló estudiantes de sexto año próximos a egresar, y el tamaño de la muestra fue de 60 participantes. Los resultados de la investigación indican que en los y las adolescentes existe un imaginario social sobre la universidad, que contiene diversas representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo, las cuales inciden al momento de realizar una elección académica.

Palabras Claves

Orientación Vocacional - Imaginario social - Proyectos - Adolescencias.

Objetivo General

-Indagar el imaginario social sobre la vida universitaria, que circula en adolescentes de sexto año de una escuela media técnica.

Objetivos Específicos

- Explorar cuáles son las representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo que poseen los y las adolescentes que finalizan la escuela secundaria técnica.
- Analizar la influencia de las representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo al momento de realizar una elección académica.
- Indagar sobre la motivación de los y las estudiantes acerca de trabajar sobre la temática de orientación vocacional.



Marco teórico

Los y las estudiantes próximos a egresar de la escuela secundaria técnica, se encuentran transitando un momento significativo de sus vidas, la adolescencia. Para poder pensarla y teorizarla, tomaremos autores que trabajan desde una perspectiva psicoanalítica. A su vez, articularemos la adolescencia con la elección de proyecto académico, momento en el que consideramos de suma importancia acompañar a las y los adolescente mediante un proceso de orientación vocacional.

Para dar comienzo nos parece pertinente tomar los aportes de Bleichmar (2005), quien define a la adolescencia como el período en el que se abandona la infancia, las personas significativas, los vínculos primarios, y en el que se disipa la seguridad familiar. Se deconstruyen significaciones, se recomponen valores y se estructuran significaciones como representaciones del mundo. Desde el punto de vista de la construcción psíquica, se presenta el momento en que se va a asumir, de manera más o menos estable, la identidad sexual, y donde se recomponen las formas de identificación; las cuales se desanudan de aquellas propuestas originarias enlazadas a adultos significativos de la primera infancia, para abrirse a modelos intergeneracionales o de recomposición de los ideales en un proceso simbólico más desencarnado de los vínculos primarios.

Al mismo tiempo, Rodulfo (2005) plantea que en el tránsito hacia la adultez, los y las adolescentes deberán realizar ciertos trabajos psíquicos, que son simbólicos, y permitirán el sepultamiento de la infancia y la construcción de un proyecto de vida que remite al tiempo futuro.

Resulta importante pensar que los trabajos de los y las adolescentes se articulan con la noción del tiempo, tal como plantea Ferrari (1999); la cual nos permitirá mantener en tensión los aspectos subjetivos y los aspectos sociales-históricos coyunturales. Por un lado, los trabajos simbólicos que mencionamos, nos remiten al tiempo subjetivo, ya que cada adolescente los elaborará a su manera, según los recursos con los cuales cuente en determinado momento. A su vez, la noción de trabajo psíquico alude a una actividad que deberá realizar cada adolescente, actividad en que se ubica como protagonista y que nadie podrá hacer por él. Por otro lado, podemos hablar de un tiempo cronológico que se relaciona con la demanda de los otros, de lo social, de lo histórico. Es el tiempo que no hay que perder, el tiempo que apura, que desespera a los padres y que apresura para elegir. En este sentido, los y las adolescentes cuando están por finalizar la escuela media, son interpelados/as desde lo social para que elijan en ese momento concreto y puntual.

Decimos entonces, que una de las elecciones que los y las adolescentes tienen que tomar, al finalizar la escuela secundaria, es la referida a un proyecto de vida, a futuro, en donde elegir comenzar un estudio superior, insertarse en el mundo laboral o cualquier otra actividad personal que se desee.

Consideramos importante introducir la noción de orientación vocacional, para comprender de qué manera y desde qué lugar se pueda pensar y acompañar a los y las adolescentes en este proceso de elección. Tomando a Rascovan (2013), lo vocacional se puede comprender como el campo de problemáticas del ser humano y la elección- realización de su hacer, en términos de estudio y/o trabajo. El campo vocacional, es una trama de entrecruzamiento entre las variables propias de toda organización social- productiva y la singularidad de cada sujeto. La configuración de las problemáticas en torno a “lo vocacional”, es resultado de una compleja trama en la que se conjugan variables sociales y subjetivas. Desde una



dimensión social, la elección de qué hacer, en términos de ocupación, está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, cultural. El contexto es fundante en las formas particulares que adquiere la organización del trabajo y del aparato productivo en cada sociedad, en cada momento histórico. Desde una dimensión subjetiva, lo vocacional está directamente vinculado con la dialéctica del deseo. La búsqueda de objetos vocacionales, tales como trabajo y/o estudio, es incesante y a la vez contingente, es decir, no hay un objeto, que satisfaga completamente al sujeto. El Psicoanálisis, nos permite pensar que el sujeto que elige es un sujeto de la falta, ya que sólo si algo falta es posible desear. La inscripción de la dimensión de la falta es lo que posibilita la circulación del deseo y la posibilidad de que un sujeto se apropie de él. El proceso de búsqueda de objetos que satisfagan el deseo es interminable y concomitante del propio despliegue de la subjetividad. Hablamos de orientación vocacional, valiéndonos de los aportes de Rascovan (2016), como una intervención que tiende a facilitar y acompañar durante el proceso y el acto de elección de los objetos vocacionales. Las elecciones vocacionales y los dispositivos de acompañamiento deberían ubicarse en una posición que promueva elegir más allá de los mandatos, aunque reconociendo los circuitos que producen inclusión social.

Otra autora, que teoriza acerca de la orientación vocacional, es Aisenson (1997), quien plantea que se trata de un proceso de ayuda a las personas para que, a través de esclarecer un proyecto más amplio de vida, puedan establecer metas, planificar y elaborar estrategias, tomar decisiones. Esto se logra conociendo aspectos de su historia, las posibles repercusiones futuras y encarando una preparación adecuada, para lograr el desarrollo de su carrera y su inserción laboral y social. No hay una única decisión vocacional conveniente para desarrollar el proyecto personal de vida.

En nuestra investigación, nos centramos específicamente en la orientación vocacional, ubicada en un momento vital específico, que es la finalización de la escuela secundaria por parte de adolescentes.

Habiendo realizado un recorrido teórico en cuanto a la adolescencia y la orientación vocacional, queremos continuar avanzando en aportes que nos permiten pensar en que la construcción de una elección académica y de un proyecto de vida, puede estar atravesada por imaginarios sociales y representaciones sociales.

Para precisar el concepto de Imaginario Social, nos resulta fundamental, tomar los aportes de Castoriadis (1993), quien precisa que el “Imaginario social” es el fundamento en el cual descansa toda sociedad; es el conjunto de significaciones que no tiene por objeto representar “otra cosa”, sino que es la articulación última de la sociedad, de su mundo y de sus necesidades: conjunto de esquemas organizadores que son condición de representabilidad de todo lo que una sociedad puede darse. El imaginario radical de una sociedad o época considerada, es fuente de lo que se da como sentido indiscutible e indiscutido. También es soporte de las distinciones de lo que importa y de lo que no, y el origen del exceso de significados de los objetos prácticos. El concepto de “Imaginario Social” de Castoriadis nos permite comprender las diferencias que existen entre cada sociedad. Este imaginario se plasma en instituciones, entendiendo por tal, a las “normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas, y, desde luego, el individuo mismo, tanto en general como en el tipo y la forma particulares que le da la sociedad considerada.” (Castoriadis, 2005, p. 67). Y a su vez, dichas instituciones “están hechas de significaciones socialmente sancionadas y de procedimientos creadores



de sentido. Son esencialmente imaginarias, y no racionales, funcionales o reflejos de la realidad.” (Castoriadis, 2002, p. 133). El autor sostiene que estas significaciones imaginarias le brindan una especificidad a determinada sociedad, por la manera en que se organizan las mismas, creando así cierto orden social. Podemos decir entonces que las mismas definen una constelación de significados desde las cuales se construye el mundo social; y de ese modo, ejercen influencia en el pensamiento, el hacer, las elecciones de los individuos. Como sostiene Rascovan (2016), la construcción de representaciones referidas a sí mismo y al mundo de las ocupaciones y profesiones está íntimamente relacionada con la propia biografía escolar del alumno, de manera tal que las variadas experiencias desarrolladas a lo largo de su trayecto educativo son determinantes en el proceso de construcción futuro. En cuanto a la noción de representaciones sociales, adherimos a Jodelet (1986) cuando dice que la representación social “es un conocimiento socialmente elaborado y compartido, conocimiento del sentido común, se constituye a partir de nuestras experiencias, de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. La representación social se condensa en una imagen cosificante, historia, relaciones sociales y prejuicios. Además la representación incide sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el funcionamiento cognitivo”. Además, tomamos de Banchs (2000) la referencia que hace a Moscovici (1961) sobre cómo las representaciones sociales poseen un carácter histórico cultural, ellas no surgen de la nada, sino que están ancladas en una cultura, y por lo tanto responden a las características particulares de cada tradición histórico-cultural. Consideramos interesante articular estos conceptos de imaginario social y representación social, con las elecciones vocacionales de los y las adolescentes.

Romero, H. y Pereyra, A. (2003), sostienen que existen imaginarios y representaciones que se les adjudican a ciertas carreras, vinculados a índices de demanda laboral, rentabilidad y éxito personal. Dichos autores, plantean que existe una marcada incongruencia entre el imaginario social y la realidad de carreras, profesiones y ocupaciones, lo que ocasiona errores en los procesos de elección y dificultades para evaluar las posibilidades personales y familiares. Muchas veces, persisten imágenes de profesiones tradicionales que detentaban prestigio y posibilidades de ascenso social mezcladas con las nuevas carreras y ocupaciones, presentadas como exitosas por los medios de comunicación masivos, aunque muchas de ellas de difícil acceso por encontrarse en el ámbito de las universidades privadas.

Durante la transición de la escuela secundaria a los estudios superiores y el trabajo, los y las jóvenes enfrentan cambios en sus contextos de vida cotidiana, en las relaciones con otros y con sí mismos, que reestructuran sus representaciones y significaciones. Es una transición que requiere, por parte de los y las jóvenes, cambios en sus actitudes, conductas y roles, en los nuevos ámbitos en los que se insertan. Este pasaje representa un desafío que implica crisis y reestructuraciones identitarias, en términos de Erikson. Este momento puede devenir en una oportunidad para el crecimiento personal o en un riesgo de vulnerabilidad identitaria y social.

A partir de investigaciones que ha realizado, Aisenson (2011), se sostiene que el reconocimiento de los y las jóvenes de sus recursos personales, ante los momentos de cambios, la elaboración de estrategias y el sostén familiar y social con el que pueden contar, resultan relevantes y parecen incidir en los procesos de transición e itinerarios de vida que constru-



yen. Al mismo tiempo, tomamos como aporte de esta autora, que es posible pensar que el trabajo reflexivo que los y las jóvenes realizan para definir sus elecciones vocacionales, de carrera o trabajo, (o podemos decir, proyecto de vida), genera una revisión de las representaciones de sí y del mundo, produciendo cambios identitarios, es decir que en la búsqueda de futuros posibles se construirán a sí mismos de acuerdo a sus posibilidades.

Metodología

El abordaje de nuestro objeto de investigación, se realizó con una estrategia metodológica cualitativa. Las técnicas de recolección de datos que utilizamos fueron cuestionarios con preguntas abiertas. Para el análisis de los mismos nos servimos del

procedimiento que Marradi (2007) denomina “análisis de contenido cualitativo”, basado en un conjunto de técnicas que tienen como fin interpretar su sentido latente u oculto. La población con la que trabajamos estuvo compuesta por adolescentes, estudiantes de una tradicional y centenaria escuela de nivel secundario de la ciudad de Rosario (Santa Fe), ubicada en la zona céntrica de la ciudad; escuela piloto pre- universitaria, de orientación técnica que cuenta con seis especialidades: Técnico en Electrónica, Técnico en Informática Profesional y Personal, Técnico Mecánico, Técnico en Plantas Industriales, Técnico Químico y Técnico Constructor de Obras. El criterio de selección contempló a estudiantes de sexto año, próximos a egresar. El tamaño de la muestra fue de 60 participantes.

Resultados y Conclusiones

Podemos precisar que las características que los y las adolescentes de la escuela analizada atribuyen al estudiante universitario/a son: independencia, responsabilidad, organización, esfuerzo y compromiso. La mayoría considera que existen diferencias entre estudiar en instituciones de educación superior pública en comparación con instituciones privadas. Las diferencias que mencionan están vinculadas a: el vínculo docente – estudiante, la infraestructura y equipamiento de la institución, aspectos académicos en relación al arancel y otros. La mayoría de los y las estudiantes posee un imaginario social acerca de que las instituciones de educación privada son “más fáciles”, poseen más ventajas y privilegios que las públicas. Sostenemos que esta valoración por la educación pública y desprestigio de la privada, puede provenir de sus propias trayectorias educativas como estudiantes de una escuela secundaria dependiente de una universidad pública. Estas creencias forman parte del imaginario social que circula en estos estudiantes en relación a la vida universitaria, y creemos que son conocimientos socialmente construidos dentro del grupo social al que pertenecen. Respecto a las representaciones sociales sobre estudio y trabajo que predominan en los y las estudiantes, podemos decir que están vinculadas a las siguientes



categorías: diferencias entre instituciones de educación superior pública y privada, valor social, inserción laboral y diferencias de acuerdo al género. Por otra parte, se pueda dar cuenta que aquellas representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo que influyen al momento de realizar una elección académica en los y las estudiantes se vinculan a: tipo de institución (pública – privada), valor social, salida laboral e inserción, exigencias académicas, temor a no conseguir trabajo y temor a equivocarse en la elección. Influyen en menor medida: opinión familiar, elección que realizan los pares y prestigio social. En cuanto a la categoría “valor social”, la mayoría considera que en la sociedad actual se le otorga mayor valor a algunas carreras/profesiones y trabajos por sobre otros. Dentro de estas respuestas la mayoría responde que a las carreras que se le otorgan mayor valor social son las de Ingeniería y Medicina. Otras respuestas incluyen que se les otorga mayor valor social a carreras y trabajos vinculados a Informática, Abogacía, Ciencias Exactas. A su vez, refieren que otros factores que influyen están vinculados a los ingresos y al tiempo o carga horaria de estudio.

Consideramos que parece influir en las concepciones que tienen sobre el valor social que se le otorga a carreras y trabajos, la pertenencia a una escuela con orientación técnica y en ciencias exactas. En el imaginario social la escuela en la que se realizó la investigación, es una escuela prestigiosa, con alto nivel educativo, que prepara a los alumnos para estudiar carreras técnicas y consideradas complejas. La mayoría de los y las estudiantes, podríamos afirmar casi la totalidad según los datos recabados, tiene pensado estudiar una carrera de las consideradas tradicionales. Sostienen que las carreras que brindan conocimientos empíricamente comprobables tienen mayor valor, ya que socialmente se considera que aportan conocimiento “verdadero”. Mientras que consideran que las carreras que no son técnicas son desprestigiadas, como las carreras humanísticas y las ciencias sociales que tendrían menor valor al no brindar una buena inserción laboral, por ejemplo.

También tomamos como categoría vinculada a representaciones sociales sobre estudios y trabajos, la “salida laboral” de las carreras y la “inserción laboral”. La mayoría de los y las estudiantes, consideran que la salida laboral que otorga una carrera tiene un lugar importante en la elección de la misma. Además, al preguntarles si consideran que algunas carreras ofrecen una rápida inserción laboral, la mayoría responde que sí, ubicando en primer lugar a las Ingenierías, luego le siguen las respuestas sobre Programación y en menor medida Medicina.

Por otra parte, otra categoría de análisis que tomamos como representación social, son las “diferencias en carreras, profesiones y trabajos en relación al género”. La mayoría responde que consideran que sí existen diferencias de género, sobre todo en el campo de las Ciencias Exactas e Ingenierías. En los comentarios, los y las adolescentes reconocen la influencia histórica y social en las percepciones y reconocimiento de las diferencias de trabajos, puestos y oportunidades laborales, asociadas a las diferencias de género. Ubicando de esta manera una mayor desventaja y desigualdad en las mujeres en cuanto a profesiones que consideran que suponen “un mayor esfuerzo físico”, “carreras pesadas, por ser consideradas de hombres” y carreras del área de las Ciencias Exactas e Ingenierías. Es importante destacar que los y las participantes de la investigación, responden en su mayoría, (explícitamente en uno de los apartados del cuestionario) que “no consideran que estas diferencias de género tengan valor en la elección de una carrera”. Sin embargo, podemos dar cuenta a partir de los comentarios que realizan, que estas representaciones sociales sí poseen alcance en sus elecciones, tal vez de una manera más implícita y oculta,



ya que forman parte de un conocimiento del sentido común, que tal vez hasta el momento no se han detenido a cuestionar y analizar en profundidad.

Por último, Sostenemos que es importante trabajar en espacios de orientación vocacional con jóvenes y adolescentes acerca de cuáles son estas representaciones sociales que poseen sobre carreras y trabajos, para así desnaturalizar algunas concepciones y estereotipos que obstaculizan sus decisiones. Se trata de habilitar espacios para promover un pensamiento crítico y reflexivo sobre las propias elecciones, incluyendo el atravesamiento subjetivo que tiene para cada persona elaborar una elección vocacional y un proyecto de vida al finalizar la escuela secundaria. Además, es fundamental construir espacios de acompañamiento para adolescentes que se encuentran en el último año de la secundaria. Esto posibilitará compartir grupalmente con pares aquellas incertidumbres, temores y deseos que se tienen en relación a la transición de la escuela secundaria al mundo adulto, de estudios superiores y/o laboral, logrando identificarse con otros que atraviesan situaciones similares. Podemos dar cuenta que la mayoría de los y las adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria técnica con la que se trabajó, se encuentran interesado/as y motivado/as, tanto por informarse sobre las carreras mediante diversos medios como por ser acompañado/as en este proceso y construcción de proyecto académico.

Referencias Bibliográficas

- Aisenson, D.B. (1997). Perspectivas actuales en orientación vocacional en Ensayos y experiencias.3 (18), 26-30.
- Aisenson, D. B. (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identitaria de jóvenes escolarizados. Espacios en Blanco. Revista de Educación. 21, 155-182.
- Banchs, M.A (2000). Representaciones sociales, memoria social e identidad de género. Revista Akademos.
- Bleichmar, S. (2005). La subjetividad en riesgo. Ed. Topia.
- Castoriadis, C. (1993). La institución imaginaria de la sociedad, (2 vol.). Editorial Tusquets.
- Castoriadis, C. (1993). El Inconsciente y la ciencia. Editorial Amorrortu.
- Castoriadis, C. (2002). Figuras de lo pensable. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (2005). Los dominios del hombre. Editorial Gedisa.
- Ferrari, L. (1999). El tiempo, psicoanálisis y orientación vocacional. Revista Ensayos y Experiencias N° 28.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici S. Psicología Social II. Cap. 13. Ed. Paidós.
- Moscovici, S. (1961). El psicoanálisis, su imagen y su público. Editorial Huemul S.A.
- Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. En Revista Mexicana de Orientación Educativa. 10 (25), 47- 56.
- Rascovan S., Levy D., y Korinfeld D. (2016). Entre adolescentes y adultos en la escuela. Editorial Paidós.
- Rodulfo, R. (2005). Estudios Clínicos. Del Significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica. Editorial Paidós.
- Romero, H. y Pereyra, A. (2003). Elección vocacional e ingreso a la universidad. En III Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. La Universidad Sudamericana frente a la Crisis, la Integración Regional y el Futuro.

Ponencia Libre

La lectura digital y sus desafíos para la educación actual. Revisión de intervenciones en estrategias de comprensión online en estudiantes universitarios/as

AUTORAS

Lo Gioco, Carla ^{1,2,3}

Marder, Sandra Esther ^{2,3}

Jaquenod, Rocío Guadalupe ³

PROCEDENCIA INSTITUCIONAL/LABORAL

1 Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) 2 Centro de Estudios en Nutrición y Desarrollo Infantil (CEREN-CIC-PBA) 3 Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

CIUDAD/PAÍS

La Plata, Buenos Aires

Ciudad Autónoma de Buenos Aires Argentina

DIRECCIÓN DE CORREO DE LAS AUTORAS

carlalogioco@hotmail.com

sandramarder@gmail.com

roo.jaquenod@gmail.com

EJE

La orientación en el campo educativo

TEMÁTICA

Orientación e innovaciones tecnológicas



AIdOEL



Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar cinco estudios empíricos basados en la implementación de programas o propuestas de intervención en estrategias de comprensión para la lectura digital online en estudiantes universitarios/as, con el propósito de reflexionar acerca de la importancia de entrenar habilidades de lectura en el nivel superior que permitan a los/las estudiantes comprender textos en línea mediante la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación en sus trayectorias educativas, a través de programas sistemáticos que fortalezcan sus procesos de aprendizaje. Estos trabajos demostraron la eficacia de los programas y las capacitaciones que se implementaron para mejorar la comprensión lectora online de los/las estudiantes universitarios/as, lograr un enfoque de aprendizaje autorregulado más profundo y aumentar sus rendimientos académicos. A futuro,

la incorporación de estas herramientas en la formación y la orientación educativas en el nivel superior implicará el diseño, la planificación y el desarrollo de prácticas, actividades y programas sistemáticos donde se combinen el campo de las tecnologías digitales con el de la educación y se evalúe en todo momento el impacto de estas herramientas en los procesos de orientación, enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave:

lectura digital online; estrategias de lectura; estudiantes universitarios; intervención

Trabajo Completo en Avances de Investigación del Volumen N° 23 (2) de Orientación y Sociedad

Ponencia Libre

Derechos, Escuela y Orientación Vocacional: Una trama singular. Sentidos emergentes desde la voz de docentes

“(…) Hay espacios institucionales para que sean ocupados por educadores cuyo sueño es transformar la realidad injusta con la que convivimos todos los días, para que los derechos puedan ser conquistados y no donados.” (Freire, 2016)

Luján Silvia
Díaz Ivana
Ekerman Milagros

Universidad Nacional de Río Cuarto
Río Cuarto, Córdoba, Argentina

slujan@ac.unrc.edu.ar
cdiaz@hum.unrc.edu.ar
mekerman@hum.unrc.edu.ar

Eje 1: La Orientación en el Campo Educativo.
En sus distintos niveles y modalidades y en contextos formales e informales.



AIdOEL



Resumen

Este trabajo es fruto de la investigación titulada “Del destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilita. Trayectorias educativas de jóvenes y adultos”, aprobado por SECyT de la UNRC.

La temática de estudio refiere a las trayectorias educativas de estudiantes que cursan su escolaridad secundaria en la Modalidad para Jóvenes y Adultos y la relación con los proyectos de futuro.

El equipo de investigación está conformado por integrantes de las cátedras de Orientación Vocacional de la Lic. en Psicopedagogía y del Área de OV de la UNRC.

Esta presentación se circunscribe en uno de los objetivos del proyecto: analizar la función de la escuela como institución subjetivante, para la construcción de proyectos de futuro, y particularmente se analiza y reflexiona sobre una de las categorías denominada *la educación como derecho fundante y posibilitador de la construcción de proyectos de vida y del sentido de futuro*, surgida del análisis de las entrevistas en profundidad realizadas a docentes de escuelas en las que se desarrollan Prácticas socio-comunitarias de orientación vocacional en escuelas para jóvenes y adultos de la ciudad de Río Cuarto.

Palabras claves:

Derechos- Escuela- Docentes-Orientación -Proyectos.

Trabajo Completo en Avances de Investigación del Volumen N° 23 (2) de Orientación y Sociedad

Ponencia Libre

Bienestar de las Familias de las Personas con Discapacidad: eje central para que se logre la Inclusión

Autora:

Mgter. Elisa Andrea Mieras

Instituto Mieras – Mendoza – Argentina

elisamieras@gmail.com

Eje 3. La Orientación en el campo de la salud

Temática: Orientación y Discapacidad



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El objetivo del presente trabajo es poder contextualizar y analizar algunos de los factores necesarios para la **promoción de la inclusión de las personas con discapacidad** (PCD) ya sea en ámbitos académicos, sociales y/o laborales.

En primer lugar, es necesario comprender cuáles son los parámetros que se utilizan para otorgar el Certificado Único de Discapacidad y para ello se realizó un recorrido histórico hasta llegar a la clasificación que se utiliza en la actualidad denominada **Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud** (CIF-2001).

Siguiendo esta línea de trabajo, se introduce el concepto de **Planificación Centrada en la Persona** donde el sujeto está en el centro de la escena para poder pensar en equipo: Instituciones, PCD, Familiares y Profesionales.

Se aborda un tema esencial para poder diseñar un proyecto de vida posible para las PCD, es decir, sus familias. Ellas son el recurso natural, por lo cual es fundamental trabajar preventivamente con ellas y estar atento a su bienestar.

Por último, se incluye la **Escala de la calidad de vida familiar** (CdVF) Verdugo Alonso, M. (2012) a partir de la cual se pueden observar diferentes parámetros para cuidar la salud e integridad de toda la familia.

Palabras claves:

Discapacidad, Familias, Inclusión, Calidad de vida.

1. Algo de Historia sobre las Clasificaciones

Se considera importante ir a las raíces para investigar sobre las clasificaciones realizadas para tipificar lo diferente, lo que se sale de la norma, de lo común y que generalmente sorprende, por no saber cómo abordarlo o tratarlo.

En 1893 comienza la **Clasificación Internacional de Estadística** (CIE), en ella se llevaba un registro de morbilidad y mortalidad internacional y se promovía la comparación de los datos obtenidos. En 1948, es decir, su 6° edición (CIE-6) se hace cargo la Organización Mundial de la Salud y comienzan a especificar también las causas de dichas muertes. Esta clasificación está en revisión constante y a partir del 1 de enero del 2022 tiene validez la CIE-11.

La CIE desde sus inicios fue de gran utilidad a nivel internacional para informar sobre los diferentes tipos de enfermedades y causas de mortalidades de la humanidad, pero se comenzó a observar que con sólo tipificar las enfermedades no alcanzaba, era necesario planificar estrategias preventivas y subsanar algunas deficiencias que presentaba dicha clasificación.

Para ello, en los años setenta se comenzó una nueva clasificación publicada en 1980 por la OMS con el nombre **Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía** (CIDDM) la cual se definió: "... como instrumento para la clasificación de las



consecuencias de las enfermedades y sus repercusiones en la vida del individuo.” (CIF, 2001, pág. 1).

La CIDDM fue traducida en más de 14 idiomas y ofrecía un marco conceptual sobre las consecuencias a largo plazo de las enfermedades, los traumatismos y otros trastornos. También introdujo, definió y clarificó algunos conceptos, que para ese momento fueron de gran utilidad.

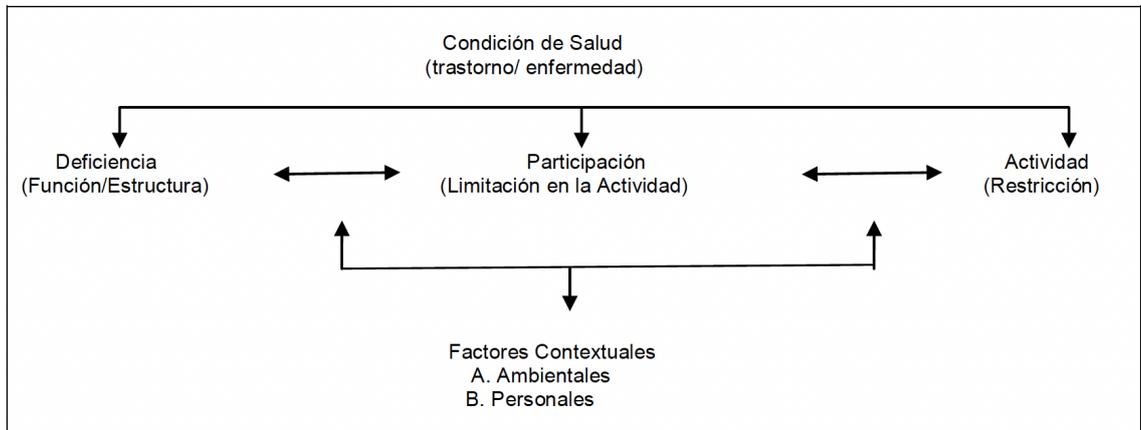
Sin embargo, a lo largo de más de dos décadas de utilización, se identificaron en ella una serie de **limitaciones y críticas**. La principal crítica que se hizo a la CIDDM fue el modelo lineal que utilizaba (causa-efecto) y se le sugirió que incorporara una interacción más clara entre los distintos elementos. La segunda crítica que se planteó fue el abordaje negativo que aportaba al estudio y clasificación del estado de salud de la persona.

Por ello, a partir de la información recogida en todo el proceso de revisión, se elaboró en el 2001 la **Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud** (CIF), con dicho cambio se incorpora un concepto fundamental que es el de **funcionamiento**, que pretende dar una visión positiva de dichas problemáticas, minimizando así los problemas de marginación y estigmatización.

Los cambios conceptuales y estructurales que se introdujeron a lo largo del proceso fueron de tal magnitud que podemos decir que la CIF se ha configurado, en realidad, como un nuevo sistema nosológico que incorpora todos los principios rectores del proceso de revisión. La razón de ser de la nueva Clasificación puede ser resumida como la forma de: *“... aportar un lenguaje estandarizado, fiable y aplicable transculturalmente, que permita describir el funcionamiento humano y la discapacidad como elementos importantes de la salud, utilizando para ello un lenguaje positivo y una visión universal de la discapacidad, en la que dichas problemáticas sean la resultante de la interacción de las características del individuo con el entorno y el contexto social.”* (CIF, 2001, pág. 9)

Desde los nuevos paradigmas, más flexibles e inclusivos, los límites entre salud y enfermedad son cambiantes y son vistos como extremos de un continuo, lo cual permite que los márgenes entre capacidad y discapacidad no sean tan tajantes, por el contrario en cada situación se evalúan las variables personales, familiares, sociales y culturales donde está inmerso el sujeto.

Además agrega constructos para poder describir con mayor exactitud lo que le sucede a la persona, por ejemplo describen si hay cambio en funciones o estructuras corporales, en el desempeño o realización de tareas. Así mismo, se observa si existen facilitadores o barreras, es decir, factores en el entorno de la persona que cuando están presentes o ausentes, mejoran o limitan el funcionamiento y reducen o generan discapacidad. Los facilitadores pueden prevenir que una deficiencia o limitación en la actividad se convierta en una restricción en la participación.



Modelo explicativo incorporado por la CIF (2001 – pág. 14)

Este tipo de propuesta, contribuyen a mejorar el rendimiento real del sujeto al llevar a cabo acciones que permiten y facilitan la inclusión. Este modelo de clasificación es utilizado para otorgar el **Certificado Único de Discapacidad (CUD)** donde se tiene en cuenta la especificidad de cada individuo, sus funciones, la diferenciación entre los distintos componentes de la discapacidad y la Salud integral, donde juega un rol central la familia, la planificación centrada en la persona y la calidad de vida familiar.

2. Planificación Centrada en la Persona (PCP)

Es un modelo para acompañar a las personas con discapacidad y a sus familiares desde el momento que se descubre algún tipo de dificultad o aparición de discapacidad.

Cuando llegan a la adolescencia, los jóvenes tienen que participar activamente, siendo los protagonistas en la construcción de esta etapa de transición a la vida adulta, la cual es un momento crucial en sus vida, ya que surgen dudas sobre el futuro en todos sus planos: laboral, académico y social.

La construcción de su proyecto de vida posible (PVP) está basado en sus intereses, preferencias, habilidades y objetivos que quieren lograr, priorizando el deseo del sujeto, el cual muchas veces está tapado, oculto o influenciado por los adultos que lo rodean.

Por ello, desde la **Orientación Vocacional Ocupacional**, se realiza un trabajo artesanal, ya que a veces les cuesta los jóvenes llegar a descubrir sus anhelos y sus propios deseos, para proyectarlos en un saber-hacer.

El grupo de profesionales que trabajan con jóvenes en B.A.T.A. (2010 – pág.2) proponen tener en cuenta los siguientes objetivos:

- Favorecer la calidad de la adaptación a nuevos entornos y nuevas personas
- Fomentar relaciones positivas y de colaboración entre las familias y los profesionales
- Proporcionar herramientas que permitan la colaboración y coordinación entre servicios



- Asegurar que los servicios le prestarán los apoyos necesarios para conseguir sus metas
- Ayudar a identificar y cultivar los apoyos naturales en la comunidad
- Asegurar y mejorar condiciones de calidad de vida

Hay que tener presente que el plan siempre tiene que estar centrado en la PCD, porque si se corre la mirada del centro, se comenten errores indeseados, ya que se contaminan los sentires y se puede llegar a facilitar la conveniencia de familiares, padres o instituciones.

Como expresan los autores:

“Es necesario tener en cuenta que en este proceso de autoconocimiento el papel de la familia es fundamental, no sólo como suministradora de información relevante si no también como receptora de las opiniones, ideas y proyectos de su hijo/a (a menudo desconocidas para la familia) con lo cual se convierte en su fiel aliada y en valedora de sus proyectos e ilusiones.”
(B.A.T.A., 2010, pág.2)

¿Por qué es tan importante que la familia esté involucrada en la construcción del Proyecto de Vida? Porque son ellos quienes funcionan como el primer apoyo natural para la PCD y si no están involucrados en la construcción estratégica del mismo, este plan puede ser sólo un intento de inclusión social, laboral o académica que quede plasmado como proyecto, pero que nunca llegue a concretarse, no por falta de voluntad o porque el mismo esté mal planteado, sino porque el ritmo familiar no puede precisamente sostenerlo en el tiempo.

Recordemos que un PCP de la mano de la Orientación Vocacional Ocupacional, permite que el sujeto descubra y desarrolle sus capacidades, talentos y fortalezas, y se puede descubrir cuáles son las necesidades de apoyo para encontrar los servicios adecuados y los recursos necesarios para su inclusión. Ya que este plan aporta información estratégica: personas, objetivos, plazos, fechas, direcciones, datos médicos, por lo cual permite un mapa actualizado de las personas vinculadas con el joven.

El desconocimiento en muchas ocasiones de sus puntos fuertes, habilidades y capacidades, ocasiona una desventaja para la toma de decisiones académicas y/o laborales. Por ello es muy importante la etapa de autoconocimiento, donde los profesionales de la orientación acompañan al joven en la construcción del mismo.

3. Calidad de vida familiar (CdVF)

La calidad de vida es un concepto multidimensional desarrollado por Shalock & Verdugo (2002) y consta de ocho dimensiones centrales: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. Estos conceptos constituyen el marco de referencia para la construcción de la conceptualización de la calidad de vida familiar.

Es sabido que el papel del ambiente que rodea a la persona con discapacidad, ya sea niño o adulto, influye directamente en su calidad de vida. Asimismo, *“... es la familia el lugar primero, principal, y más permanente de apoyo para el individuo, y de cuya actuación va a depender sin lugar a dudas muchas de las expectativas, posibilidades y bienestar de la*

persona.” (Verdugo Alonso, M. et al, 2012, pág. 10).

Hablar sobre este tema es un importantísimo avance en la investigación sobre discapacidad y familia, ya que hasta hace poco tiempo las investigaciones sólo proporcionaban una visión fragmentaria de la vida familiar. Los autores especializados en esta temática, proponen un modelo de calidad de vida centrado en la familiar en donde se:

“... estimula a la misma a tomar la iniciativa en establecer sus prioridades; abandona la perspectiva patológica y adopta una orientación desde los puntos fuertes de la familia, dándole confianza para desarrollar sus potencialidades y sus capacidades. Además, esta concepción visualiza a la familia entera como una unidad de apoyo.” Córdoba, L. et al (2011, pàg.4)

Por lo tanto, las familias son miradas desde una concepción dinámica, como un ecosistema con sus propios ritmos, acuerdos, posibilidades y limitaciones. Para ello, hay que comprender esa dinámica familiar y brindar apoyo efectivo a todos sus miembros.

Asimismo, es indispensable reconocer el poder que tiene la familia en la participación activa de la toma de decisiones, es decir, valorar su propia red social y el derecho que ella tiene a escoger los servicios que requiere y el nivel de compromiso que está dispuesta a asumir.

Entonces... por qué es tan importante ese rol activo? Porque lo que sucede con un miembro de la familia impacta en los demás miembros del sistema, y por lo tanto, es indispensable trabajar con todos para escuchar sus necesidades individuales y llegar a acuerdos en torno a las necesidades familiares.

Para ello, las familias no están solas o aisladas de lo que ocurre en las instituciones, sino que trabajan en equipo con los profesionales de los servicios y con otras familias en la búsqueda de las metas planteadas. Se podría decir que las familias experimentan calidad de vida cuando sus miembros tienen sus necesidades cubiertas, disfrutan de la vida y cuentan con oportunidades para alcanzar metas trascendentales para ellos.

Por lo tanto, es importante **empoderar a las familias** sin perder de vista que existe una estrecha interrelación entre la calidad de vida de la persona con discapacidad y la calidad de vida de su familia. Teniendo en cuenta la influencia significativa de los factores personales y socio-culturales donde habita la misma.



Los autores Córdoba, L. et al (2011, pág 5-6) que realizaron la Escala de la calidad de vida familiar proponen observar cinco factores:

A. Interacción Familiar

Se refiere a la relación que tienen los miembros de la familia entre sí y el clima emocional en el hogar, donde influyen aspectos ambientales, comunicacionales, de apoyo mutuo y de flexibilidad en los vínculos. Preguntas que se realizan:

Interacción Familiar
Mi familia disfruta pasando el tiempo junta
Los miembros de mi familia se expresan abiertamente unos con otros
Mi familia resuelve los problemas unida
Los miembros de mi familia se apoyan unos a otros para alcanzar objetivos
Los miembros de mi familia demuestran que se quieren y preocupan unos por otros
Mi familia es capaz de hacer frente a los altibajos de la vida

Verdugo, M.A. et al (2012 – pág.31)



B. Rol Parental

Factor fundamental para evaluar la forma en que los adultos proveen orientación, guía y enseñanza a adolescentes de la familia. Se pregunta:

Papel de padres
Los miembros de mi familia ayudan al familiar con discapacidad a ser independiente
Los miembros de mi familia ayudan al familiar con discapacidad a llevar a cabo sus tareas y actividades
Los miembros de mi familia ayudan al familiar con discapacidad a llevarse bien con los demás
Los miembros de mi familia enseñan al familiar con discapacidad a tomar decisiones adecuadas
Los miembros de mi familia conocen a otras personas que forman parte de las vidas del miembro con
discapacidad, como amigos, profesores, etc.
Los adultos de mi familia tienen tiempo para ocuparse de las necesidades individuales de la persona con discapacidad

Verdugo, M.A. et al (2012 – pág.31)

C. Salud y Seguridad

En este punto se evalúan las condiciones de salud física y mental dentro de los cuales viven los miembros de la familia (hogar, colegio, trabajo, vecindario y comunidad), para ello responden lo siguiente:

Bienestar Físico y Material
Los miembros de mi familia cuentan con medios de transporte para ir adonde necesitan
Mi familia asistancia médica cuando la necesita
Mi familia recibe asistencia buco-dental cuando la Necesita
Mi familia puede hacerse cargo de nuestros gastos
Mi familia se siente segura en casa, en el trabajo, y en el barrio

Verdugo, M.A. et al (2012 – pág.31)



D. Recursos Generales de la Familia

Los indicadores de este factor miden aspectos como: cuidado familiar, actividades diarias dentro y fuera del hogar, obtención de ayuda externa, etc.

Recursos o Apoyos relacionados con la persona con discapacidad
El miembro de mi familia con discapacidad cuenta con apoyo para progresar en la escuela o trabajo
El miembro de mi familia con discapacidad cuenta con apoyo para progresar en el hogar
El miembro de mi familia con discapacidad cuenta con apoyo para hacer amigos
Mi familia tiene buenas relaciones con los proveedores de servicios que trabajan con el miembro con discapacidad de nuestra familia

Verdugo, M.A. et al (2012 – pág.31)

E. Apoyo a las personas con discapacidad

Este factor se refiere a las oportunidades con que cuenta el miembro de la familia con discapacidad para participar en diferentes actividades tales como educación, trabajo y tiempo libre. Además, las actividades que desarrollan los miembros de la familia para apoyarse mutuamente u obtener apoyo de otros.

Bienestar Emocional
Mi familia cuenta con el apoyo necesario para aliviar el estrés
Los miembros de mi familia tienen amigos u otras personas que les brindan su apoyo
Los miembros de mi familia disponen de algún tiempo para ellos
Mi familia cuenta con ayuda externa para atender a las necesidades especiales de todos los miembros de la familia

Verdugo, M.A. et al (2012 – pág.31)

Esta Escala de Calidad de Vida Familiar (CdVF) es una construcción multidimensional que incluye medidas subjetivas y objetivas para su valoración y puede ser usada como:

- a) una herramienta de planeación para establecer la adaptación-individual a servicios o planes de apoyo para las familias, para determinar los indicadores de la calidad de vida que son importantes para ellas.
- b) una fuente de análisis para identificar las ventajas individuales, colectivas y ambientales de la familia, las cuales permiten establecer la dirección y significado de apoyos

y servicios.

- c) una evaluación longitudinal para evaluar la calidad de los servicios y plantear reformas en las políticas públicas.

Es necesario, cuando se administra esta escala, precisar a los participantes que **no hay respuestas correctas, ni incorrectas**, ellas dependen de su sentir, sus vivencias o experiencias. Cabe mencionar que la aplicación de la CdVF no puede ser impuesta por el profesional, es indispensable invitar a la familia a que la conozca y que sea ella la que decida si se va a utilizar o no como herramienta de intervención.

4. Conclusión

Como conclusión de lo expuesto, se comparte una imagen que resume lo expresado en el presente trabajo, ya que articula lo propuesto por la **CIF** en relación a las clasificaciones del funcionamiento, la discapacidad y la salud, sacando el foco de atención en la patología y colocándolo en el funcionamiento del sujeto con los apoyos naturales necesarios para desplegar sus capacidades.

Asimismo, esta imagen deja plasmado el concepto de **Plan centrado en la Persona** (PCP) ya que desde ese lugar central se pueden empezar a diseñar los diferentes recursos personales (comunicación, autoestima, respeto, confianza, etc.) de la mano de los Profesionales de la Orientación Educativa, Vocacional y Laboral, para construir en conjunto un **Proyecto de Vida Posible** para el sujeto.

La imagen también nos muestra, dos acciones fundamentales y necesarias para que un sujeto pueda desarrollar sus capacidades: **Colaboración y Flexibilidad**, estas acciones deben darse entre: los miembros de la familia, entre los profesionales y éstos con la familia. Se podría agregar también el contacto con las instituciones: académicas, sociales o laborales, donde asista la PCD; para que se puedan respetar sus intereses, se escuche su voz, y **su deseo sea el centro de toda planificación**.

Para ello, se comparten las preguntas que se tienen que tener en cuenta a la hora de **evaluar la calidad de vida familiar**, ya que como se refleja en el presente trabajo: de la familia y de su Bienestar, va a depender que el Proyecto de Vida Posible diseñado, sea una realidad y no una ilusión plasmada en un papel.

Por lo cual, se propone tener en cuenta cada uno de los elementos desarrollados, para lograr la **plena inclusión laboral, académica y social**, según sea el deseo de la persona con discapacidad.

Verdugo, M.A. et al (2012, pág. 14)

5. Referencias

- CIF (2001) “Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud” OMS - OPS. Ed. Grafo S. A. - Madrid - España. Recuperado (22/05/21) <https://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- Córdoba, L. et al (2011) “Escala de Calidad de Vida Familiar” Manual – Adaptación para Colombia - INICO – Universidad de Salamanca – España.
- Giné, C. et al (2019) Escala de Calidad de Vida Familiar para familias con hijos/as mayores de 18 años con discapacidad intelectual y/o en el desarrollo. Plena Inclusión – Madrid. Recuperada 18/07/21 https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/escala18_2019.pdf
- Vega Sagredo, B. coord. (2019) “Calidad de vida familiar” Edita: Plena Inclusión España. Recuperado 18/07/21 https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/calidad_de_vida_familiar_18_web.pdf
- Verdugo Alonso, Miguel A. (2004) “Calidad de vida y calidad de vida familiar” II Congreso Internacional de Discapacidad Intelectual: Enfoques y Realidad: Un Desafío Medellín, Colombia. Recuperado 19/06/21 <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/CALIDAD%20DE%20VIDA/CALIDAD%20DE%20VIDA%20Y%20BUENA%20PRACTICA/Calidad%20de%20vida%20y%20calidad%20de%20vida%20familiar%20-%20Verdugo%20-%20articulo.pdf>
- Verdugo Alonso, M.A. et al (2012) “Escala de calidad de vida familiar” Manual de aplicación - Publicaciones INICO – Universidad de Salamanca – España - Recuperado 18/7/21 <https://sid-inico.usal.es/documentacion/escala-de-calidad-de-vida-familiar-manual-de-aplicacion-version-para-espana/>
- Vivienda de menores de B.A.T.A. Asociación tratamiento del autismo (2010) “ELP. Plan Esencial de vida, herramienta para la transición” - XV Congreso Nacional de autismo – EATAPI – Zaragoza – España. Recuperado 05/07/21 <https://aetapi.org/download/el-plan-esencial-de-vida-herramienta-para-la-transicion/?wpdmdl=888>

Ponencia Libre

La convivencia de estudiantes ingresantes a Ciencias de la Educación: Aportes a la orientación e inclusión social universitaria

Autoras:

Mingari Louzan, Luján Alejandra

Mónaco, María Soledad

Ravettino, Camila Belén

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad Nacional de La Plata
La Plata, Argentina

luji.migari@gmail.com

Eje y temática del trabajo:
La orientación en el campo educativo.
Orientación e inclusión social.



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo analizar la convivencia de estudiantes ingresantes a la carrera de Ciencias de la Educación en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) desde la perspectiva sociocultural y dialógica de la identidad. Asimismo, se presentan las primeras aproximaciones a datos que proponen reflexionar y analizar la orientación educativa en el marco de la inclusión de estudiantes ingresantes a la carrera. La investigación está enmarcada en un enfoque intensivo y contextualizado con una lógica cualitativa descriptiva. Se emplearon entrevistas semiestructuradas en profundidad a 14 estudiantes ingresantes a la carrera de Ciencias de la Educación. La población entrevistada pertenece al primer año de la carrera, sus edades distan entre los 18 y 35 años y la mayoría son egresados del nivel secundario. Los primeros resultados pretenden contribuir al campo de la orientación educativa desde un enfoque amplio, integral y holístico para acompañar y orientar al estudiantado en todos sus aspectos.

Palabras clave: orientación, identidad dialógica, inclusión educativa, educación superior.

Trabajo Completo en Transferencia en Extensión Universitaria del Volumen N° 23 (2) de Orientación y Sociedad

Ponencia Libre

*Experiencias laborales en jóvenes
en el último año de escuela secundaria y
su relación con continuar en estudios
superiores a partir de sus relatos
durante la participación en talleres
de orientación de la
Universidad Nacional de Córdoba*

Moretti, Marianela

Departamento de Orientación Vocacional, Secretaría de Bienestar Universitario
y Modernización, Universidad Nacional de Córdoba.
Córdoba, Argentina

marianelamoretti@unc.edu.ar

1. La orientación en el campo educativo



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo identificar algunas relaciones establecidas entre educación-trabajo a partir de las experiencias laborales establecidas por jóvenes entre 16-19 años que residen en Córdoba capital y alrededores al momento de elegir un estudio. Se toman relatos de jóvenes que participaron en talleres de orientación vocacional coordinados por la Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización de la Universidad Nacional de Córdoba durante el período 2022-2023, quienes se cursaban/cursan el último año de la escuela secundaria. Para el análisis, se agrupan en categorías las experiencias laborales aludidas por las/os jóvenes; posteriormente, se consideran las articulaciones que los mismos hacen entre dichas experiencias y sus expectativas en continuar estudios superiores. Considerando varias investigaciones citadas en este trabajo, en la época actual las transiciones educación-trabajo ya no siguen un recorrido lineal sino que son heterogéneas, interrumpidas y fragmentadas en general y en particular, presentando variaciones según cuestiones como género, procedencia cultural, condiciones socio-económicas, etc. Este trabajo propone acercar cómo las/os jóvenes articulan sus experiencias laborales durante la escuela secundaria con su expectativa de continuar estudios superiores, para pensar en la diversidad de combinación entre estudio-trabajo presentes en algunas transiciones en jóvenes de Córdoba y alrededores. Es objetivo de este trabajo contribuir a narrar algunas pistas sobre la gramática de la(s) juventud(es) local(es) con el ánimo que pueda servir de guía para profundizaciones más densas.

Palabras claves:

jóvenes - experiencias laborales - estudios superiores

Introducción

El presente trabajo tiene por objetivo identificar algunas relaciones entre educación-trabajo que establecen las/os jóvenes al momento de pensar un estudio a partir de sus experiencias laborales previas. Se retoma lo dicho por jóvenes de entre 16-19 años que participaron de los talleres de orientación “Herramientas para pensar la elección de un estudio” coordinados por el Departamento de Orientación Vocacional de la Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización de la Universidad Nacional de Córdoba. Se recuperan los datos proporcionados por las/os participantes en las fichas de inscripción de los talleres desarrollados durante el período 2022-2023 recuperando lo manifestado por ellas/os en las fichas de inscripción y resguardando el anonimato.

Para comenzar, se da cuenta de algunas características generales de las/os jóvenes en cuestión. Se trata de jóvenes nacidos entre 2004 y 2007, quienes tienen entre 16 a 19 años y se encuentran cursando o se encontraban cursando el último año de escuela secundaria. Estos jóvenes viven con sus familias en la ciudad de Córdoba o alrededores, asisten a



escuelas públicas y privadas y cuyas familias tienen diversas trayectorias sociales: familias conformadas por integrantes que han accedido a estudios superiores y que se desempeñan en lo laboral en ello, otras que han accedido pero los han interrumpido por motivos diversos, algunas/os incluso con familiares que no han culminado estudios secundarios o primarios. En cuanto a lo laboral, la mayoría de sus familiares se encuentran trabajando ya sea de las profesiones vinculadas a los estudios alcanzados o en otros trabajos, variando ello en relación de dependencia o de manera independiente. Teniendo en cuenta esta caracterización de estos jóvenes sobre los que se desarrollará este trabajo continuaré desarrollando aspectos de la época actual en la cual estos jóvenes inscriben sus biografías.

Para pensar la inserción laboral y la educación es necesario pensar coordenadas más amplias de lo social en la actualidad. Considerando el contexto actual global, podemos situar que nos encontramos en un proceso de consolidación de un capitalismo flexible, se identifica un debilitamiento generalizado de las instituciones sociales y consecuentemente, impacta esto en una mayor responsabilidad de los individuos sobre sí mismo para interpretar su realidad y construir un relato que unifique su experiencia (Beck, 2006; Giddens, 1995).

En cuanto a las/os jóvenes, puede pensarse estos efectos a la luz de lo que propone Miranda (2006) quien plantea que la nueva condición juvenil se construye sobre la crisis de dos instituciones tradicionales de transmisión de la cultura adulta hegemónica: la educación y el empleo, quedando sólo los grupos familiares como sostén. Dicho de otro modo, la desinstitucionalización impacta en la nueva condición juvenil generando un terreno en el cual emerge una nueva forma de recorrer la juventud, donde se combina un valor por la autonomía individual con un retardo en la emancipación económica, y en donde la presencia de grupos familiares y/o adultos significativos adquiere un lugar central (Binstock G y M Cerrutti 2005 en Miranda, 2006) a la vez que, siguiendo a Beck (2006), la vida individual se presenta como la solución biográfica de contradicciones sistémicas, teniendo ello un particular impacto en las/os jóvenes.

Con este panorama, cabe esperar lo que plantean Otero y Corica: las transiciones juveniles actuales se han desestandarizado respecto de períodos anteriores y se construyen “trayectorias más heterogéneas, menos lineales y de alta fluctuación entre educación y trabajo”. Además, esas heterogeneidades se ven condicionadas por cuestiones de género, recursos económicos, aspectos geográficos, entre otros.

En Argentina, Corica, Otero y Vicente (2020) caracterizan algunos rasgos de la situación educativo-laboral juvenil. Manifiestan que la precariedad, el desempleo y el avance de la informalidad son aspectos estructurales que afectan el mundo del trabajo actual y tienen un gran impacto particularmente en la población juvenil. Acorde a datos del Informe Técnico del INDEC (INDEC, 2019), sobre Mercado de Trabajo e Indicadores socio económicos recientemente publicado (2019), las mujeres jóvenes de entre 14 y 29 años tienen una tasa de desocupación es del 23,1% en el 2019, es decir va en aumento, lo mismo sucede con los varones jóvenes de las mismas edades, la tasa de desocupación para ellos es del 18,5% en el 2019. Esto tiene impacto en los modos en que las/os jóvenes combinan estudio y trabajo. Miranda (2006) lo identifica de esta manera: “el deterioro de las condiciones, cuantitativas y cualitativas, de empleo entre los menores de 25 años, ha significado que aquellos jóvenes pertenecientes a grupos de mayor capital económico tienden a postergar su ingreso al mercado de trabajo. Mientras que aquellos que, por diversos motivos, deben ingresar



a la actividad económica se enfrentan a la desocupación, y/o a ocupaciones precarias y de escasa calificación”.

En cuanto a la educación, en Argentina, se plantea una paradoja respecto de la misma en términos de su elección. Por un lado, como propone Corica y Otero (2018), la educación continúa siendo un hito en el curso de vida de una persona y más en la etapa de la juventud, siendo para las/os sujetos y sus familias algo significativo de continuar por su valor social. Y a la vez, dicho aumento de las expectativas educativas se encuentra enlazado al capitalismo flexible, tal como lo plantean Jones y Schneider y Ward (citado en Corica y Otero, 2018) puesto que es el modo en que encuentran las/os sujetos de resolver las cuestiones estructurales que se le presentan y en las que ellas aparecen como una oportunidad para una integración socioeconómica más favorable.

También, en cuanto al acceso, permanencia y egreso en educación superior en Argentina, desde 1980, asistimos a un proceso de masificación y acceso de sectores históricamente postergados. Ello puede reconocerse por una multiplicidad de acciones estatales que lo posibilitaron a lo largo de las décadas: creación de nuevas universidades públicas, multiplicación de políticas públicas como becas, entre otras. Asimismo, estos avances en materias de derechos, como dicen Corica y Otero (2018), aún no logran una traducción lineal en un esquema de equidad para el conjunto de las juventudes de las nuevas generaciones. Las tensiones se acentúan y en los últimos años puede identificarse distintas situaciones como que algunas juventudes fundamentalmente aquellas proveniente de sectores en condiciones de desigualdad no consiguen culminar sus estudios superiores, en muchos casos, en gran parte de las/os jóvenes se ha ampliado el período de tiempo en el cual continúan en el sistema educativo, entre otras. Esto podría articularse también en consonancia con el mundo de trabajo, desde el cual se ha ido acrecentando las exigencias y titulaciones impactando en que se proponga una educación continua a lo largo de la vida como otra exigencia de competencia para el mercado laboral.

Entre las relaciones que las/os jóvenes establecen en sus biografías entre el mundo del trabajo y el mundo educativo, surgen distintas tendencias. Polo (2016), basado en datos censales señala que, cada vez más las/os jóvenes del país apelan a la combinatoria estudio y trabajo. En el caso de jóvenes de sectores medios y altos, en algunos casos combinan estudio y trabajo ligados al área de formación profesional a futuro y/o motivadas entre otros por la adquisición de experiencias acumulables (Busso y Pérez, 2015; Corica y Otero, 2015). Por su parte, las/os jóvenes de sectores postergados consideran el seguir estudiando como una credencial que puede posibilitar movilidad social, expresada ella tanto en el mayor reconocimiento en determinado espacio social hasta mayores oportunidades para acceder a distintos espacios que auguren movilidad en cuanto al capital económico.

Este trabajo pretende analizar las experiencias laborales de jóvenes durante su trayecto por la escuela secundaria y la consideración de las mismas al momento de pensar qué hacer una vez finalizada la escolarización obligatoria.



Análisis

Duarte Quapper (2000) define a lo juvenil como “una producción, que se posiciona de acuerdo al contexto en que cada grupo de jóvenes se desenvuelve y en el tiempo histórico en que intentan resolver la tensión existencial que les plantea su sociedad”. En ese sentido, retomamos la pregunta de Pérez Islas (2008) es: ¿qué están haciendo los jóvenes para sobrevivir ante las limitantes estructurales y coyunturales que se les representan como parte de esta nueva condición juvenil?

Tal como se mencionó anteriormente, es frecuente advertir en la actualidad la combinatoria estudio-trabajo en jóvenes. Esto pudo observarse en las/os jóvenes que participaron de los talleres, puesto que más de la mitad habían tenido alguna o varias experiencias laborales durante su escolarización secundaria.

A lo mencionado por las/os jóvenes, propongo nombrarlo como *experiencias laborales* tomando el modo en el que las/os jóvenes se refieren a ellas. En ese sentido, las consideran como algo que les brinda lo mismo que la palabra nombra: experiencia o que buscan (experiencia) a través de iniciativas propias. Es un interrogante a mantener abierto por qué las/os jóvenes no refieren a ello como un trabajo como tal en tanto proyecto o actividad formal (con sus normas, horarios, etc).

Siguiendo entonces, en relación a las experiencias laborales que han tenido, se propone el agrupamiento de las mismas en las siguientes categorías:

- *Experiencias laborales en espacios en los que trabajan alguna/o de las/os integrantes de sus familias.*
Puede ser trabajar en negocios familiares (ya sea de productos o servicios) o incorporarse a trabajos donde miembros de sus familias se desempeñan. En estos casos, se identifica que las/os jóvenes trabajan con flexibilidad horaria y de asistencia.
- *Experiencias laborales vinculadas a emprendimientos propios.*
Las/os jóvenes inician su propio emprendimiento y son desarrollados, en muchas ocasiones, con otros pares (amigas/os, primas/os, hermanas/os). Se trata de ofrecer servicios como lavado de auto, cuidado de niñas/os, arreglo de celulares o pcs, compra y reventa de productos, elaboración de productos propios vinculados al rubro de la gastronomía. Este tipo de trabajos se los asocia con la búsqueda de tener un ingreso propio, se encuentran asociados en general a algo del orden de la contingencia y la oportunidad que se les presenta y el cual también vinculan a algo acotado en el tiempo.
- *Experiencias laborales en relación de dependencia.*
En estos casos, las/os jóvenes se insertan en empleos formales, cumplen horas y normas establecidas. Suelen ser empleos part-time que les permiten combinarlo con la escuela. En la mayoría de los casos, la condición de contratación es precaria. Dentro de esto, pueden mencionarse las experiencias de pasantías en las cuales el trabajo es ad honorem.

- *Experiencias laborales en relación de dependencia mediada por el Estado:*
En algunos casos, las/os jóvenes comienzan a trabajar en organizaciones a través de programas del Estado que hacen de nexo entre empleadores-empleadas/os jóvenes. Por ejemplo, el Programa Primer Paso implementado por el Gobierno de la Provincia de Córdoba propone la inserción laboral de jóvenes, en donde el Estado paga por su trabajo y a la vez, exige de la empresa formación laboral para las/os beneficiarios. En estos empleos, se desarrollan como auxiliares administrativos, atención al público, entre otros.

Siguiendo estas categorizaciones, pueden suponerse que las mismas corresponden a un repertorio de experiencias de inserción en el mundo del trabajo vinculadas a un *tiempo presente* no estando articuladas a proyecciones futuras. Considerando esto, estas primeras experiencias pueden pensarse como soluciones individuales que las/os jóvenes encuentran para tener sus propios ingresos, hacer experiencia y aprender las capacidades y habilidades para desempeñarse en el mundo laboral que el mercado les exige. En ese sentido, Corica, Otero y Vicente (2020) invitan a pensar esto teniendo presente cómo ante las condiciones macroeconómicas actuales en las cuales los jóvenes no tienen buenas perspectivas de empleo, la apuesta está más bien en “invertir en competencias y ofrecer oportunidades de emprendimiento para mejorar y facilitar la transición a la vida adulta”. Cabe señalar que en esta tendencia, como plantean las autoras, “subyacen principios que conciben el trabajo de y para los jóvenes en términos de oportunidades de emprendimiento empresarial y de inversión en competencias”, lo cual a la vez plantea otra cuestión en relación a la inserción laboral juvenil y las políticas de Estado, en tanto desatiende los lineamientos legales regionales de las políticas públicas destinadas a jóvenes en los cuales la educación pública y la ciudadanía juegan un rol clave para sostener el trabajo y los procesos de transición de los jóvenes al mundo laboral, tal como plantean las autoras.

Asimismo, reconociendo la combinatoria estudio-trabajo durante la escolarización secundaria, advirtiendo también el carácter fragmentado e interrumpido de dicha relación, la pregunta es cómo ese aspecto de la biografía de las/os jóvenes en teniendo en cuenta en sus proyecciones a futuro luego de finalizada la escuela. En relación a esto, se les preguntó a las/os jóvenes acerca de continuar trabajando al momento de comenzar sus estudios superiores. En ello se encontraron dos tendencias:

*Continuar trabajando y estudiando, para que el trabajo les permita tener sus propios ingresos aún cuando la familia siga siendo facilitadora del sostén económico.

*Priorizar el estudio, no continuar trabajando y contar con el sostén económico por parte de familiares.

las/os jóvenes reconocen que el contexto no es favorable en lo económico y sobre ello se muestran con preocupación. Al respecto, Corica y Otero (2018) reflexionan: los grupos familiares adquieren relevancia en el marco de los procesos de individualización ante falta de soportes institucionales que disponían generaciones anteriores (en el Estado de Bienestar, por ejemplo). En esto, las familias les manifiestan “estudiás o trabajás” y la mayoría apoyan que sigan estudiando. En este aspecto, aparecen recurrencias y diferencias de acuerdo a las trayectorias sociales de las/os jóvenes y sus familias. Por un lado, se encuentra una valoración generalizada más allá de las procedencias de sus trayectorias sociales en la cual seguir estudiando es una prioridad ante el trabajo. Esto es significado por la mayoría como una ventaja para tener mejores oportunidades en el mercado laboral, tal como se



desarrolló en la introducción de este trabajo.

Sin embargo hay variaciones respecto de las/os jóvenes según sus familias y trayectorias sociales. En aquellas familias que no han podido acceder a estudios superiores o han interrumpido los mismos y que tienen recursos económicos escasos, seguir estudiando es transmitido como una posibilidad de mejorar sus oportunidades económicas y sociales. En muchos casos, aparece algo del orden de mandato de poder acceder a lo que ellas/os (padres y madres) no pudieron o tuvieron que interrumpir. Por su parte, en el caso de jóvenes de familias con trayectorias sociales y educativas más privilegiadas, con títulos universitarios y con mejores condiciones económicas, seguir estudiando es el medio para mantener y reproducir esa posición social alcanzada.

Otra variación puede advertirse en cuanto a la temporalidad. Mientras que en general los estudios son valorados como prioridad, es diferente cómo es pensada la inserción laboral. Siguiendo a Miranda (2006), por un lado, el retraso en la inserción laboral se valora negativamente entre los jóvenes de sectores de menores ingresos y positivamente entre los jóvenes de sectores medios y altos en dirección a su mayor formación educativa y a la adquisición de mayor capital social y cultural. Lo que podría hacer pregunta acerca de si a pesar de valorar positivamente los estudios, habría diferencia en el tipo de estudios elegidos entre jóvenes de un grupo u otro según la duración de las carreras elegidas.

Siguiendo la perspectiva de la transición, otro aspecto a retomar es cómo valoran la experiencia laboral previa en relación a sus proyecciones futuras, tanto en lo que vayan a continuar estudiando como a sus aspiraciones en cuanto al ámbito de ejercicio laboral. En ese sentido, la mayoría de las/os jóvenes no consideran la experiencia laboral previa como significativa para aquello que vayan a seguir estudiando. Más bien la asociación está articulada fundamentalmente al descontento que las/os jóvenes tienen en cuanto a las condiciones laborales y el tipo de actividades que han desarrollado lo cual les impulsa a seguir estudiando pensando que ello puede avizorar otros horizontes posibles (en relación a lo que se desarrolló anteriormente sobre los estudios como ventaja para el mercado laboral). Muchas de estas experiencias laborales están vinculadas a trabajos forzados o en condiciones de precarización mientras que piensan que el ejercicio profesional de sus estudios podrá ser en otras condiciones (mejor remuneradas, con menor esfuerzo físico, entre otras) y pudiendo desempeñar otro tipo de actividades. las/os jóvenes reconocen algo de lo agotador que muchas de estas experiencias les resultan en cuanto al cansancio físico. Al respecto, podría pensarse como lo plantea Pérez Islas (2008), el cuerpo juvenil como plusvalía por su capital corporal el cual le permite incrementar el valor de la fuerza de trabajo, ante lo cual, podríamos agregar, ellas/os reconocen en el presente cierto agotamiento y anticipan también el desgaste que ello podría implicar sostenerlo durante parte de su vida.

Para concluir, a partir de los relatos de las/os jóvenes, puede identificarse que en algunos jóvenes de la ciudad de Córdoba y alrededores en la actualidad la combinatoria estudio-trabajo aparece durante su escolarización secundaria y es retomada al momento de pensar la elección de un estudio. En ese sentido, esas primeras experiencias laborales les permiten conocer algunas coordenadas del mundo laboral en las cuales se encuentran con condiciones que las/os desalientan aún cuando reconocen ello en lo que le aporta de



experiencia. Pareciera ser que dichas experiencias laborales, son significativas al momento de pensar en continuar estudiando porque acentúan la eficacia simbólica de un título como una credencial que da ventajas para la inserción laboral futura. Asimismo, la posibilidad de decidir continuar estudiando y combinar estudio-trabajo varían y están condicionadas fundamentalmente por las trayectorias sociales de las/os jóvenes. No todos pueden elegir seguir estudiando así como tampoco que el estudio sea prioridad. Además, de otras condicionantes que por la extensión de este trabajo no serán abordadas.

En este trabajo, se identifica cómo la combinatoria estudio-trabajo y sus variaciones durante la etapa de escolarización secundaria de las/os jóvenes y su consideración al momento de construir proyecciones futuras son pensadas desde el modo que buscan inventar para resolver en lo individual contradicciones sistémicas, tal como se planteó anteriormente.

En eso, las juventudes construyen sus transiciones entre las tensiones de un mundo laboral en el cual la inserción está marcada por la precarización y a la vez, la exigencia y la promesa de los estudios como una ventaja posible. Ante ello, las acciones del Estado aparecen con menos injerencia en regular el impacto del mercado en los modos de inserción laboral juvenil; y a la vez, cumplen un rol clave en brindar la posibilidad y garantizar el derecho a los estudios superiores como una llave que abre otras vías más prometedoras desde donde estos jóvenes escriban sus biografías desde una perspectiva de derechos.

Reflexiones finales

En el presente trabajo se busco acercar algunas trayectorias de jóvenes de la ciudad de Córdoba y alrededores dando cuenta de la heterogeneidad en las mismas en cuanto a la combinatoria estudio-trabajo durante la escuela secundaria y la consideración de ella en proyección a su futuro. Lo que en períodos anteriores aparecía como una transición lineal estudio-trabajo ahora se presenta de manera diversa y fragmentada, profundizando dicha diferencia en aquellos jóvenes con condiciones socio-económicas más favorables y aquellos cuyas trayectorias sociales se han erigido en múltiples condiciones de desigualdad. En consideración de las diferencias, a nivel general puede pensarse que la creciente combinatoria estudio-trabajo en las/os jóvenes en la actualidad es el modo que encuentran para resolver algo de la ambigüedad que presenta la coyuntura actual: ante un capitalismo flexible y el debilitamiento de las instituciones sociales, le queda a cada quien conseguir mayores ventajas para encontrar solución en lo individual a dichas condiciones estructurales. El modo que encuentran es comenzar a trabajar, combinar estudio y trabajo y oscilar en dichas relaciones según el momento de su trayectoria y sus posibilidades en contexto.

Algunas preguntas de cierre para seguir pensando tomando las elaboraciones de este trabajo en relación a los procesos de acompañamiento en la elección de un estudio:

¿Cómo pueden considerarse las combinatorias estudio-trabajo en los procesos de acompañamiento en la elección de un estudio en jóvenes? ¿Qué posicionamiento adoptar para no quedar en el lugar de que sean los jóvenes quienes sean convocados a resolver estas tensiones del contexto actual desde sus biografías individuales? ¿Qué de estas soluciones individuales pueden servirles para fortalecer sus proyecciones futuras?

Bibliografía

Beck, U. (2006)

La sociedad del riesgo global. Madrid: Siglo XXI.

Corica, Agustina, & Otero, Analía. (2018)

Youth transitions: An analysis of the link between education and work of young graduates from Argentine compulsory education. *Ultima década*, 26(48), 133-168. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362018000100133>

Pérez Islas, J. A. (2008)

“Entre la incertidumbre y el riesgo: ser y no ser, esa es la cuestión... juvenil” en Bendit, R./ Hahn, M. & Miranda, A. (Comps.), *Transiciones juveniles: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en el mundo global*.

Contribuciones sobre educación y empleo, participación, ciudadanía democrática y culturas juveniles en América, Europa y Oceanía. Prometeo libros, Buenos Aires, pp. 175-192.

Polo, R. (2016)

¿Cómo combinan los jóvenes asistencia a la escuela y trabajo?

Evolución de las combinaciones posibles durante el periodo 1970-2010.

Análisis de las diferencias según género y edad, y por regiones del país. IX Jornadas de Sociología de la UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata 5, 6 y 7 de diciembre de 2016.

Duarte Quapper, K. (2000)

¿Juventud o Juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Última Década*, 13, 59-77.

Otero, A. y Corica, A. (2015)

Perspectivas educativas y laborales de los jóvenes latinoamericanos: tendencias y desafíos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. XLV (2), pp. 9-42.

Busso, M. y Pérez, P., (2015)

Combinar trabajo y estudios superiores ¿Un privilegio de jóvenes de sectores de altos ingresos? *Población y Sociedad*. 22(1), pp.5-29.



Miranda, A. (2006)

Desigualdad educativa e inserción laboral segmentada de los jóvenes en la Argentina contemporánea. Tesis Doctoral. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.



Corica, A.; Otero, A. y Vicente, M.E. (2020)

Educación y trabajo: Problemas persistentes y miradas renovadas. https://virtual.flacso.org.ar/pluginfile.php/17420481/mod_page/content/3/365-4573-2-P B.pdf

Ponencia Libre

Experiencias de estudiantes mujeres en el tramo final de la escuela secundaria y sus proyectos de seguir estudiando en contextos de desigualdad

Nanzer, Ana Carolina

Departamento de Orientación Vocacional - Dirección de Inclusión Social - Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización - Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba - Argentina

carolina.nanzer@unc.edu.ar

Eje y temática: Orientación en el Campo Educativo
Orientación e inclusión social.



AIdOEL

 **FaPsi**
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

El presente trabajo surge a partir de testimonios de estudiantes mujeres que se encuentran terminando la escuela secundaria en la modalidad de jóvenes y adultos (1). Los mismos fueron tomados del material audiovisual generado en el marco de un proyecto extensionista de orientación vocacional “Proyectando desde la Escuela” de la UNC (2).

Los relatos de estas entrevistas permiten hacer zoom en las diversas trayectorias de mujeres que por distintas realidades estar hoy estudiando implicó lograr atravesar obstáculos y situaciones complejas ¿cuáles son las condiciones que las habilitan a estar terminando la escuela? ¿qué se imaginan hacer al terminar? ¿cuáles son los sentidos que se construyen en relación al estudio? Poder escuchar y pensar estos relatos es parte de lo que se propone en el siguiente escrito, buscando reconocer los efectos de las prácticas de orientación vocacional, donde no es lo mismo ir o no ir a dar un taller a un CENMA, generar un encuentro con una estudiante, detenerse a escuchar qué dicen o que está en juego en una consulta sobre una inscripción, es decir prestar atención a las particularidades de esas experiencias, de todo lo que se pone en juego y se moviliza en cada una de ellas a partir de decidir estudiar y habitar concretamente los espacios educativos. El desafío es avanzar en la construcción de dispositivos potentes desde el campo de orientación que atiendan a sus particularidades desde una mirada interseccional, con propuestas que apunten a seguir construyendo estrategias en pos de garantizar el acceso al derecho a la educación.

Palabras claves:

Orientación Vocacional - Mujeres - Trayectorias - Derecho a la Educación

Introducción

Beatriz, Brenda y Cristina son protagonistas del corto de **“Mujeres maravillas”**, realizado en el marco del “Proyectando desde la Escuela”. En este proyecto estudiantes de la UNC realizan talleres a lo largo del año en escuelas secundarias, en este caso en la modalidad de jóvenes y adultos (CENMA) donde a través de actividades conversan sobre cuestiones vinculadas a la educación y las posibilidades de continuar estudiando y como producto final, realizan cortos donde a través del trabajo conjunto buscan mostrar algo de lo trabajado en el año. Este proyecto es coordinado desde el Departamento de Orientación Vocacional de la Dirección de Inclusión Social de la Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización y del Centro de Producción e Innovación en Comunicación y la Cátedra Taller III de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba.

Los testimonios dan cuenta de la historia de muchas mujeres para las cuales estar hoy estudiando en el CENMA (1) implicó atravesar obstáculos y situaciones complejas. En ese sentido abrir la pregunta sobre: ¿cuáles son las condiciones que habilitan estas posibilidades de estar terminando la escuela y proponerse continuar con estudios de nivel superior? Acercarse a estos recorridos, mirar las similitudes y sus particularidades, brindará algunas



pistas para entender la conformación de estos entramados que dieron lugar a que este grupo de mujeres hoy se encuentren sosteniendo un proyecto en el ámbito educativo. Asimismo, conocer estas historias nos permite mejorar y/o generar nuevas estrategias de acompañamiento desde el campo de la orientación vocacional que atiendan dichas particularidades.

Desarrollo

Los sentidos de estudiar para mujeres que volvieron a la escuela aún en condiciones difíciles. En los relatos de estas estudiantes del CENMA, pueden escucharse cómo el lugar de madres, la precaria situación económica y las diferentes dificultades atravesadas las llevaron en un momento a tener que dejar la escuela, que hoy se encuentran finalizando

¿en qué condiciones? además de estar retomando la escuela secundaria en diferentes momentos de sus vidas, es necesario agregar que trabajan en ocupaciones de muchas horas, en general con un alto desgaste físico, algunas son sostén de hogares, o tienen hijos/as pequeños/as que en ocasiones llevan con ellas a la escuela, otras están en pareja con compañeros que no están de acuerdo con que vayan a la escuela. Se trata de un abanico de responsabilidades que se vuelven dificultades para poder estudiar y que son a la vez desigualdades entrelazadas, no como una sumatoria de factores, sino desde la complejidad que estas imbricaciones generan, lo que Crenshaw (1994) define como interseccionalidad, en la cual remarca que el no escuchar, el no poder profundizar en este conjunto de desigualdades, imposibilita las soluciones a diferentes problemáticas.

En cuanto a la maternidad, si bien aparece significada como una dificultad, también es reconocida como uno de los pilares para terminar la escuela “para darle el ejemplo a mi hijo” o “poder ayudarlo con sus tareas”, arrojando de esta manera luz sobre las complejidades situacionales: lo que en un momento las empujó a dejar la escuela, hoy las impulsa a terminarla.



“Las Mujeres Maravillas - 2017”



Asimismo la educación es considerada como una **cuenta pendiente**, algo que en su momento no pudieron concluir y que hoy es posible hacerlo, pero ese pendiente está asociado en primer lugar a “darles el ejemplo a sus hijos” y en un segundo lugar a darse una vida distinta a ellas mismas. Este orden en los motivos que las llevaron a retomar sus estudios, permite visibilizar ciertas ideas sobre “el rol de la mujer” en donde el hecho de hacer esfuerzos siempre es ‘para otros’, y el ‘para ellas’ parecería un motivo secundario, algo que se puede relegar, primero hablan del ‘para sus hijos’ y luego refieren a una cuenta pendiente con ellas mismas, algo que necesitaban terminar, en el orden de la realización personal.

Beatriz, inicia su relato explicando que ella decidió comenzar el CENMA, para darle el ejemplo a su hija, para que no deje la escuela secundaria, y cuenta que le pregunta: “¿querés estar toda la vida limpiando casas ajenas como yo?” (Las mujeres maravillas, 2017, min 1:52). Esta pregunta, que denota a su vez la disconformidad con su trabajo actual, no parece contemplar la posibilidad de cambiar esa realidad, para ella “ya está”. Esto se podría vincular con el planteo de S. Ortner (2006) quien, al retomar los escritos de Bourdieu, afirma que no hace hincapié en las formas en las que los diferentes habitus producen distintos conjuntos de “aptitudes” para el éxito, sino en el modo en que, dentro de una ubicación determinada y su habitus, hay un proceso constante de “fijación” cultural en el que las condiciones objetivas de la vida aparecen como naturales e inmutables, y así responden a la sentencia de que “así son las cosas”. En esta línea argumentativa, nos preguntamos si esto que “ya está” para Beatriz es factible de ser modificado, pensar qué estrategias podrían abrir el juego para que ese “ya está” de lugar a otras alternativas posibles. Es decir, ¿cómo colaborar para que ingrese en el campo de lo pensable para Beatriz otros posibles tanto para ella como para su hija?

Brenda explicita el hecho de que sus padres no pudieron terminar tercer grado de la escuela primaria, y trae, al igual que Beatriz, la idea de comenzar la escuela por el hijo. En su caso no aparece aquello de ‘ponerse de ejemplo’ sino, según sus palabras, para brindar algo que ella siente no haber podido recibir: “son esas cosas que le quiero brindar a mi hijo que no me brindaron a mi, después que nació mi hijo, ahí me hizo el click, tengo que terminar el colegio para poder tener un trabajo mejor y formarme un poquito mejor” (Op. cit, min 4).

Tanto para Beatriz como para Brenda, la culminación de la escuela **aparece también asociada a la posibilidad de acceder a un mejor trabajo**, es otro de los argumentos que aparecen en los motivos de retomar la escuela. Esta idea, es resaltada por la coordinadora del CENMA, refiriendo que es uno de los principales motivos que aparecen en la ficha de inscripción y/o en las primeras reuniones de ingresantes: “tener el secundario completo para conseguir un mejor trabajo”. Este propósito aparece en los inicios de la vuelta a la escuela y después de alguna manera se va modificando y aparecen otras perspectivas.

Para Cristina la llegada al CENMA aparece vinculada con una **realización personal**: “algo pendiente que quería terminar para mi misma”. Expresando también esta idea de una **cuenta pendiente**, en su relato aparece su interés inicial por terminar la escuela primaria y luego se recrea en culminar la secundaria.

En su relato refiere que esta posibilidad de concretar el cursado del secundario está estrechamente relacionado con el acompañamiento recibido de las directoras de ambos niveles y docentes, a quienes considera pilares fundamentales en esta decisión. En su testimonio toman cuerpo **los andamios que constituyen las redes** de la comunidad, donde Cristina pudo ir construyendo su recorrido en la educación primaria, secundaria y estar pensando en continuar una carrera en la universidad.

Otro asunto a tener en cuenta de estas experiencias es el protagonismo que pareciera que tienen estas estudiantes en el grupo de clase en cuanto a cierta conducción y sostén. En palabras de Adriana: “yo me comunico por el facebook o por el wasap dicen, y toman el timón para tomar la decisiones del aula, la falta de decisión que por ahí tiene el grupo y las mujeres haciendo el empuje para que funcione” (Op. cit. min 5:25). Esto permite acercarse a una idea de colectivo, donde lo grupal funciona como andamio, y pareciera tener un lugar central en el sostenimiento del cursado, como expresa Cristina “estamos unidos, me han apoyado un montón”.

En la misma línea, Brenda y Beatriz destacan lo que la institución educativa, “el CENMA” representa para cada una de ellas: “me siento refugiada como en una casa”, “es mi cable a tierra, un lugar donde encontramos mucha contención”. A esta alusión la escuchamos con frecuencia en diferentes actividades realizadas con estudiantes y docentes de CENMA, lo que nos brinda claridad sobre la calidez y acogimiento que ofrece la escuela y la potencia que genera el trabajo en red.



“Las Mujeres Maravillas - 2017”

¿Y después? Perspectivas en construcción

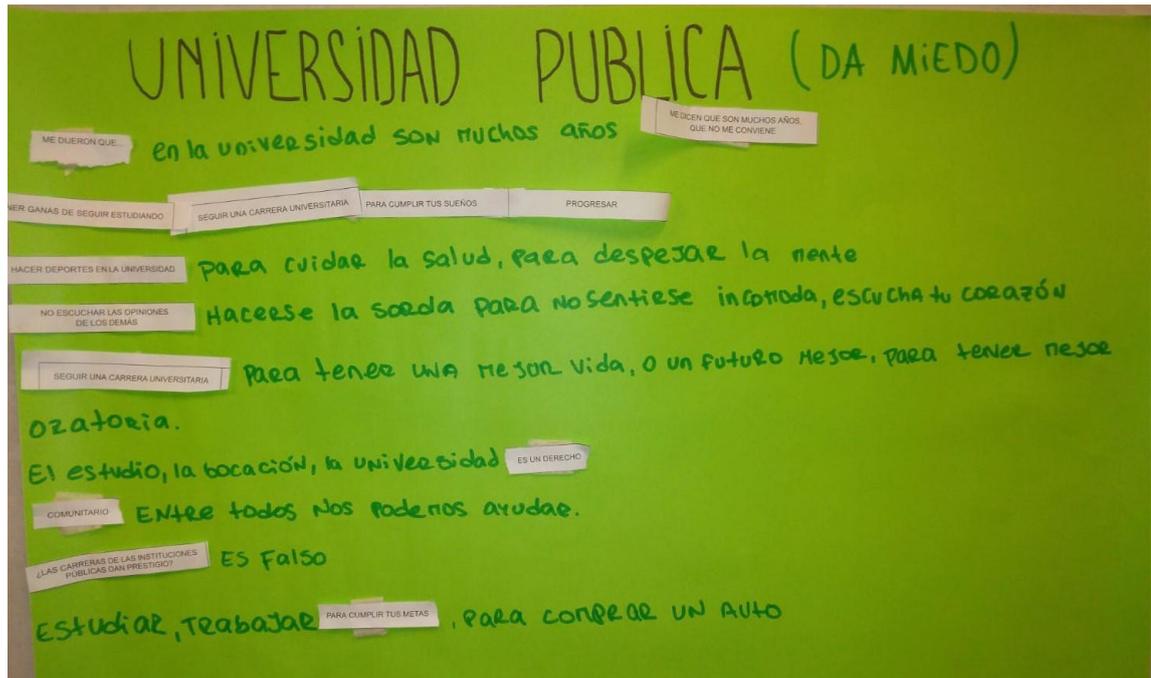
En relación a las posibilidades imaginadas sobre cómo seguir al terminar la escuela, se pueden palpar algunas ideas en relación a la proyección de seguir estudiando, y la necesidad de acompañamiento que esta decisión requiere.

“Lo que vamos viendo es que esa construcción, ese futuro que se construye es muy esforzado para estos grupos” afirma Martín, uno de sus docentes, en relación a las posibilidades que se les van abriendo a las estudiantes al terminar la escuela. Y al respecto aparece la pregunta sobre cómo desde nuestras prácticas en orientación vocacional acompañamos



esta construcción, esto que resulta “muy esforzado”.

En relación a las ideas de seguir estudiando Cristina y Brenda comentan “Me propuse seguir una carrera de acompañante terapéutico, pero tengo como una inseguridad”, “con este tema de pasar a la facultad me da miedo (...) pero le voy a poner toda la garra”, expresando junto a esta posibilidad que avizoran en relación a seguir estudiando los miedos e inseguridades que la idea les genera.



CENMA SMATA - *Proyectando desde la Escuela 2022*

La idea de continuar estudiando al terminar la escuela secundaria, que en general no pareciera algo que se proponían al inicio del cursado, se fue gestando ahí, en el transcurrir de las clases, en las actividades áulicas, en el intercambio entre estudiantes y con docentes, en las actividades con estudiantes de la UNC, habitando esos espacios, en la escuela, en la universidad. Y es en este punto donde resulta necesario detenerse a pensar respecto las prácticas de orientación vocacional, en la importancia de que sean situadas, de cercanía, donde se va construyendo la posibilidad de seguir estudiando in situ, en un andar conjunto entre estudiantes y docentes, en un entramado colectivo donde se teje ese “entre” la escuela y la universidad.

Adriana expresa “creo que hay un cambio, un proceso, del momento que se inscribieron pensando que era algo que tenían pendiente, que tenían que hacer, o para conseguir un mejor trabajo como ponen en la planilla de inscripción y de repente se encuentran con que hay otro universo, otras posibilidades, que está ahí” (Op. cit min 4:48). Con sus palabras trae esta idea de cómo el interjuego entre determinadas condiciones producen movimientos que generan cambios en la subjetividad. A su vez esto podría relacionarse con el planteo de hegemonía de Willians (2000) derivada de los planteos de Gramsci, en el cual se instaura en el sentido común cierta organización del mundo y sus prácticas donde las opciones se presentan como únicas en función de lo que conforma lo visible, lo pensable, lo soñable.



Es decir “elegimos acotado” en función de lo que podemos pensar y sentir, y ante esto surge la pregunta si esta organización del mundo ¿es susceptible de ser modificada? La coordinadora expresa: “aparece otro universo, otras posibilidades”, “que se abran y se perciban otras sendas” remarca Martín uno de sus docentes, “te abre mucho la mente” según Brenda, dejando de alguna manera abierta la idea que es posible abrir ahí en lo ya dado, en el “así son las cosas” algún espacio para que aquel “elegimos acotado” pueda en cierta medida ser modificado, y que otras opciones sean una posibilidad.

Las **propuestas del campo de la orientación vocacional llevadas adelante en la escuela**, ponen en relieve la potencia del trabajo con docentes en diferentes formatos y espacios. Esta articulación implica la posibilidad de pensar junto a ellos/as, abordar las ideas previas en torno al estudio, armar redes que permitan albergar otros proyectos, esto resulta indispensable como punto de partida:

“Tuve temor ya que sentí que la temática relacionada con estudios superiores, no era acorde a desarrollar en una escuela de educación secundaria de jóvenes y adultos, quizás porque tenía un prejuicio sobre los motivos o deseos del estudiante adulto en terminar el secundario, relacionado a sólo conseguir un trabajo o culminar una etapa pendiente. Me animé y puedo contar cómo los resultados de hoy en día son muy diferentes a las ideas previas y conceptos que me frenaban” (docente de CENMA del interior de Córdoba - año 2022).

En intercambios con docentes de CENMA es frecuente escuchar estas múltiples complicaciones que los/as estudiantes tienen en sus vidas, para quienes estar terminado la escuela secundaria es un logro destacable, y que en muchas ocasiones es emprendido después de un largo camino, con idas y vueltas y múltiples dificultades. En este marco pensar la educación de nivel superior es a veces muy difícil, para los y las estudiantes y también para sus docentes. Pero es aquí el punto clave para pensar, justamente atendiendo a estas particularidades, en cómo habilitamos, le damos visibilidad a la posibilidad de acceder a la educación de nivel superior, una opción que debería ser pensable e imaginable para todos y todas los/as ciudadanos/as.

La promoción del derecho a la educación tiene que considerar las desigualdades existentes en los diferentes sectores y grupos sociales. Una de las claves para que este derecho pueda ser ejercido es la comprensión de qué necesidades plantean estas desigualdades, para generar estrategias de intervención y de apoyo que acompañen, en el caso que la persona una vez que lo imagine pueda avanzar en esta decisión de seguir estudiando, en el ingreso a la educación superior.

Decir que la universidad pública es gratuita y que pueden acceder a ella quienes lo deseen, es en muchas ocasiones empujar a una frustración por no poder ni siquiera lograr realizar el trámite de inscripción o iniciar el curso de ingreso. Es por esto que es de suma importancia acompañar desde políticas públicas minuciosas, que puedan considerar todo este conjunto de desigualdades, para garantizar de alguna manera condiciones que tiendan a garantizar el derecho a la educación. Esto implica conectarlos con sistemas de tutorías, con espacios de asesoramientos, con programas de becas, con un espacio para ser escuchados/as y acompañados. Un andamiaje que garantice un acompañamiento sostenido en el tiempo.

Hacer referencia a políticas públicas minuciosas implica también trabajar con sus docentes en propuestas de acercamiento entre escuela y universidad, generar contenidos que permitan brindar cercanía. Por tal motivo en este escrito comparto algunas de las huellas de un proyecto extensionista, que propone la realización de producciones audiovisuales



realizadas entre estudiantes (de las escuelas y la universidad). A partir de ellas se puede ver cómo esa cercanía generacional, el compartir planteos, contar sus dilemas, permite a estudiantes de diferentes escuelas, mirarse, identificarse, verse reflejado/a en un par, contribuye a generar una huella, un ruido, que permite abrirse a otras ideas sobre el futuro. Esta es una práctica posible, donde la idea principal es la cercanía, la escucha, el estar ahí, el trabajo sostenido y en red, y que las herramientas que acompañen esta opción de continuar estudiando se constituyan en un real andamio desde el cual sostenerse y poder avanzar. De acuerdo a la cita de Poole (2000) en (Caggiano, 2012) “No ‘vemos’ simplemente lo que está allí, ante nosotros. Más bien las formas específicas como vemos -y representamos- el mundo determinan cómo actuamos frente a este, y al hacerlo creamos lo que éste es” (p.20). En los videos producidos en el “proyectando” estas imágenes, estas personas con características similares, ropa, rasgos, modos, producen cercanía, afinidad, y escuchar en estos relatos historias parecidas a la propia de algún modo genera alguna apertura y movimiento, posibilidades también de proyectarse en un ámbito de estudio fuera del CENMA. “Cuando vieron el video de otros jóvenes iguales que ellos en la universidad, algo cambió, ese día fueron varios los que me pidieron llevar la guía de la UNC para leer el fin de semana” comenta una docente de un CENMA en relación a una actividad de orientación realizada en su escuela. Hablar de prácticas de cercanía implica poder considerar en cada actividad que se realiza el material que se está brindando, el cómo puede ser entendido, estar atentos/as a la recepción, escuchar, mirar, armar un “entre”.

Cierre

La promoción del derecho a la educación tiene que considerar las desigualdades existentes en los diferentes sectores y grupos sociales, una de las claves para que este derecho pueda ser ejercido es la comprensión de qué necesidades existen y cómo se vinculan a las desigualdades para generar estrategias de intervención y de apoyo que acompañen. Se trata también de la injerencia en la dimensión simbólica de estas desigualdades, es decir, cómo las viven las/os sujetos para quienes estas condiciones aparecen como realidades inmodificables. Mediante el proceso de desnaturalización planteado por Orner (2006), se propone producir pequeñas grietas y aberturas en lo que aparece de forma continua como consecuencia de la compleja y cambiante dinámica de la práctica. Es en este punto donde precisamente aparece algo del orden de lo no esperable por ellos/as mismos/as y también por sus docentes, esta posibilidad de acceder a un bien cultural que supuestamente no estaría dentro de sus pensables, lo imaginable se instaura en un horizonte como posibilidad. El trabajo es necesariamente artesanal a partir de la escucha y de armar ahí con lo que trae el/la estudiante en palabras de Silvia, docente del taller “Proyectos Educativos después del Secundario” brindado en el marco de las actividades que se realizan desde el Departamento de Orientación Vocacional de la UNC escribe:

“Ellos irrumpen en mi existencia con su diversidad tan insistente, tan presente, de sus historias, de su cotidianidad; que todo lo pautado previamente, lo planificado con dedicación

se estrella con la realidad de ellos ahí sentados, portadores de tanto y tan diverso, que se produce un acto creativo en cada clase, donde lo que yo traigo deja de ser para ser contrastado, cuestionado, reinventado con ellos”.- (Silvia - Taller docente 2023)

En este sentido podemos reconocer las prácticas de orientación vocacional mencionadas, tal como lo menciona Peter Pál Pelbart (2021) por su grado de potencia en afectar y ser afectado. Sin embargo, jamás sabemos de antemano sus efectos; se trata siempre de una cuestión experimental. Se tratará entonces de apostar a esa potencia a generar ese efecto, como dice Adriana “de repente se encuentran con que hay otro universo, otras posibilidades, que está ahí”.

Habilitar las posibilidades de continuar estudiando, no como un discurso desde lo que “tendría que decirse”, sino con programas y propuestas concretas que tomen cuerpo y se constituyan en prácticas que logren generar movimientos subjetivos que permitan habitar otros espacios en el ámbito de la educación.

Referencias

1. En Córdoba los secundarios con modalidad de jóvenes y adultos de gestión pública, se denominan “Centro de Nivel Medio de Jóvenes y Adultos” utilizando la abreviatura de CENMA. La Educación de Jóvenes y Adultos es una de las ocho modalidades que integran el sistema educativo en Córdoba, comprendida en la Ley Provincial de Educación 9870/10, modalidad denominada Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) en la Ley de Educación Nacional 26.206/2006. Su finalidad es garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la ley a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.
2. “Proyectando desde la Escuela” es un proyecto de carácter extensionista desde el Departamento de Orientación Vocacional de la Dirección de Inclusión Social de la Secretaría de Bienestar Universitario y Modernización y el Centro de Producción e Innovación en Comunicación y la Cátedra Taller III de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba.

Lista de reproducción completa en el Centro de Producción e Innovación en Comunicación:

<https://youtube.com/playlist?list=PL13StDG73dmzYS8TtZSDMeeFDtJ22cAcw&si=4o vroLuwsUYLjGN5>

Bibliografía consultada

Acin, Alicia (2013)

La educación secundaria de adultos en la actualidad. Un estudio comparado entre Córdoba (Argentina) y Cataluña (España). Tesis Doctoral del Programa de Doctorado en Educación y Sociedad. Universidad de Barcelona.

Caggiano, Sergio (2012)

El sentido común visual. Disputas en torno a género, “raza” y clase en imágenes de circulación pública. Buenos Aires: Miño y Dávila editores

Crenshaw, Kimberlé W. (1994)

Mapping the margins. Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. En: Martha Albertson Fineman, Rixanne Mykitiuk, Eds. The Public Nature of Private Violence. New York, Routledge, Davis, Kathy (2008) “Intersectionality as buzzword. A sociology of science perspective on what makes afeminist theory successful”. Feminist Theory, vol. 9(1)

Hirsch, Mercedes (2016)

Construyendo futuro en contextos de desigualdad social: Una etnografía en torno a las elecciones de los jóvenes en la finalización de la escuela secundaria. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Tesis (Doctorado)

Recuperado en: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4602>

Krichesky, M. (2014)

Formatos escolares alternativos y desigualdades sociales. Resultados de un estudio y reflexiones en torno al derecho a la educación secundaria. De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales Año 3 no.

3. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste - Centro de Estudios Sociales.

Ortner, Sherry (2006)

Antropología y Teoría Social.

Cultura, poder y agencia. San Martín: UNSAM edita.

Williams, Raymond (1997)

Marxismo y literatura. Barcelona: Ed. Península.

Ponencia Libre

Percepciones de los y las estudiantes respecto de los proyectos de los equipos de orientación escolar en torno a la promoción de la salud en las escuelas secundarias

La Orientación en el Campo Educativo

Nigolian, Andrea

[Nigolian, Andrea @eoeorientarte](#)

Red Educativa de los Equipos de Orientación Escolar de Alte. Brown EOE

Instituto Nuestra Señora de Luján -Adrogué-

EOE Sociedad Colegio Alemán de Temperley -Lomas de Zamora-

Buenos Aires, Argentina

eoeorientarte@gmail.com



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen:

El siguiente escrito se propone describir las percepciones de los y las estudiantes de Educación Secundaria respecto de las propuestas de los Equipos de Orientación Escolar en torno a la promoción de la salud desde las escuelas. A través de entrevistas a jóvenes escolarizados, se buscará describir las temáticas y los aportes que los estudiantes perciben en su participación en dichas propuestas en torno al cuidado de su salud y al desarrollo de proyectos, identificar las percepciones acerca de las estrategias y dinámicas que tienen mayor llegada a los estudiantes, caracterizar los elementos de mayor impacto en la implementación de los proyectos y las valoraciones que los jóvenes realizan al respecto.

Como temas centrales, se abordará el concepto de escuela promotora de salud desde un enfoque integral, intersectorial y comunitario, los equipos de orientación y sus propuestas centradas en un diagnóstico situado que dé lugar a los proyectos integrados que contemplen las políticas de cuidado, teniendo en cuenta los ejes de trabajo en las secundarias hoy. Las miradas de las adolescencias tomarán voz a través de las entrevistas a estudiantes del nivel Secundario que hayan participado de propuestas del Equipo de Orientación Escolar, se dará lectura a las mismas, categorizándolas en función de los objetivos enunciados anteriormente.

PALABRAS CLAVES:

EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR - ADOLESCENCIAS – PROYECTOS - EDUCACIÓN SECUNDARIA - PROMOCIÓN DE SALUD

El presente escrito se propone describir los modos en que los proyectos de los Equipos de Orientación Escolar promueven salud en las escuelas secundarias de GBA Sur desde las percepciones de los y las estudiantes que han participado de sus propuestas.

Esta temática resulta de relevancia, teniendo en cuenta que los diversos antecedentes encontrados versan acerca de la promoción de la salud específicamente en Educación Primaria o, en otros casos, se abordan los temas en forma aislada, sin un enfoque intersectorial ni integral. Por ejemplo, promoción de la salud desde los EOE en torno a la Orientación Vocacional (Miró, 2022), Alimentación Saludable (Arriscado, et. al., 2015), Fortalecimiento de Trayectorias (Ibañez, 2022).

A través de entrevistas a jóvenes escolarizados, se buscará describir las temáticas y los aportes que los estudiantes perciben en su participación en dichas propuestas en torno al cuidado de su salud y al desarrollo de proyectos, identificar las percepciones acerca de las estrategias y dinámicas que tienen mayor llegada a los estudiantes, caracterizar los elementos de mayor impacto en la implementación de los proyectos y las valoraciones que los jóvenes realizan al respecto. En ellas, se destacan las **intervenciones integrales del Equipo de Orientación apreciando su implicancia en la salud de los jóvenes desde la contención, las mediaciones, el diálogo y la escucha.**



ESCUELAS PROMOTORAS DE SALUD

En el marco de la Promoción y la Educación para la salud (OPS), se nos convoca la idea de desarrollar salud desde la escuela, buscando fomentar: la salud física, la salud mental y emocional, la salud social e individual, procurando crear entre todos ambientes saludables de aprendizaje y con compromiso en el cuidado del medio ambiente.

La escuela saludable pretende facilitar la adopción, por toda la comunidad educativa, de modos de vida sanos en un ambiente favorable para la salud y desde un enfoque integral y abarcativo.

La Escuela Promotora de Salud es una estrategia utilizada por una comunidad educativa comprometida que valora sus acciones y protagoniza sus propios cambios, fortaleciendo el bienestar institucional y sus relaciones con la comunidad (OPS – Ministerio de Salud, 2005).

Desde la Pandemia a esta parte ha crecido considerablemente la variedad de ejes a través de los cuales los EOE buscan garantizar cuidados, prevención, acompañamiento y fortalecimiento de trayectorias, abordajes desde la ESI, articulación entre niveles educativos y oportunidades para el desarrollo de una vida con proyectos.

En las escuelas secundarias actuales dichas políticas de cuidado se logran a través de intervenciones situadas, diseñadas artesanalmente para acompañar a cada estudiante y promover aprendizajes y convivencias saludables en sus trayectorias educativas. Desde la Psicopedagogía, los profesionales se proponen realizar aportes significativos y problematizadores en torno al acompañamiento de los y las estudiantes, de sus docentes, preceptores, equipos directivos y familias en vistas a la promoción de salud desde los EOE.

La Ley de Educación Nacional (Ley 26206/06) enuncia, en su artículo 30, entre sus objetivos la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. También, en el inciso b del mismo artículo, propone una educación integral, que promueva que los estudiantes sean responsables, participantes activos frente a los cambios y que utilicen el conocimiento como herramienta para transformar constructivamente sus entornos.

Promover la salud y el bienestar de sus miembros es el objetivo prioritario de toda **escuela promotora de salud** (OPS, 2018). Para lograrlo, cada institución educativa planifica e implementa acciones para desarrollar entornos físicos y ambientes saludables para construir aprendizajes, buscando la adquisición de competencias y habilidades para generar pensamiento crítico y toma de decisiones responsables en los y las estudiantes y a nivel comunidad. Incorporar propuestas en torno a la promoción de la salud como decisión y estrategia institucional genera nuevas herramientas y oportunidades que enriquecen los aprendizajes de los y las estudiantes y de sus docentes, promoviendo estilos de vida saludables y mejorando los resultados educativos (OPS – Ministerio de Salud, 2005). Ser una escuela promotora de salud supone sostener prácticas de promoción, prevención y de atención a la salud para lograr un desarrollo integral de los y las estudiantes y sus familias promoviendo entornos y ambientes saludables (OPS – Ministerio de Salud, 2005). Se debe comenzar por realizar un diagnóstico institucional, identificando los problemas/oportunidades que cada comunidad educativa presente. A partir de este diagnóstico se buscará: desarrollar habilidades para la vida, hábitos saludables, promoción de ambientes saludables, promoción de alimentación saludable, actividad física, salud bucal y estimular



los factores protectores de la salud desde el plano psicosocial. **Enfoque integral, intersectorial y comunitario**

Desarrollar prácticas integrales, tendientes a la promoción de la salud, es una decisión institucional, requiere un abordaje multidimensional, trabajando de manera articulada y simultánea sobre: acuerdos institucionales, ambiente físico y psicosocial saludable, educa para la salud integral, se abre a la participación comunitaria y articula sus acciones con otros miembros de la comunidad en torno a temáticas de salud, actividad física, alimentación y sociales (OPS, 2018).

Se considera una estrategia que supone un **enfoque integral, intersectorial y comunitario** ya que promueve vínculos entre la escuela, las familias, la comunidad, las organizaciones locales, generando mejoras en torno a la salud y el desarrollo social (OPS – Ministerio de Salud, 2005).

Los Equipos de Orientación Escolar en el sistema educativo

Es tarea de los Equipos de Orientación Escolar ayudar a garantizar el derecho a la educación para todas y todos los estudiantes (Ministerio de Educación, 2014), desde una mirada situada (Nicastro, 2006), priorizando la singularidad de cada persona al momento de diseñar intervenciones en equipo desde un enfoque sociocomunitario, en corresponsabilidad (Carballeda, 2007) con los actores institucionales, las familias y otros sectores de la comunidad. Dichas intervenciones tendrán relación con el Proyecto Institucional de la escuela, priorizando la enseñanza y el aprendizaje como eje central.

La complejidad de los escenarios escolares requiere que los miembros de los equipos de orientación escolar piensen la escuela, aportando miradas, cuestionando realidades, desafiando límites aparentes, creando otros escenarios posibles que aseguren accesos y acompañen trayectorias escolares.

Los proyectos integrados de intervención de los Equipos de Orientación Escolar

Los **proyectos integrados de intervención** estarán en estrecha relación con los proyectos institucionales. Incluirán propuestas y temáticas claves para la formación de los estudiantes y buscan promover y proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Una escuela que cuida: ejes de trabajo de los EOE en las escuelas secundarias hoy

El **cuidado** en las escuelas es definido como una interfaz entre educación y salud (Ministerio de Educación, 2021), saberes y prácticas que las y los docentes despliegan frente a situaciones que emergen, que permiten proteger y promover integralmente los derechos de niños/as y adolescentes. Para lograr dichas prácticas, los Equipos de Orientación Escolar junto a los Equipos Directivos, Docentes y Preceptores buscarán promover espacios de Orientación para la Educación y el Trabajo (DGCyE, 2015), espacios de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150/06), acompañamiento y fortalecimiento de trayectorias escolares (DGCyE, 2022), sostendrán el programa de prevención inespecífica (DGCyE, 2017) y la promoción de convivencias saludables en el ámbito escolar (DGCyE, 2017).

Conclusiones

Entre las **temáticas valoradas por los estudiantes entrevistados** se encuentran los espacios de ESI, de acompañamiento de las trayectorias educativas, emocionales y vinculares de los jóvenes y los talleres de preparación para los pasajes de nivel en relación a los cambios que esto conlleva, como “*Pasamos a Secundaria*”, “*Elegimos Orientación*” o “*Nuevos comienzos: Orientación Vocacional y Ocupacional*”; acompañamiento de la trayectoria escolar desde espacios y talleres de técnicas de estudio, las propuestas en relación a la convivencia como talleres de “*Nuevas convivencias*” para los sextos años de Ed. Primaria, primer año, cuarto año de Ed. Secundaria: Ciclo Superior. También se valora el espacio del Consejo Institucional de Convivencia (CIC) como clave para promover la pertenencia institucional, la escucha y la participación activa de los jóvenes con estudiantes referentes de cada curso. Señalan que la orientación vocacional en la escuela les permite conocerse más y mejor en torno a sus habilidades e intereses y los posiciona mejor en cuanto a la información disponible para tomar decisiones a futuro.

Entre las **dinámicas y estrategias** que se implementan en las propuestas del Equipo de Orientación Escolar los y las jóvenes destacan la utilización de presentaciones, debates grupales, juegos y materiales visuales que sintetizen ideas claves o sirvan de disparadores para abordar temáticas.

Entre los recursos destacan: los cronogramas, organizadores semanales, presentaciones que sintetizan temáticas en relación con la ESI, la orientación vocacional y profesional, el Classroom de EOE como espacio virtual de referencia para buscar material y realizar consultas. Respecto de las valoraciones, aprecian, como enriquecedor de la formación que propone la escuela secundaria, la incorporación de profesionales invitados para abordar temáticas de importancia para la vida -a través de charlas y cursos-.

Consideran que los **espacios de convivencia, de escucha y de intercambio generan una mejora en los vínculos dentro del aula, entre pares y entre estudiantes y sus familias y con los actores institucionales**. Destacan como central el espacio de diálogo con el EOE como paso previo, en algunos casos, para abordar inquietudes personales con sus familias.



Referencias

Aliaga, P., Bueno, M., Ferrer, E., Gállego, J., Ramón, J., Moreno, C., Vilches, B. (2016)

Las Escuelas Promotoras de Salud, un entorno para desarrollar competencias y vivir experiencias positivas para la salud: la experiencia de Aragón. Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela, 45-66.

https://www.researchgate.net/profile/Marta-Talavera-/publication/313853132_Los_ocho_ambitos_de_la_Educacion_para_la_Salud_en_la_escuela/links/58ab371e45851504020367e4/Los-ocho-ambitos-de-la-Educacion-para-la-Salud-en-la-escuela.pdf

Arriscado, D., Alsina, J.J., Muros Molina, M., Zabala Díaz, J., Dalmau Torres, M. (2015)

¿Influye la promoción de la salud escolar en los hábitos de los alumnos?, Anales de Pediatría, Volume 83, Issue 1, 11-18, ISSN 1695-4033

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1695403314003968>

Campos, L., Dias, P., Palha, F., Duarte, A., Veiga, E. (2014)

Finding space to mental health – promoting mental health in adolescents (12 to 14 year olds): preliminary results of the intervention's effectiveness [en línea], Revista de Psicología, 10(19).

<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/finding-space-mental-health.pdf>

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

Disposición 76/08. (Buenos Aires)

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

Comunicación 02/15: Orientación para la Educación y el Trabajo. Subsecretaría de Educación. (Buenos Aires).

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

Comunicación Conjunta N°2/17:

La construcción de la convivencia en las instituciones educativas. (Buenos Aires).

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. (2017)

Políticas de cuidado en la escuela. Aportes para trabajar la problemática del suicidio e intentos de suicidio. (Buenos Aires).



Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

Comunicación Conjunta 2/2022

Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Educativas. (Buenos Aires).

Dirección General de Cultura y Educación - Dirección de Psicología Comunitaria y Psicología Social. Disposición 185/22.

Definición de tareas docentes de Orientadoras y Orientadores. (Buenos Aires).

Dirección General de Cultura y Educación - Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2022)

La construcción de una mirada de cuidado como intervención ante situaciones de padecimiento subjetivo. Material para el trabajo en territorio. (Buenos Aires).

Gainza-Gainza, M., y Kerton-Manner, L. A. (2015)

La orientación educativa en la promoción y educación para la salud en instituciones educativas. *EduSol*, 15(53), 81-89.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475747194008>

Hernández-Sánchez, J; Oviedo-Cáceres, M. P.; Rincón Méndez, A.; Hakspiel-Plata, C.; Mantilla Uribe, B. (2019)

Tendencias teóricas y prácticas de la promoción de la salud en el ámbito escolar en Latinoamérica. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, vol. 51, núm. 2, pp. 155-168.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-08072019000200155

Ibáñez, N. M. (2022)

El impacto del programa fortalecimiento de trayectorias sobre la promoción de estudiantes del nivel primario [en línea]. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15349>

Ley 26206/06

Ley de Educación Nacional. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Ley 26.150/06

Ley de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.



Mantilla, L. (1999)

Habilidades para la vida, una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Asociación Fe y Alegría, Colombia.

<http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Habilidades%20para%20la%20vida%20.%20Leonardo%20Mantilla%20Castellanos..pdf>

Mantilla-Uribe BP, Oviedo-Cáceres MP, Hernández - Quirama A., Haskpiel-Plata MC. (2015)

Intervención educativa con docentes: fortalecimiento de habilidades psicosociales para la vida y hábitos saludables con escolares en Bogotá. Rev. Fac. Nac. Salud Pública. 33(3): 405-412. DOI: 10.17533/udea.rfnsp.v33n3a10

Meresman, S. et. al. (s/f)

Promoción de la salud en el ámbito escolar: El enfoque de las habilidades para la vida. www.iniciativalatinoamericana.org

Meresman, S., Ramos, V. y Rossi, D. (2013)

Es parte de la vida: material de apoyo sobre Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación de la Nación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_es_parte_de_la_vida.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. (2021)

Cuidados. Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela. <https://www.educ.ar/recursos/157474/cuidados/download/inline>

Ministerio de Educación de la Nación. (2014)

Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. <https://www.educ.ar/recursos/123754/los-equipos-de-orientacion-en-el-sistema-educativo/download/inline>

Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación – O.P.S. (2005)

Municipios saludables: Portafolio educativo: Red Argentina de municipios y comunidades saludables: Buenos Aires. Cuadernillo 14: Escuelas Promotoras de Salud.. <http://municipios.msal.gov.ar/publicaciones>

Miró, M. J. (2022)

Orientación Vocacional-Ocupacional en la trayectoria escolar: necesidad de repensar la propuesta educativa desde un enfoque integral y transversal a partir de la madurez para la carrera [en línea]. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15583>



Montero, M. (2004)

Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Paidós: Tramas Sociales.

Nicastro, S. (2006)

Revisitar la mirada sobre la escuela. Homo Sapiens.

Niremberg, O. (2006)

Participación de los adolescentes en proyectos sociales. Paidós.

Niremberg, O. y otros (2006)

Programación y evaluación de proyectos sociales: aportes para la racionalidad y la transparencia. Paidós.

Noriega, J. (2017)

Los equipos de orientación escolar y la promoción de la salud: Análisis de normativas vigentes y perspectivas posibles. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/SEDICI_fa315eb56285e3_801f096c56900142ec

Noriega, J. (2018)

Equipos de Orientación Escolar y Promoción de Salud en Escuelas: Análisis desde la gestión de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Orientac. soc. [online] vol.18, n.2, pp.195-215. ISSN 1851-8893.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1851-88932018000200005

Organización Panamericana de la Salud. (1999)

Planificación local participativa:

metodología para la promoción de la salud en América Latina y el Caribe, serie Paltex 41.

<https://iris.paho.org/handle/10665.2/3136>

Organización Panamericana de la Salud. (2001)

Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes.

<https://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Habilidades.pdf>

Organización Panamericana de la Salud. (2018)

Promover la salud en la escuela. ¿Cómo construir una escuela promotora de salud?

<http://iris.paho.org>



Rodríguez Torres, Ángel Freddy, Páez Granja, Ruth Enriqueta, Altamirano Vaca, El-oísa Jacqueline, Paguay Chávez, Félix Wilmer, Rodríguez Alvear, Joselyn Carolina, & Calero Morales, Santiago. (2017)

Nuevas perspectivas educativas orientadas a la promoción de la salud. Educación Médica Superior, 31(4), 1-11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000400025&lng=es&tlng=es

UNESCO. (2009)

Directrices sobre Políticas de Inclusión en Educación. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

UNICEF. (2022)

Las 12 habilidades transferibles del Marco Conceptual y Programático. <https://www.unicef.org/lac/media/30756/file>

Ponencia Libre

Galería de libros



Otra mirada sobre las personas mayores. Continuar con proyectos es posible.

Autoras:

María Luján Puzzi¹
Evelina Cardellicchio²

Ed Bonum - Año 2022 Buenos Aires- Argentina

puzziml@gmail.com

evelinacar@yahoo.com.ar

- 1 *María Luján Puzzi* es licenciada en Psicopedagogía. Especialista en Orientación Vocacional y Educativa (UNTREF) y en Psicogerontología (UMAI).
- 2 *Evelina Elena Cardellicchio* es licenciada en Psicología (UCA). Especialista en Orientación Vocacional y Educativa (Universidad Nacional de Tres de Febrero, UNTREF).



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Con la frase “Solo da tu primer paso y el resto del camino irá apareciendo a medida que camines” de Marín Luther King Jr invitamos a recorrer las 215 páginas de nuestro libro “Otra mirada sobre las personas mayores. Continuar con proyectos es posible” editado por Bonum en diciembre del año 2022. En este libro planteamos una serie de cuestiones tanto teóricas como prácticas compartiendo ideas, experiencias y recursos en torno al trabajo con personas mayores; surgido no solo de nuestra formación profesional, sino también de las prácticas realizadas en relación al acompañamiento en la transición a la jubilación.

El aumento de la expectativa de vida, nos ha llevado a interrogarnos acerca de los sujetos que atraviesan el proceso jubilatorio; alrededor de los 60 años, personas que construyeron sus trayectorias vitales en el formato de la modernidad caracterizado por lo lineal, continuo y progresivo se enfrentan, al finalizar sus vidas laborales, a un nuevo escenario social y cultural que produce efectos en la subjetividad. Probablemente, llegado este momento habrá que considerar los modos en que han enriquecido a lo largo de la mediana edad su reserva humana, para continuar pensando: ¿habrá posibilidad ahora de trabajar en pos de modificar los recorridos lineales que sesgan la diversidad que la vida misma ofrece? La jubilación, como fenómeno social, implica para el sujeto una serie de cambios por transitar: la nueva condición de jubilado, los duelos por la actividad laboral desempeñada, la asunción de nuevos roles sociales, la reorganización del tiempo libre, las nuevas rutinas, la tolerancia frente a la incertidumbre, la modalidad de acceso a los bienes materiales y simbólicos, el manejo de la tecnología, por mencionar algunos de ellos. ¿Habrá cuestiones pendientes que puedan officar de nuevo motor para la puesta en marcha de proyectos? ¿Podrá el deseo abrirse paso a través de roles o espacios que excedan a los laborales? ¿Cuáles serán las condiciones que un sujeto debe reunir para atravesar este cambio y salir fortalecido o habiendo encontrado otros objetos capaces de satisfacer su deseo para permanecer ligado a la vida?

Con prólogos del Mgtr Sergio Rascovan (referente en el campo de la orientación vocacional) y la Dra Graciela Zarebski (referente en temas de psicología y envejecimiento), iniciamos el recorrido.

El libro se organiza en dos partes. En la primera parte, se abordan cuestiones teóricas tales como; la demografía como punto de partida, los paradigmas desde donde se busca analizar y comprender las situaciones que se plantean en el interjuego entre lo subjetivo y lo social en el proceso de transición del trabajo a la jubilación, teniendo muy presente que se trata de una realidad compleja y heterogénea. Se incluye en este desarrollo teórico lo vocacional como campo de problemática del ser humano, en cuanto a la elección y realización de un hacer en sentido amplio, a través de actividades de estudio, trabajo, recreativas u otras. En este momento del curso de la vida en el que hay ya un recorrido realizado, en el que la noción de tiempo es percibida y juega un papel diferente al que tenía otrora. Es en este momento donde la orientación vocacional, entendiéndola como una práctica, puede acompañar a las personas en la construcción de futuros proyectos, brindando un espacio que invite a reflexionar sobre el proceso jubilatorio y sus implicancias en la vida del sujeto, respetando su singularidad, favoreciendo el protagonismo y rescatando el valor de la creatividad, mediante la inclusión de diversos recursos y técnicas cuyo fin será dinamizar el proceso.

En la segunda parte del libro, se presenta una “caja de herramientas” conformada por variados recursos, cuyo fin es ofrecer diversas herramientas que podrían ser utilizadas en las intervenciones de acompañamiento a la jubilación, las mismas podrán escogerse de acuerdo a las características de las intervenciones, atenta a la escucha del acontecer grupal, a los objetivos perseguidos y a las características de los grupos con los que se trabaje. Teniendo siempre presente que todos estos recursos serán una excusa para verbalizar algo de lo vivido por quienes se encuentran atravesando esta instancia particular del itinerario vital, mediante la invitación al diálogo. Con fines didácticos los recursos han sido agrupados en: gráficos, lingüísticos, dramáticos, ensueño dirigido, audiovisuales, para la búsqueda de información, de cierre de proceso y de evaluación de la propuesta. Entre ellos: “Repensar miradas y proyectos. Tarjetas para dialogar”.

Se trata de un conjunto de tarjetas, de las cuales 33 son imágenes que representan diversas situaciones que podrían atravesar los sujetos que se encuentran transitando el proceso de jubilación y algunas tarjetas en blanco, que podrán ser completadas por los participantes en caso de ser necesario, incluyendo situaciones que a su criterio no se encuentren representadas.

Se accede a este material escaneando un código QR. Las tarjetas pueden descargarse e imprimirse para ser trabajadas en formato papel, también pueden ser utilizadas desde una computadora o celular en formato digital.

Entre las situaciones propuestas podemos mencionar: vínculos familiares, empleo del tiempo libre, relaciones sociales, relaciones de pareja, recorridos vitales, mandatos familiares, deseos postergados, paso del tiempo, cambios corporales, situación económica, empleo, nuevos roles, representaciones sociales asociadas a la jubilación y/o el envejecimiento, temores, proyectos, entre otros. Esta herramienta pretende facilitar el intercambio de ideas a través de la palabra, busca generar reflexión e interrogantes, abordar las representaciones sociales estereotipadas y el significado otorgado a ciertas situaciones. Se proponen invitar a la reflexión sobre la importancia de continuar tomando decisiones de manera autónoma basándose en los propios gustos, intereses y deseos; así como ofrecer la posibilidad de imaginar y llevar adelante nuevos proyectos. Una misma tarjeta puede ser generadora de nuevas ideas que seguramente se encontrarán asociadas a las historias y recorridos vitales de cada sujeto. Será importante la escucha atenta y abierta a lo que cada sujeto aporte en relación con las situaciones planteadas, ya que cada imagen puede despertar múltiples respuestas.



*Algunos ejemplos de tarjetas. Ilustrador, Leandro Enrique Ríos



Por último, rescatamos la importancia que tiene para los profesionales revisar nuestras propias representaciones y prejuicios en torno al envejecimiento, la jubilación y la vejez. Con el deseo de que este libro sea una invitación a que más profesionales de la orientación, se sumen a la maravillosa tarea de acompañar a quienes atraviesan el proceso jubilatorio.

Ponencia Libre

El rol de la información orientadora y la divulgación orientadora en los procesos de orientación vocacional

Autor/es:

Quattrocchi, Paula Raquel

Virgili, Natalia Alejandra

Flores, Claudia Rosana

Moulia, Lourdes

Shaferstein, Carolina

Romero, Melisa Yanina

Dirección de Orientación al Estudiante (DOE)
de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones
Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado
de la Universidad de Buenos Aires.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

Dirección de Correo de autor/es:

doeformacion@rec.uba.ar

Eje y Temática a la que pertenece el trabajo.
La orientación en el campo educativo.

Palabras clave:

*Psicología de la orientación, proyectos,
información orientadora, divulgación orientadora*





Resumen/Abstract

En contextos cambiantes y complejos como los actuales, desde la Psicología de la Orientación se torna relevante el desarrollo de estrategias de intervención que promuevan, por un lado, el acercamiento crítico y activo a la información y experiencias significativas que amplíen las representaciones que se tienen acerca del mundo de los estudios y los trabajos, y por otro, el conocimiento reflexivo acerca de sí mismo/a (Guichard, 1995). La Dirección de Orientación al Estudiante de la UBA, con el objetivo de acompañar a las personas en la construcción de sus proyectos de estudio y trabajo, desarrolla líneas de acción que promueven el acceso y exploración a información orientadora. En miras de ampliar el repertorio de recursos y estrategias que faciliten la búsqueda de información de quienes atraviesan transiciones –por ejemplo, jóvenes que finalizan la escuela secundaria-, para su posterior análisis y reflexión, se identifica que la divulgación orientadora funciona como una estrategia de intervención clave en nuestra disciplina. Partiendo de este sentido innovador de la divulgación, en este trabajo se presenta una experiencia de formación de divulgadores/as como estrategia orientadora que abre nuevas posibilidades para la democratización del conocimiento y del acceso a saberes sobre posibles ocupaciones a desarrollar en un futuro.

Enfoques en Orientación Vocacional

La orientación vocacional es un campo dinámico, que abarca diferentes enfoques, y ha ido diversificándose y reconstruyéndose a lo largo de los años (Guichard, 2002; Aisenson, 2007, Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck & Van Vianen, 2009). Si bien hace un siglo estuvo más ligada a la evaluación de rasgos y características de las personas y su ajuste con requerimientos del mercado laboral, hoy en día ya no podría centrarse en definir de manera externa al sujeto una carrera a la cual dedicarse. La perspectiva líquida e inestable actual, globalizada, compleja, tecnológica, económicamente disruptiva, signa recorridos imprevisibles y sinuosos en la vida de las personas. Ya no se habla de un momento único en el cual definir una carrera para toda la vida, sino que se opta por plantear “trayectorias” en el curso de las cuáles las personas toman decisiones acerca de quiénes quieren ser y cómo quieren vivir y atraviesan numerosas transiciones en cuestiones educativas y laborales, como así también en su salud y sus relaciones, determinantes en la constitución de su identidad.

Por lo tanto, se proponen enfoques de diseño de vida, a lo largo de todo el ciclo vital, holísticos, contextuales y preventivos (Savickas et al, 2009) que comprenden que la identidad de una persona nunca termina de constituirse por completo. El rol que ocupa cada sujeto en su familia y en la sociedad, sus experiencias y su forma de ver el mundo, lo que conoce de las cosas y de las profesiones determina en gran parte qué futuro pueden imaginar. Esta perspectiva reconoce las desigualdades en los puntos de partida y de acceso a oportunidades educativas, laborales y otras experiencias significativas en las personas. La orientación vocacional puede cumplir también funciones preventivas en cuanto a la



preparación y acompañamiento de las personas en sus elecciones y en la equiparación de oportunidades para afrontar las etapas transicionales que son especialmente riesgosas (Savickas et al., 2009; Santilli et al 2017). A su vez, se procura apuntalar el protagonismo de cada persona para construir trayectorias satisfactorias. Se prevé que, al elegir, tendrán en cuenta aspectos personales (sus gustos e intereses, su personalidad, su historia, su lugar en la familia, sus posibilidades y restricciones, su experiencia como estudiantes, etc.) pero también se basarán en lo que conocen hasta el momento de tomar dicha decisión. Por ello, la información con la que cuentan para tomar sus decisiones también incide fuertemente en la construcción de sus proyectos. Podría decirse que se trata de dos ejes centrales para poder orientarse: conocimiento de sí e información objetiva sobre las oportunidades educativas y laborales.

Desde un punto de vista ético, el rol de los/as profesionales de la orientación pivotará en la articulación de estos dos ejes para promover que cada persona pueda ser protagonista de su proceso de orientación. Es importante aclarar que desarrollar estrategias orientadoras que favorezcan el agenciamiento de los/as consultantes desde un posicionamiento progresivamente autónomo no debe confundirse con dejarlos/as en soledad frente a los desafíos de orientarse. En contextos cambiantes y complejos como los actuales, se torna aún más relevante promover el conocimiento reflexivo acerca de sí junto con el acercamiento crítico y activo a la información y a experiencias significativas que amplíen las representaciones que se tienen sobre los estudios y los trabajos. Se buscará que las personas desarrollen competencias para orientarse, sean agentes de su propio proceso, identificando estrategias para alcanzar sus propias metas vinculadas a los sentidos personales que se espera que cada proyecto albergue. Se considera **información orientadora** a toda aquella que promueva un posicionamiento activo por parte del sujeto (tanto en la búsqueda como en su posterior procesamiento reflexivo) y el conocimiento y, a su vez, que permita vincular aspectos personales y subjetivos, que favorezcan la toma de decisiones y que amplíe sus horizontes de posibilidades.

Las iniciativas orientadoras, sean presenciales, virtuales, mediadas por la palabra u otra herramienta, deberían, en primer lugar, estimular la reflexión activa y facilitar la identificación de las relaciones entre el sujeto y su entorno social. Diversos autores (Savickas et al, 2009; Fusco et al, 2018) definen estas perspectivas como “centradas en el sentido”, para lo cual propiciar la habilidad del individuo de construir significado, tratando explícitamente de vincular los planes de carrera futuros con las narrativas que el individuo realiza acerca de su propio pasado y de su identidad (Fusco et al, 2018).

Antecedentes

Desde la Dirección de Orientación al Estudiante perteneciente a la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación de la UBA, se han desarrollado numerosas intervenciones orientadoras para ampliar las oportunidades de las personas para emprender inserciones satisfactorias. Desde hace décadas la Guía del Estudiante, publicada por primera vez hace 65 años por EUDEBA, evi-



dencia el lugar central que se le otorga a la información orientadora dentro de las líneas de acción de dicha dependencia. Este material fue pionero al reunir en un único ejemplar, toda la oferta completa de educación de nivel superior de Argentina, y en años más recientes incorporar otros apartados fundamentales para abordar de manera reflexiva la información. También la reciente Guía Práctica de Orientación Vocacional “Claves para elegir tu carrera”, como un recurso técnico para la orientación que promueve la posición activa y reflexiva de los sujetos en la profundización de su conocimiento de sí y en el acercamiento a la información externa para la construcción de sentidos.

Otro ejemplo son las Jornadas de Orientación Vocacional #YoQuieroEstudiar, organizadas por la misma Secretaría a través de la Dirección de Orientación al Estudiante y de Departamento de Orientación Vocacional de la Subsecretaría de Orientación Universitaria. Desarrolladas por primera vez en el año 2015, se consolidaron a través de sucesivas ediciones hasta la actualidad y procuran acercar la Universidad de Buenos Aires a los/as estudiantes de nivel secundario y a toda la comunidad, a través de la recorrida por las facultades, conversatorios de carreras, visitas didácticas, talleres de orientación vocacional, experimentos y demostraciones que favorecen el acercamiento contextualizado y significativo a la información.

Previamente, se llevó adelante en el año 1992 la primera Feria de Oportunidades educativas y Laborales del país, en la Sede Regional Sur, del Ciclo Básico Común. Esta propuesta diseñada por la Facultad de Psicología y la DOE UBA se diferenciaba de otros espacios netamente de información puesto que proponía el intercambio, la exploración y favorecía la proactividad en el recorrido. De este modo, se trabajaba con la información orientadora como uno de los ejes principales de las propuestas. Asimismo, los festejos de ExpoUBA2010 y por los 190 años invitaron a los equipos de orientación vocacional a ocupar un rol central como articulador de las diferentes muestras vinculadas a la trayectoria y funciones de las diferentes formaciones y unidades académicas.

Desde este mismo marco, también se llevó a cabo la primera formación de estudiantes divulgadores/as para dar a conocer las carreras de la Facultad de Agronomía UBA en vínculo con la Dirección de Orientación al Estudiante en el año 2012.

Divulgación

Complementariamente, la divulgación científica ha sido en los últimos años una de las estrategias más favorables para dar a conocer contenidos, funciones y objetos del mundo académico, en especial en lo que respecta a las carreras científicas, a personas que en su vida cotidiana por diversos motivos no tendrían acceso a ellas, ya sea por omisión o considerarlas, a priori, complejas y alejadas de su realidad. Los objetivos de la divulgación científica se han enfocado en acortar la brecha entre las personas expertas y aquellas que no se especializan en los conocimientos científicos, y lograr que esos saberes se tornen más asequibles y lleguen al saber propio de la comunidad en general. (García Guerrero, 2008). Esta tarea comprende un campo de desarrollo profesional sumamente relevante, tanto como lo es la investigación. Quienes desarrollan la divulgación científica asumen la



difícil misión de hacer que el conocimiento sea accesible a la sociedad. Su compromiso no solo está ligado a transformar conocimientos gestados en el campo de la indagación experta en conceptos más simples de ser comprendidos, sino también, en dar a conocer el quehacer, los procedimientos y funciones ligados a la construcción de ese saber.

Frecuentemente las ideas que circulan entre las juventudes que finalizan la escuela secundaria acerca de ciertas profesiones, especialmente aquellas que se alejan de sus rutinas diarias y saberes cotidianos, pueden ser limitadas, erróneas o incompletas, lo cual restringe sus horizontes de elección. Resulta crucial, desde una perspectiva orientadora democrática y equitativa, llevar a cabo líneas de acción que permitan ampliar estos saberes acerca de las opciones de estudio y trabajo, a partir de intervenciones de divulgación. Este tipo de heterogeneidad en los puntos de partida para la construcción de proyectos se acentúa aún más en las ciencias, ingenierías, tecnologías y matemáticas, muchas veces dejando por fuera de las intenciones futuras a aquellas carreras de interés no solamente para el crecimiento personal sino para el avance regional (Blustein, Erby, Meerkins, Soldz, & Nnamdi Ezema, 2022).

Por ello, las estrategias que se construyan en esta dirección, podrían marcar un diferencial favorable en el desarrollo de las trayectorias y en el acceso a los estudios superiores dado que la participación en tales experiencias amplían los saberes acerca de las carreras y funciones sociales vinculadas a dichas formaciones.

Articulación entre orientación vocacional y divulgación

Es en este entrecruzamiento que atañe al derecho a la información y a la participación en experiencias significativas que permitan ampliar el horizonte de saberes acerca de las ocupaciones y sus funciones sociales, donde la divulgación, más allá de sus perspectivas científicas o educativas, cobra un peso fundamental en relación a los objetivos de la orientación. En este sentido, su meta ya no se limita exclusivamente a dar a conocer de manera accesible la tarea científica, sino que opera como instrumento de ampliación y equiparación de oportunidades en tanto facilita el acceso a la información a las personas que toman decisiones, brindando más elementos para poder elegir. Por eso, es central que la divulgación sea en un lenguaje accesible, vivaz, y que provea de información verosímil. De esta forma, se logra poner a consideración nuevos elementos para configurar las ideas que las personas tienen del mundo de las ocupaciones y de la ciencia.

Por lo tanto, orientación y divulgación, tienen puntos en común donde se pueden retroalimentar significativamente manteniendo sus especificidades. Mientras que orientadores/as pueden cumplir un rol facilitador en la introspección y el conocimiento de sí, así como en la reflexión sobre la información circulante, los/as divulgadores/as hacen aportes para promover el acceso y procesamiento de la información en clave de divulgación que ofrezca conocimientos accesibles y atractivos, que a su vez amplían las representaciones sociales que circulan. Ambos roles favorecen la toma de decisiones a partir del trabajo con información interna y externa.



Es importante aclarar que la divulgación no define la elección vocacional de una persona, ni le asegura que no pueda cambiar su decisión a futuro. Como fue dicho anteriormente, la divulgación aporta información, invita a la curiosidad, busca despertar intereses, y por ello, se amplía el abanico de posibilidades al incrementarse los recursos con los que una persona cuenta para elegir. A su vez, orientar no es dar consejos ni ofrecerse como modelo de identificación a partir del relato de su propia experiencia, sino remitir a la objetividad de la información que brinda, o cuyo acercamiento promueve, es decir, habilitar espacios para favorecer la reflexión, la exploración, el análisis crítico y la toma de decisiones. En todo caso, cuando se divulga, se da a conocer una carrera o formación, pero, para orientarse, las personas tendrán que poner en relación esa información que llega a través de la divulgación, con otros aspectos más personales.

Tanto la orientación vocacional como la divulgación requieren de una formación profesional específica y académica para desarrollar intervenciones que colaboren con un devenir más favorable de estos procesos. Y dentro de sus incumbencias, que son diferentes y particulares, comparten la responsabilidad de brindar herramientas, realizar acciones, desarrollar políticas, actividades, etc. que permitan que las personas accedan a más información sobre su entorno, en especial, el mundo de la formación y el trabajo.

En relación a la formación necesaria y al cumplimiento de los objetivos de cada disciplina, podemos destacar los siguientes aportes colaborativos que enriquecen el trabajo y la construcción de los roles. El/la divulgador/a posee un saber y una formación específicos acerca de la disciplina sobre la cual divulga, lo cual constituye una característica que lo/la diferencia de otros agentes. Asimismo, los aportes de la Psicología de la Orientación favorecen la vinculación de esos saberes específicos con aspectos claves y necesarios para transmitir la información de manera estratégica, atractiva y accesible a partir de diversas herramientas y conceptos teóricos.

La noción de “pertinencia cognoscitiva” (Guichard; 1997) es una conceptualización fundamental para la acción de informar ya que alude a aquellas condiciones necesarias para que un conocimiento pueda ser aprehendido por una persona. Una información es “pertinente” cuando permite elaborar informaciones nuevas a partir de los propios conocimientos. La posibilidad de asimilar un conocimiento está dada porque la nueva información tenga una “distancia óptima” con lo que el sujeto ya sabe, no debe ser demasiado alejado del “mundo conocido” del sujeto de modo que no pueda comprenderlo o interpretarlo con las categorías que ya posee. Tampoco demasiado cercano ya que no despertaría ninguna modificación en los esquemas previos. Esto se denomina “disonancia cognoscitiva”. Esto significa que las categorías de juicio que los/as jóvenes se han formado en relación a las profesiones pueden cambiar a partir de experiencias e informaciones pertinentes y en tensión óptima con sus saberes previos.

De dicha conceptualización, se desprende la necesidad de que cualquier actividad de información considere las representaciones que las personas tienen previamente, para que sea posible elaborar materiales acordes y reflexionar sobre cuáles serán las informaciones pertinentes para las mismas, ya que estos conocimientos se pondrán en juego a la hora de asimilar lo novedoso. Esta perspectiva también atañe a la configuración de la pertinencia de todo recurso técnico para la orientación vocacional (Virgili, Flores, García, Mouliá, Shaferstein y Videla, 2021) y a la definición específica de la información orientadora. De esta manera, el diseño y contenido de una actividad de divulgación propone un inter-



juego entre lo conocido y lo novedoso que permita a los/as jóvenes intervenir activamente en el proceso de apropiarse de dicha información.

Concepto divulgación orientadora

En tanto hay profesiones y actividades que las personas se representan con mayor facilidad porque están más al alcance en su vida cotidiana, en muchas otras, frecuentemente ligadas a las ciencias, el acercamiento es menor (García Guerrero, 2008). Esto lleva a que difícilmente lleguen a contemplarla como una opción para realizar estudios profesionales. Justamente la divulgación orientadora permite tender los puentes necesarios para que las personas de cualquier edad, y las juventudes en particular, identifiquen roles y funciones que se encuentran detrás de múltiples aspectos que se ponen en juego en sus actividades cotidianas o incluso despertar ciertos intereses que no contemplaban previamente. A partir de este acercamiento a la información, podría ocurrir que esta nueva construcción de sentidos les permita incrementar las opciones de ocupaciones a las cuales podrían dedicarse. En este objetivo podemos encontrar una de las diferencias entre la divulgación orientadora de la divulgación científica.

La **divulgación orientadora** entonces, se presenta como una experiencia de aprendizaje y de orientación que permite a quienes participan adquirir nuevos conocimientos acerca de las carreras y actividades relacionadas, al mismo tiempo que ofrece al equipo de profesionales y estudiantes que desarrollen las propuestas divulgadoras, el despliegue de nuevas competencias para la comunicación de su quehacer profesional.

Líneas de acción

Desde la Dirección de Orientación al Estudiante, se desarrollan hace años diversas líneas de acción en vinculación con las distintas Facultades de la UBA que llevan a la práctica los enfoques orientadores de la información y la divulgación desarrollados en la presente comunicación. Un ejemplo representativo de esta sinergia institucional fue la implementación de la materia electiva "Formación de divulgadores/as de las carreras y actividades de FAUBA" dictada en conjunto con la Facultad de Agronomía con el objetivo de brindar herramientas de divulgación a sus estudiantes que promuevan el desarrollo de competencias y habilidades para dar a conocer tanto sus futuras profesiones como otras formaciones aledañas y ensayar el rol de divulgadores/as.



Reflexiones finales

Se pone en evidencia la importancia de acompañar a las personas en la construcción de sus proyectos de vida desde las perspectivas actuales de la orientación y el aporte que brinda la divulgación orientadora en dicho proceso. En lo que respecta a sus intenciones de estudio y trabajo, los sujetos pondrán en relación tanto la información de sí como la del mundo educativo y laboral. Cabe señalar que la información personal, requiere de una instancia de autoconocimiento en la que las personas puedan tener registro de sus características de la personalidad, valores y experiencias vividas entre otras cuestiones. Por su parte, la información externa, depende no solo de la posición activa que asuma el sujeto para ir a buscarla, sino de los medios y agentes que la faciliten. Vinculado a esto, para que la información ofrecida sea orientadora, se requerirá de las competencias y recursos técnicos que tengan quienes favorezcan el acceso a dicha información. Y aquí juega un papel fundamental la divulgación orientadora ya que supone una formación específica para quienes ejercen el rol. Sus tareas consisten no solo en acceder y compartir información válida y confiable, sino además en hacerla accesible y atractiva en términos de contenido para despertar el interés de la población, incorporando aspectos que puedan dar cuenta especialmente de la amplitud de los campos ocupacionales y de los detalles que hacen a la vida laboral, así como también a la formación. Desde el equipo de la Dirección de Orientación al Estudiante se continúa con la misión y compromiso de expandir y multiplicar las líneas de acción que propicien un trabajo colaborativo entre profesionales de la orientación y divulgadores/as como una de las estrategias de sostenimiento y acompañamiento de las trayectorias educativas y laborales de los sujetos en momentos de transición. De esta manera, lograr que el acercamiento y contacto con la información sea más atractivo y efectivo y promover espacios de reflexión que permitan ampliar el repertorio de posibilidades de las personas en el diseño de sus vidas.



Bibliografía

Aisenson, D. (2007)

Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En D. Aisenson, J. A. Castorina, N. Elichiry, A. Lenzi, y S. Schlemenson, (coords.) (Ed.) Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa (pp. 71-95). Buenos Aires: Noveduc.

Aisenson, D. (2011)

Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados. Espacios en Blanco - Serie indagaciones - No 21 - pp. 155-182.

Blustein, D.L., Erby, W., Meerkins, T., Soldz, I., & Nnamdi Ezema, G. (2022)

Examinando la diferenciación del sí mismo/a dentro del modelo de construcción de carrera basado en adaptación. Journal of Career Development, 49(2): 471-487. DOI: 10.1177/0894845320974449

Fusco, L., Parola, A., & Sica, L. S. (2020)

Designing meaningful career tools: A proposal for an optimal use of technology in career guidance. En Second Symposium on Psychology-Based Technologies At: Università degli studi di Napoli Federico II.

García Guerrero M. (2008)

Ciencia en todos los rincones, Manual de divulgación en talleres. Universidad Autónoma de Zacatecas, Coordinación de Investigación y Posgrado, Carretera a la Bufa 5, Zona centro 98000, Zacatecas, México.

Guichard, J. (1995)

La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Barcelona: Laertes.

Guichard, J. (2002)

Los dos pilares de las prácticas en orientación: fundamentos conceptuales y finalidades sociales. En Aisenson y Equipo, Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes. (pp. 37- 63). Eudeba.

Longo, M. E. (2012)

Las representaciones sobre el futuro: ¿Un indicador de desigualdad de inserción laboral de los jóvenes? En O. R. Battistini & G. Mauger (Eds.), La difícil inserción de los jóvenes de clases populares en Argentina y Francia (pp. 331-351). Buenos Aires: Prometeo Libros.



Santilli, S., Marcionetti, S.R., Rossier, J. & Nota, L. (2017)

Adaptabilidad de carrera, esperanza, optimismo y satisfacción con la vida en adolescentes de Italia y Suiza. *Journal of Career Development* 44(1). DOI: 10.1177/0894845316633793.

Savickas, M., Nota L., Rossier J., Dauwalder J., Duarte M., Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R. y Van Vianen A. (2009)

Life designing: A Paradigm for career construction in the 21st Century. *Journal of vocational behavior*, 75 3 239-250.

Virgili, N., Flores, C., García, E., Moulia, L., Shaferstein, C., y Videla, G. (2021)

Recursos técnicos para la orientación: La guía práctica para la elección vocacional. En *Memorias XIII Congreso internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología. XXVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR "Salud mental y bienestar en contextos de incertidumbre y cambio global"*, 239-243, Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Ponencia Libre

Orientación Vocacional. Vicisitudes del pasaje de la cultura postfigurativa a la cultura prefigurativa. Sus efectos en las estrategias de los adolescentes con relación a sus elecciones académicas.

Rossi, Gloria Diana

Consejo de Investigaciones Facultad de Psicología - U.N.R.
Rosario - Argentina

rossigdiana@gmail.com

Eje Temático:1



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Resumen

El objetivo general es analizar los procesos de transmisión intergeneracional en el pasaje de la cultura postfigurativa, que es aquel en el cual adultos y jóvenes aprenden al mismo tiempo porque todo es nuevo para ambos y en el modelo de transmisión prefigurativa, que es aquel en el cual los jóvenes son quienes saben y quienes enseñan a los adultos en las nuevas configuraciones culturales, y su incidencia con relación a las elecciones académicas y/o laborales, en los adolescentes. Nos hemos formulado distintos interrogantes que organizan nuestra investigación, a saber ¿cuáles son las estrategias de intervención, de las que disponemos para abordar estas problemáticas? En relación con el análisis de información, la modalidad hermenéutica parece ser la más apropiada para descubrir los significados que transmiten las personas en sus relatos (Bertaux: 1989). Las vacilaciones y obsolescencia de las referencias adultas ante este complejo mundo, producen una severa (im)posibilidad, quizás no de todo el universo representacional posible, de donar a las nuevas generaciones de recursos para afrontar la elección académica que conforman, pero no lo agota, la construcción de un proyecto de vida de carácter anticipatorio, a los adolescentes.

Palabras clave:

posfigurativa – prefigurativa – adolescentes - elecciones académicas

Según R. Rodulfo, los trabajos de simbolización, en la adolescencia, implican la transmutación de los vínculos libidinales de la escena familiar a la extrafamiliar; la metamorfosis de las raíces libidinales de la actividad lúdica al investimento del trabajo como inscripción psíquica y el desplazamiento del predominio del Yo Ideal a la constitución consolidada del Ideal del Yo, entre otros, como condición necesaria para la inscripción del proyecto identificatorio, de carácter anticipatorio conformado en el pacto de intercambio.

La elección vocacional, se apoya en el trabajo de la sublimación como trabajo psíquico y es necesario para poder realizar una elección académica que en el proceso de subjetivación adolescente, en cada sujeto se instaure, a nivel de su estructuración psíquica, ciertos trabajos de simbolización que implican una exigencia de trabajo para el psiquismo. Uno de los trabajos fundamentales que tiene que poder tramitar cualquier adolescente en términos de su subjetividad, es el poder llevar a cabo un trabajo simbólico, de carácter sublimatorio, de metamorfosis de las raíces libidinales de la actividad lúdica al investimento del trabajo como inscripción psíquica en su dimensión simbólica, de manera tal que algo del deseo que motorizaba la actividad lúdica infantil, pueda ser transferido a su futura actividad laboral, para que esta devenga pueda devenir placentera.

Toda elección de una futura identidad profesional/laboral queda sobredeterminada, por las resonancias, marcas y ecos familiares, inscriptos en la novela familiar, siendo necesario que el adolescente lleve a cabo una operación inherente al trabajo de tramitación de una decisión, de manera que pueda realizar una torsión subjetiva desde la cual pueda analizar



y resignificar esas voces que le posibiliten (re)posicionarse de una manera inédita, singular, propia en relación a los ideales intergeneracionales y parentales, de manera tal que la inscripción de ese trabajo de transmisión filiatoria, no lo deje en una posición de absoluta dependencia al Otro.

Según Recalcati “No somos más que el conjunto estratificado de todas las huellas, las impresiones, las palabras, los significantes que, procedentes del Otro, nos han formado. No podemos hablar de nosotros mismos sin hablar de los Otros, de todos los Otros que han determinado, fabricado, producido, marcado, plasmado nuestra vida”. (Recalcati, 2014, p. 132).

Sabemos que, en todo proceso de tramitación de una elección académica, todo sujeto se enfrenta a la encrucijada de los universos simbólicos paternos, ideales, fantasías, valores, conflictos, prejuicios, etc., que se instituyen en una fuerte impronta, en términos de los procesos identificatorios, en la constitución de la subjetividad. Estas marcas, que responden a la época, se ponen en juego en el trabajo de filiación, atravesando diferentes generaciones, dado que esos otros fundacionales, en el psiquismo subjetivo, han investido a sus propios objetos, cuya sombra, marca las investiduras presentes del consultante y devienen, no pocas veces, en conflictos complejos y angustiantes ante la toma de decisiones.

Los ideales que comandan las elecciones académicas subjetivas tienen un anclaje histórico generacional inscripto en el proceso identificatorio, haciéndose necesario que cada sujeto adolescente lleve a cabo ciertas operaciones que le posibiliten una construcción creativa e inédita sobre ellos.

Es condición necesaria que el sujeto, para poder imaginarizar su propio proyecto identificatorio, pueda hacer valer frente a los otros, sus propias necesidades, exigencias y deseos, con relación al lugar que le ha sido precatectizado desde el proyecto anticipatorio familiar, el cual está marcado por los deseos parentales tanto en las preferencias valorativas como en los ideales laborales y/o profesionales.

El interés intelectual y la modalidad de vinculación libidinal, en los sujetos adolescentes, con los objetos de conocimiento propios de cada disciplina y de los campos profesionales, están determinados por la articulación compleja, entre la historia singular subjetiva construida en la trama familiar y los intercambios sociales y representaciones sociales presentes en la trama social actual.

Las ofertas académicas desde el campo social, en todos los niveles, pueden llegar a ser libidinizados subjetivamente por los adolescentes. Las mismas varían históricamente dado que son propuestas desde la estructura sociohistórica y socioeconómica de cada contexto cultural actualmente se encuentran en un proceso de mutación profunda a nivel sociocultural y sociolaboral.

La posibilidad del yo de cada adolescente de invertir enunciados, emblemas y objetos identificatorios, en la búsqueda de una identidad profesional, dependerá del modo en que cada sujeto pueda tramitar en la trama inherente al reordenamiento identificatorio propio de su adolescencia, las herencias inherentes a la función de transmisión intergeneracional. Según L. Wettengel “El trabajo psíquico de la transmisión entre las generaciones es el resultado de un proceso en el que se invisten selectivamente los investimentos del otro que lo precedió. (...). La posibilidad de pensar sobre la modificación de lo que fue dado en herencia y los términos de sus conflictos intra e intersubjetivos, permite entender este proceso psíquico como reinterpretación histórica que inscribe el legado así renovado en



cada sujeto singular, abriendo la categoría del porvenir.” (Wettengel, 2008, p.210)

El proceso de tramitación de una decisión acerca del proyecto identificatorio en los adolescentes pone en juego, el atravesamiento de los modos particulares del proceso de transmisión filiatoria, el cual es habilitante de la producción subjetiva.

Actualmente los adolescentes y los jóvenes plantean en muchos casos, sobre todos aquellos pertenecientes a los sectores medios, interrogantes sobre el nivel cuaternario, acerca de cuáles serían las postulaciones, a las que podría acceder con su carrera de grado terciario y/o universitario, debido a la masificación de acceso al nivel superior, y al hecho que los títulos de grado ya son insuficientes para disputar en el campo profesional, el ingreso y la permanencia en los mismos.

F. Dubet expresa que “La masificación escolar reposaba sobre el postulado de una armonía natural entre los diplomas y las posiciones profesionales a las que daban derecho. (...) Pero después de varios años, esta regla de equivalencia se ha quebrado. Al mismo tiempo que los diplomas son cada vez más indispensables (...) se necesitan cada vez más para hacer diferencia en el mercado laboral, lo que crea un mecanismo de “inflación escolar”. En muchos casos, el vínculo entre calificaciones escolares y empleos se ha distendido tanto que la producción de posiciones escolares ya no está más armonizada con la de las posiciones sociales, lo que acarrea un sentimiento amargo de desclasado”. (Dubet, 2011, p. 45).

Toda elección académica es siempre una apuesta anticipatoria, de carácter imaginario, en la cual se juega la responsabilidad subjetiva, y en la cual se va a poner en acto la tensión entre los aspectos más idealizados de la misma y los interrogantes y dudas con respecto a un porvenir, el cual siempre es incierto. La posición subjetiva de los adolescentes respecto de la tramitación de una decisión vocacional va a estar atravesada por un trabajo que se pone en juego en una matriz relacional con aquellos que han sido soportes libidinales en los procesos identificatorios, es decir. los padres, quienes se han socializado en otro momento social, razón por la cual se producen tensiones con relación a las diferencias valorativas respecto de los campos profesionales y al mundo del trabajo.

Si bien L. Wettengel, no aborda la problemática vocacional, su importante aporte nos ayuda a pensar el tema de la transmisión intergeneracional, y nos auxilia para poder pensar nuestro objeto de estudio, señala que “La expectativa de un proyecto a futuro es la dimensión temporal en la que convergen los miembros de generaciones sucesivas que comparten el tiempo de existencia incluyéndolos de modo diferenciado. Los quiebres referenciales importantes dificultan la transmisión de emblemas de una generación a otra, ya sea porque han quedado vaciados de su impronta valorativa o porque sus premisas culturales han entrado en obsolescencia. La falla de estas transmisiones perturba el aspecto organizador que debieran producir. Finalmente, la precarización termina expresándose en los vínculos. La ambigüedad que provocan los límites no eficientes o la carencia de ideales como modelos posibles colocan a los sujetos en amenaza de confusión y riesgo”. (Wettengel, 2008, p. 213).

Para poder realizar una elección académica es fundamental la función del proyecto anticipatorio en el proceso de constitución subjetiva. Su ausencia o su exceso poseen diferentes consecuencias para el Yo del sujeto en el momento simbólico de afrontar la tramitación de un proyecto a futuro. Pueden producirse dos posicionamientos subjetivos: a) la ausencia del registro del Ideal del Yo en la trama anticipatoria familiar obstaculiza o impide la imaginización en el joven de un proyecto laboral, y/o académico a futuro, sumiéndolo



en un eterno presente, o b) el exceso de Ideal en el proyecto anticipatorio familiar, por el contrario, inhibe y anula las posibilidades desiderativas singulares y subjetivas, que son condición necesaria para proyectar-se hacia un futuro posible propio.

El entramado de representaciones que sostienen ideales, sueños y proyectos, en cada adolescente, es la resultante de las representaciones sociales imaginarias construidas en la socialización primaria y secundaria, propias de cada cultura epocal, acuñada histórica y socialmente, ejercida e inculcada a través de la función de transmisión intergeneracional.

La tensión suscitada entre las generaciones, entre padres e hijos respecto de las elecciones académicas, laborales y profesionales, son la resultante de las diferencias representacionales, valorativas, ideológicas y experienciales, productos de haber sido socializados en épocas diferentes.

Las representaciones subjetivas y la valoración sobre los campos profesionales y/o laborales son efecto del pacto de intercambio que se instituye entre los adolescentes y jóvenes, en posición de hijos, y su grupo familiar - social, marcando las decisiones e inversiones que suponen el proyecto identificatorio con relación a la identidad profesional.

La familia, en tanto espacio de socialización primaria, es el escenario en el cual se tramitan las tensiones devenidas de las diferencias de socialización intergeneracional, con relativa autonomía de las clases y donde adquieren particular significación las elecciones realizadas por los adolescentes y jóvenes.

Ser adolescente implica ser socializado en contextos sociohistóricos diferentes a las generaciones que los precedieron, incorporando nuevos códigos, modos de percibir y de valorar y estar sometidos a desafíos que implican el desarrollo de nuevos hábitos y destrezas para poder circular en la sociedad.

El quiebre en las relaciones de autoridad entre las generaciones también ha llevado a una puesta en cuestión de la misma acción de transmisión, frente a lo cual, cabe preguntarse por los efectos de esto respecto de la orfandad de referencias y recursos subjetivos en tanto que insumos desde los cuales los adolescentes deberían poder extraer elementos para construir su proyecto anticipatorio con relación a la elección académica.

En todo proceso de elección académica, se juega en el sujeto, la puesta en acto, por vía de los procesos identificatorios singulares, la tramitación de la impronta de los universos simbólicos paterno y materno, con relación a los procesos, fantasías, fracasos, detenciones, etc. atravesados por las figuras paternas, de elección, los cuales se inscriben en el proceso de transmisión e inscripción filiante en la cadena generacional.

El universo representacional del sujeto comanda la elección de sus intereses intelectuales y académicos, quedando invisibilizadas para el sujeto, las condiciones de determinación socioeconómica directa e indirecta de la misma, contribuyendo esta relación a reforzar la creencia subjetiva de la naturalización de “ese oscuro objeto del deseo llamado vocación”, el cual demandan encontrar los sujetos.

Las creencias incuestionables respecto de la valoración y prejuicios sobre los campos profesionales, producidas en la socialización, aseguran para el sujeto la saturación de la exigencia de sentido y de significación, mediante el proceso de sublimación, invistiendo, las significaciones sociales imaginarias que conciernen al proyecto identificatorio.

Actualmente el proyecto identificatorio en los adolescentes, se encuentra en crisis, por efecto de la crisis de las significaciones sociales respecto del saber y el trabajo y por la



crisis de las instituciones sociales que fueron las que tradicionalmente sostenían el apuntalamiento de los mismos, generando incertidumbre, fragilidad y la aparición de nuevas vulnerabilidades y sufrimientos subjetivos, siendo la angustia de supervivencia representacional la que estaría en juego en los adolescentes y jóvenes.

Las significaciones sociales imaginarias estructuran el mundo en general y designan las finalidades de la acción de los sujetos, otorgándole una fuerte dotación de sentido a todo proyecto identificadorio, del cual la identidad profesional forma parte, y a través del cual la psiquis encuentra un sentido en lo que la sociedad le propone y le impone referido, a los roles sociales, a las actividades profesionales y a los objetos investidos por el yo. Las representaciones sociales cristalizadas como mitos sociales en lo atinente al prestigio y valoración de las profesiones configuran, en los sujetos, imaginarios estereotipados que pueden invisibilizar las relaciones de causalidad que las sobredeterminan.

Sabemos, según diferentes autores que la función de transmisión implica un ofrecimiento (del don) por parte de los progenitores, de los docentes, de los adultos en general, de algunos elementos que cada uno de los miembros de una descendencia recibe en su infancia, y sobre los cuales, en el proceso de constitución subjetiva, el heredero resignificará de un modo singular.

L. Wettengel, desde el campo del psicoanálisis, señala como una característica propia del actual momento sociohistórico que “Se observa como característica del tiempo presente, un déficit de ideales y de interdicciones estructurales que brinden referentes identificadorios confiables. Toda sociedad, tiende por requerimiento estructural, a establecer ideales que convoquen a sus miembros a adherir a ellos. Surgen de ese modo lazos de pertenencia que llevan a depositar ahí la fuerza de la energía psíquica y construir un sólido vínculo social. Por otra parte, todo individuo tiene la necesidad de arraigos identificadorios para no verse expuesto al sufrimiento del sinsentido.” (Wettengel, 2008, p.210)

Por otra parte, P. Bourdieu, desde el campo de la Sociología plantea que, “Los conflictos generacionales oponen, no clases de edad separadas por propiedades de naturaleza, sino habitus producidos según modo de generación diferentes, es decir por condiciones de existencia que, oponiendo definiciones diferentes de lo imposible, de lo posible y de lo probable, hace que los unos experimenten como natural o razonable unas prácticas o aspiraciones que los otros sienten como impensables o escandalosa, y a la inversa.” (Bourdieu, 2007, p. 101)

Diversos autores coinciden en señalar que, en las condiciones actuales, al romperse la linealidad en la proyección de vida futura en los jóvenes, tal como se desarrollada en la Modernidad, se daría una doble crisis, a saber: a) crisis de normatividad y b) crisis de previsibilidad, lo cual produce una crisis en el campo de las anticipaciones subjetivas. Esta última es central para pensar nada menos que la tramitación de la elección en la cual se pone en juego de parte del consultante un trabajo de anticipación respecto de su futura identidad laboral.

Por otra parte, toda institución escolar impone prácticas culturales (valores, ideales, prejuicios, opiniones) que no inculca ni exige en forma explícita, pero que forman parte de los atributos ligados a las posiciones que asigna, a los títulos que otorga y a la posición social a las que los mismos dan lugar en el espacio social.

Las prácticas culturales construidas en la socialización secundaria conforman el universo representacional de los jóvenes, el cual integra el orden de determinación indirecta de



la elección. La posesión del capital escolar y su respectivo efecto simbólico determina la posición y el reconocimiento social legitimado que todos los adolescentes de las distintas clases sociales obtienen en el espacio social.

Según P. Bourdieu “La acción de inculcación que ejerce la institución escolar y el efecto de imposición simbólica que la titulación ejerce durante la escolarización, queda invisibilizada para los educandos. El efecto de imposición simbólica que la titulación (en tanto acreditación como capital cultural que posibilita la circulación en el espacio social) ejerce, no sólo se constituye en un capital cultural diferencial, sino que configura las representaciones y las valoraciones sobre los campos profesionales y/o laborales.” (Bourdieu, 2007, p.102), que los adolescentes poseen acerca de las diferentes prácticas profesionales que constituyen las ofertas educativas que la estructura histórico-social propone, determinando sus elecciones futuras.

Las elecciones académicas y/o laborales se encuentran atravesadas por el doble modelo de transmisión postfigurativo, que se corresponde con sociedades que pasan por una etapa revolucionaria o en procesos masivos de migración e incorporación a nuevas culturas, es aquel en el cual adultos y jóvenes aprenden al mismo tiempo porque todo es nuevo para ambos y el modelo de transmisión prefigurativo es aquel en el cual los jóvenes son quienes saben y quienes enseñan.

La crisis sociopolítica sumada a la profunda transmutación antropológica y cultural de las últimas décadas, transformaron en inadecuados e insuficientes, los referentes y las representaciones sociales producidos en la lógica societal de las décadas anteriores. Ello implica que también entran en estado crítico los universos representacionales de los que disponen los adultos y adolescentes, para poder simbolizar las nuevas demandas que las nuevas condiciones sociales imponen y poder desarrollar estrategias de inserción sociales presentes y futuras.

Pensamos que estas nuevas configuraciones culturales que se caracterizan por la pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria, en los adolescentes durante el pasaje de la escena familiar al campo social, desde la sociedad posfigurativa a la prefigurativa, genera un proceso de (des)orientación en los adolescentes, al finalizar la escuela media, como efecto de la crisis en la función de transmisión intergeneracional con su impacto en la producción de subjetividad adolescente y juvenil.

Consideramos que las vacilaciones y obsolescencia de las referencias adultas ante este mundo complejo, producen una severa (im)posibilidad, quizás no de todo el universo representacional posible, de donar a las nuevas generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias para afrontar la elección académica que conforman, pero no lo agota la construcción de un proyecto de vida de carácter anticipatorio.



Bibliografía

Bourdieu, P. (2007)

El Sentido Práctico. Siglo XXI Editores. Buenos Aires. Dubet, F. (2011). Repensar la justicia Social. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Recalcati, M. (2014)

El Complejo de Telémaco. Padres e hijos tras el ocaso del progenitor. Editorial Anagrama. Barcelona. España.

Rodulfo, R. (1992)

Estudios Clínicos. Del significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Wettengel, L. (2008)

Los senderos de la Transmisión. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Ponencia Libre

Prototipo para un aroma de época

Autores:

***Ruiz, Ma. Eugenia
de Ortúzar, Ma. Victoria
Hurlebaus, Karina***

Universidad Nacional de La Plata

eugeniaruizpoffo@gmail.com



Resumen

La crisis de la época actual no es la aceleración, sino la dispersión y la disociación temporal. Una discronía temporal hace que el tiempo transcurra sibilante sin dirección y se descomponga en una mera sucesión de presentes temporales, atomizados. Con ello, el tiempo se hace aditivo y queda vacío de toda narratividad. Los átomos no desprenden aroma. Una atracción figurativa, una gravedad narrativa tiene que unirlos por primera vez como moléculas aromáticas. Solo configuraciones complejas, narrativas, exhalan aroma. Puesto que por sí misma la aceleración no representa el auténtico problema, su solución no está en la desaceleración. La mera desaceleración no engendra ningún tacto, ningún ritmo, ningún aroma. No impide la precipitación en el vacío.

Byung-Chul Han

En un mundo diverso y tecnológico tal como reza el tema que nos convoca, nos encontramos trabajando en diseño de propuestas de abordaje de la orientación mediadas por tecnologías, que propicien la reflexión sobre el proyecto de inclusión en el mundo del trabajo y / o proyecto de vida, en los territorios virtuales que los jóvenes habitan, sin desconocer los tiempos que corren. Tanto en su acepción de temporalidad como de urgencia.

Nos proponemos adentrarnos en el **diseño de dispositivos tecnopedagógicos en línea**, que responden a nuestras búsquedas de prácticas orientadoras innovadoras, que tengan y sostengan en el centro de las mismas al sujeto, propiciadores del intercambio y los lazos al otro, en el territorio digital, donde la tecnología se enreda con las tramas constructivas de la subjetividad.

En las puertas de la inteligencia artificial como horizonte de la época, proponemos un uso de las tecnologías y sus aplicaciones masivas, que propicien buenas prácticas. Tiempo que desafía a los orientadores a innovar, ser creativos y originales en el diseño de propuestas de abordaje que como dice el filósofo construyan narrativas, que exhalan aroma, producto de la reflexión que construye experiencia.

Antecedentes de la propuesta

Tanto en el proyectos de investigación que desarrollamos (Bravetti 2022) como en los diversos espacios de intervención, investigamos el territorio digital que habitan los jóvenes hoy, para encontrar formas de comunicación que habitan las juventudes de esta época en donde las redes sociales se han convertido en el principal vehículo de socialización, a la vez que construyen una idea del tiempo y del acceso infinito: estar en varios lugares al mismo tiempo, sostener conversaciones con varias personas estando en soledad y realizar más de una actividad en simultáneo entre otras varias posibilidades.



Retomamos la preocupación por las estrategias con las que los orientadores nos acercamos a los jóvenes. Las problemáticas vocacionales están entrelazadas con las temporalidades, con el pasado, el presente y fundamentalmente con el futuro vivido desde la singularidad subjetiva. La lógica del mercado, en cambio, la compulsión consumista, el empuje a la satisfacción, aplanan esa temporalidad hacia la vivencia permanente de un presente continuo. La caída de los grandes relatos de la modernidad, pretende instalar la idea de que no hay futuro colectivo. La cultura posmoderna produjo una subjetividad cada vez más individualista, mercantilista propia de los discursos neoliberales. Los sujetos adquieren valor por lo que compran y por lo que consumen, por lo que tienen, antes que por lo que hacen o por lo que son, con un tiempo distinto marcado por la inmediatez, la urgencia y la finitud de las cosas en una vorágine diferente. En palabras de Juan Mitre: Cuando todo deviene mercancía ya no hay pérdida, hay exceso o resto.

Sin desconocer la época, no desistimos en buscar propuestas donde el futuro se arme, se piense, se invente, con otros. Proponemos la idea fundacional del NOMO D3 como estrategia de intervención: volver a reunir lo que no estamos acostumbrados a juntar, buscar el aroma que otra velocidad propicia.

Se trata de llegar a los jóvenes con una herramienta tecnológica que propicie la reflexión, que les proponga detenerse y habitar la pregunta, recorrerla, soportarla. Detener la urgencia, despabilar los cuerpos dormidos y tristes, crear una música nueva: la propia, la de cada uno, resonando con la de sus otros.

De eso se trata esta apuesta: la creación de herramientas digitales, allí dónde los jóvenes están, sosteniendo una política que ofrece en el tiempo de comprender, la maceración necesaria para que una esencia se manifieste en aroma.



Bibliografía

Barvetti Gabriela (2022) Proyecto de investigación:

“Territorios de subjetivación adolescente y nuevas tecnologías: vínculos, lazos y contactos con pares en un mundo en transformación”.

HAN, B. (2013)

La sociedad de la transparencia. Barcelona. Ed Herder

Hupert, P.; Ingrassia F. (2015)

¿Contactos sin vínculo? Un bosquejo de la vincularidad fluida. Disponible en:

<https://www.pablohupert.com.ar/index.php/author/estudio-de-ph/>

Mitre J. (2018)

“El analista y lo social” Ed. Grama.

Schwartzman, G. y Odetti, V.. (2011)

Los materiales didácticos en la educación en línea: sentidos, perspectivas y experiencias.. Presentado en ICDE- UNQ.

<http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/materiales-didacticos-educacion-linea-sentidos-perspectivas-experiencias>

Verenstein Verónica (2021)

Despertar e inventar en la adolescencia. Ed. Grama

**Ponencia
Libre**

UNIVERSIDAD NACIONAL
DE EDUCACIÓN - ECUADOR
EJE CENTRAL PARA LA TRANSFORMACIÓN
SOCIAL A TRAVÉS DE LA ORIENTACIÓN Y LA
ACCIÓN TUTORIAL

Autores:

Mónica Elizabeth Valencia Bolaños

Universidad Nacional de Educación-Ecuador

mónica.valencia@unae.edu.ec

Maria Jose Rivera Ullauri

Universidad Nacional de Educación-Ecuador

maria.rivera@unae.edu.ec

Geovanny Genaro Reivan Ortiz

Universidad Católica de Cuenca-Ecuador

greivano@ucacue.edu.ec

Juan Pablo Viñanzaca Lòpez

jvinanzacal@ucacue.edu.ec

Universidad Católica de Cuenca-Ecuador

Eje: La orientación en el campo educativo

Temática: Orientación e innovación



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

La Universidad Nacional de Educación del Ecuador, de creación reciente (Quito, 28 de noviembre de 2013) por decreto presidencial Oficio No. T.6715-SGJ-13-1103, con la trascendental misión de transformar la educación ecuatoriana. A partir de entonces, los procesos de construcción, definición y consolidación aún están en maduración. Cabe recalcar, que dicha disposición desde el ejecutivo muestra una radical mirada de la educación como un interés prioritario para el desarrollo del país.

A través del Sistema de seguimiento al desempeño estudiantil y tutorías académicas y de titulación. (Resolución SE-019-Nº061-CG-UNAE-R- 2020), se regula los diversos mecanismos de orientación y acompañamiento. Estos se orientan a la personalización de los procesos formativos en el propósito de disminuir los problemas de abandono y rezago educativo, además de proveer apoyos, servicios y recursos para el fomento del aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, mediante la intervención de los tutores, quienes son docentes y en algunos casos estudiantes (tutoría entre pares).

La Dirección de Tutorías, es la dependencia que precisa responder al mandato del modelo pedagógico institucional que refiere que todo docente debe cumplir con las funciones de tutor, además, tiene bajo su responsabilidad el seguimiento al desempeño estudiantil a través de un plan que garantice el acompañamiento académico y personal en todo el proceso de formación de los estudiantes de la UNAE.

Desde este panorama académico, se identifica como objeto de estudio la necesidad de la formación de los docentes como tutores. Esta necesidad surge, pues el tutor requiere de competencias específicas para desarrollar de forma efectiva y pertinente ese acompañamiento o conducción adecuada del profesional de la educación en proceso. Durante ese transitar de tutor y tutorado se precisa poner atención a las necesidades individuales y grupales en el orden social- académico-cultural y la vinculación inherente a la formación integral que se esboza en los instrumentos institucionales que así lo declaran.

Por ello, es necesario la construcción de un modelo de orientación y acción tutorial que responda a la especificidad de la UNAE, como a las exigencias de la formación de profesionales del siglo XXI. Es evidente que la tutoría es un instrumento esencial en el modelo pedagógico de la universidad mencionada, pues la tutoría es considerada como un proceso de gestión de aprendizajes, la selección de los elementos y estrategias que son necesarios para cada etapa de desarrollo del estudiante en la prosecución de la carrera, así como representa los lineamientos para la mejora permanente de la calidad de la Educación Superior.

En este sentido, la UNAE, cuenta con el Plan de Acción Tutorial vigente (2019), el cual, es un instrumento que a pesar que representa

una guía, no explícita las actividades, propuestas, instrumentos, observaciones que son necesarias para la acción. Así mismo, se requiere de lineamientos teóricos prácticos que confluyan la acción tutorial y docencia y, fundamentalmente, la capacitación de los docentes universitarios para fortalecer, complementar o desarrollar las competencias y destrezas específicas para el rol de tutor.

La UNAE al ser una institución pública, se ubica en una zona clave de la provincia del Cañar y Azuay, acoge a estudiantes de varias ciudades con bajos recursos y con altos porcentajes migratorios, lo que trae consigo un aumento en cuanto a los problemas personales, familiares, sociales, económicos entre otros. Solamente según los registros de la Dirección



de Bienestar Universitario 2022 estudiantes cabeza de hogar: 92%, madres solteras: 73%, padres solteros: 81%. Desde el punto de vista de los ingresos, 4113 de los estudiantes distribuidos en las 7 carreras, corresponden al 1er Quintil. En donde, según la fuente Ecuador en cifras 2014, primer quintil (Q1) son aquellos individuos que perciben los menores ingresos, mientras que el quinto quintil (Q5) son quintiles representan a la población más rica. Para esta tarea retadora se estableció el siguiente objetivo general: Construir un modelo de orientación y acción tutorial que procure el crecimiento y potenciación del desarrollo integral del estudiante, a través del acompañamiento académico y personal efectivo y afectivo propio de la Universidad Nacional de Educación.

En este hilo conductor, los lineamientos teóricos se encuentran alrededor de la tutoría desde la Psicología humanista: Centrada en el crecimiento humano. El representante principal de esta perspectiva es Carl Rogers, con su teoría Centrada en la Persona (Rogers, 1996). Esta teoría se basa en dos supuestos principales: tendencia de formación y tendencia de realización. El primer supuesto se refiere al crecimiento y desarrollo de formas simples en comunidades más complejas. El segundo supone una tendencia natural a desarrollar nuestro máximo potencial. Por ello, la información que se obtiene de ellos es una forma de entender el comportamiento humano.

La investigación se realizará mediante el método de investigación acción participante (IAP) con el fin de construir un modelo de orientación tutorial de manera cooparticipativa. Los aportes para el modelo se desarrollarán con la participación de informantes y actores claves, que incluye docentes y estudiantes de todas las carreras, además, para complementar y garantizar mayor validez a al modelo, participarán especialistas externos.

El proyecto se sustenta en un paradigma socio crítico desde una investigación de tipo mixta, pues el fin no es solamente comprender las fortalezas y debilidades del plan vigente, sino actualizar y construir un modelo de orientación.

Se concluye con la premisa de la importancia de la tutoría como un elemento inherente al proceso académico, media y garantiza el éxito integral del nuevo docente-investigador responsable de la transformación de le educación ecuatoriana.



Referentes

Ley de creación de la Universidad Nacional de Educación. (Quito, 28 de noviembre de 2013) por decreto presidencial Oficio No. T.6715- SGJ-13-1103.

Plan de Acción Tutorial vigente (Resolución SO-006-Nº.028-CG- UNAE-R-2019)

Rogers, C. (1996)

El proceso de convertirse en persona. México: Paidós

Sistema de seguimiento al desempeño estudiantil y tutorías académicas y de titulación. (Resolución SE-019-Nº061-CG-UNAE-R-2020)

Ponencia Libre

La orientación educativa en relación con el aprendizaje de la lectura en la educación secundaria

Autor/es:

Zabaleta, Verónica¹

Arnés, Victoria¹⁻³

Roldán, Luis Ángel¹⁻²

Fernández, Valentina¹⁻⁴

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata¹
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas²
Agencia Nacional de Promoción de la Investigación,
el Desarrollo Tecnológico y la Innovación³
Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires⁴

La Plata, Buenos Aires, Argentina
Dirección de Correo de autor/es (primer autor):
veronicazabaleta@gmail.com

Eje y Temática a la que pertenece el trabajo:
La orientación en el campo educativo
Orientación y actualización teórica y metodológica



AIdOEL



Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis

Resumen

El presente trabajo, de carácter teórico, se enmarca en un proyecto de investigación que se propuso indagar las modalidades de evaluación e intervención en los procesos de lectura y escritura que implementan instituciones educativas de nivel secundario, en relación con estudiantes de primer año que presentan un desfase respecto de lo esperado para el curso en que se encuentran. Asimismo, el estudio tuvo por objetivo caracterizar el perfil de dichos estudiantes a partir de instrumentos específicos.

A partir de los resultados del mencionado proyecto se derivan en este trabajo un conjunto de nociones y consideraciones clave para abordar la orientación en relación con las dificultades de lectura en la población analizada.

Sánchez y García (2011) proponen que la orientación implica “ayudar a los profesores y otros agentes educativos a ayudar a los alumnos a aprender” (p. 33). Esto requiere proponer ayudas que resulten relevantes para los estudiantes y factibles para los docentes, lo que puede relacionarse con dos cuestiones principales: a) conocer cómo los estudiantes llegan a convertirse en lectores competentes; b) adentrarse en el desafío que implica que los docentes aprendan a enseñarles a serlo (Sánchez Miguel, 2010). En este trabajo el foco estará puesto en el primer aspecto en relación con el cual resulta importante partir de una definición actual de lectura. Según Aznárez et al. (2021) “implica el reconocimiento de diversas formas gráficas-simbólicas (letras, números, signos de puntuación, entre otros) para acceder a diferentes niveles de representaciones lingüísticas (palabras, oraciones o tipos textuales) con el fin de construir el significado de lo que se lee” (p. 21). Ambos componentes de la lectura (reconocimiento de palabras y comprensión) suponen recursos de evaluación e intervención diferenciales que el orientador debería conocer en la medida que forman parte del abundante cuerpo de conocimientos que la psicología y otras disciplinas han acumulado en relación con la mencionada actividad. Cabe señalar que, si bien lo específico del nivel secundario en materia de lectura es que los estudiantes aprendan a comprender textos de diferentes géneros, en el marco de las disciplinas que se enseñan, es posible encontrar alumnos en los que persisten dificultades en niveles menores al texto, lo que compromete seriamente su trayectoria educativa e instaura particulares retos para la tarea docente y del orientador. Una diferenciación importante es aquella que distingue entre los términos “dislexia” y “las dificultades de la lectura o retraso lector”. Actualmente se reserva el término dislexia para identificar a los trastornos de la lectura de origen neurobiológico. Se caracteriza por dificultades en el reconocimiento de palabras en forma precisa y fluida, un deletreo deficiente y poca capacidad ortográfica (DSM-5). Por otro lado, el término más amplio “retraso lector” incluye problemas de la lectura causados por factores múltiples, entre los que aparecen un contexto alfabetizador desfavorecido, fallas en los métodos de enseñanza, ausentismo significativo o bien aspectos cognitivos más generales. Los porcentajes de dificultades en estos casos suele ser mayor (Defior et al., 2015).

Por último, un constructo relevante lo constituye el denominado modelo de respuesta a la intervención. Se propone identificar y dar tratamiento a estudiantes que no logran avanzar al ritmo de sus pares. Se diferencian tres niveles. El nivel 1 está representado por el aula de enseñanza común en la que se identifican a los estudiantes que no están logrando beneficiarse de las enseñanzas impartidas por sus docentes y que requieren entonces una intervención más particularizada. Esto define el nivel 2 que supone una intervención



pedagógica individual o en pequeños grupos en la escuela. Aquellos que tienen baja respuesta a la intervención en el nivel 2 pasan al nivel 3 que refiere a la consulta con especialistas. La persistencia de las dificultades aun en situaciones de intervención adecuada y sistemática se considera un posible indicador en el diagnóstico de la dislexia (Diuk et al., 2017; Jiménez, 2019).

El presente trabajo señala entonces el rol relevante del orientador en el caso del acompañamiento a docentes con estudiantes con dificultades de lectura. Se delinearón algunas nociones consideradas clave para proponer ayudas relevantes para este grupo: un concepto de lectura que remarca su carácter componencial, la diferencia entre dislexia y retraso lector y finalmente un modelo que condensa de un modo significativo el papel del diagnóstico y la intervención educativos.

Palabras clave:

orientación educativa, lectura, retraso lector, dislexia, respuesta a la intervención



Referencias

American Psychiatric Association - APA. (2014)

Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5a. ed.). Editorial Médica Panamericana.

Aznárez, L., Munguía, G., Hossain, I. y dos Santos, J. (2021)

Guía de lectura prosódica. Aspectos teóricos y prácticos para su implementación en ámbitos educativos. Universidad Católica del Uruguay.

Defior, S., Serrano, F. y Gutiérrez, N. (2015)

Dificultades específicas de aprendizaje.
Síntesis.

Diuk, B., Ferroni, M., Mena, M. y Barreyro, J. P. (2017)

Respuesta a la intervención y escritura en niños de grupos sociales vulnerados. Revista Páginas de Educación, 10(2), 96-110.

Jiménez, J. E. (coord.) (2019)

Modelo de respuesta a la intervención. Un enfoque preventivo para el abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje. Pirámide.

Sánchez Miguel, E. (Coord.) (2010)

La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer. Graó.

Sánchez, E. y García, R. (2011)

Estrategias de colaboración. Ayudar a ayudar. En E. Martín y I. Solé, Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención (pp. 33-52). Graó.

Ponencia Libre

Devenir submarinista: La formación técnico-profesional y su incidencia en el rol ocupacional

Autor/es:

Lachalde, María Laura
Tuninetti, Christian Tomás

Escuela de Submarinos / Armada Argentina / Mar del Plata / Argentina

ml.lachalde@gmail.com
christiantuninetti@gmail.com

Eje y Temática a la que pertenece el trabajo:
La orientación en el campo del Trabajo



AIdOEL



FaPsi
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de San Luis



Resumen

Este artículo presenta la labor que el Gabinete Psicopedagógico de la Escuela de Submarinos (ESSU) lleva a cabo en el acompañamiento y orientación a los cabos y oficiales que se forman como futuros submarinistas. Se toma en cuenta la administración de la técnica Visión a Futuro (prueba tomada al inicio de los cursos y finalizado el ciclo teórico), y las entrevistas de inicio y seguimiento, para indagar y describir las representaciones sobre ser submarinista.

Además, se reflexiona sobre el imaginario que tienen los cursantes sobre su rol ocupacional, antes y después de la formación técnico-profesional específica.

Palabras claves:

Gabinete psicopedagógico, visión a futuro, ser submarinista, rol ocupacional, formación técnico-profesional.



En el presente escrito se expone la labor del gabinete psicopedagógico de la Escuela de Submarinos (ESSU) de la Armada Argentina, haciendo hincapié en una formación en particular: Capacitación en Submarinos. Específicamente, se aborda la construcción del rol ocupacional y sus transformaciones en función de la capacitación técnico-profesional que los habilita como tripulantes de unidades submarinas.

El Gabinete Psicopedagógico en el Contexto Naval

El gabinete psicopedagógico opera como un dispositivo diseñado para la evaluación psicotécnica y la orientación psicopedagógica de los aspirantes a diferentes carreras y/o cursos que brinda la Armada Argentina. Asimismo, otorga asesoramiento y orientación a los equipos de conducción de los diferentes destinos educativos que tiene la institución.

En este sentido, el gabinete es el primer espacio institucional con el que toman contacto los postulantes desde su ingreso a la vida militar naval y durante las diferentes capacitaciones a las que aspiran y eligen para continuar su profesionalización. Este tipo de abordaje permite identificar y reconocer las características de los sujetos en los tiempos iniciales de su formación y las transformaciones subjetivas que se van operando producto del tránsito por la vida institucional. Permite construir un conocimiento profundo respecto de los motivos e intereses que justifican el ingreso a la vida militar como así también, en la solicitud a diferentes cursos de capacitación.

A continuación, se abordará la formación en submarinos para oficiales y cabos.

Ser Submarinista: Devenir Técnico-Profesional como Marino de las Profundidades

Iniciarse como submarinista implica una serie de pasos administrativos: una petición formal frente al jefe de destino, la aceptación por parte del mismo y la inscripción a la ESSU.

Hay estudios médicos, psicológicos y psicotécnicos que se deben superar para poder dar comienzo a la capacitación correspondiente según jerarquía.

La Escuela de Submarinos tiene base en la ciudad de Mar del Plata y es la única escuela en el país que forma a los futuros submarinistas. Existen tres tipos de capacitaciones según las jerarquías, CAS-12 (Capacitación en Submarinos para Oficiales Ingenieros), CAS-11 (Orientación/Capacitación en Submarinos para Oficiales) y CAS-15 (Capacitación en Submarinos para Cabos).



En este marco, el gabinete psicopedagógico tiene una función de relevancia ya que lleva a cabo la evaluación psicotécnica de los aspirantes que permitirá el ingreso a la ESSU

La batería psicotécnica, administrada y evaluada por los profesionales, consta de pruebas proyectivas y test psicométricos específicos, y una entrevista semidirigida con el fin de conocer en profundidad al postulante e indagar los motivos por los cuales quiere ser submarinista; además de su rendimiento académico y físico, su organización familiar y actividades de ocio. Esta indagación se fundamenta en la carga horaria, complejidad y entrenamiento que requiere el ingreso, permanencia y egreso de la capacitación. Siguiendo a Rascovan (2016, p. 144), “no se puede no dudar al elegir, no se puede no descartar al elegir como no se puede entrar al mar y no mojarse”; por esta razón, se apuesta a que el postulante reflexione sobre los motivos que lo conducen a la elección del curso, posicionándose como sujeto de aprendizaje y proyectándose como futuro submarinista.

Los motivos por los cuales se escoge el curso de adiestramiento en submarinos suelen variar entre la valoración que se le da al trabajo en equipo y la camaradería, y el prestigio que se le atribuye al ser submarinista.

En consonancia con Lindozzi et al (2022), elegir una carrera puede verse condicionado por diversas variantes como “el contexto, las imágenes profesionales, las características cognitivo-emocionales y la historia familiar vocacional” (p. 11) y por la identificación que el cursante puede hacer con sus pares o superiores submarinistas, “dado que no se trata de un proceso independiente de los vínculos sociales” (p. 12).

Una vez que se conocen los resultados de la evaluación psicotécnica se procede a recomendar o no al postulante para la capacitación solicitada. Esta recomendación va acompañada de observaciones que se consideran de importancia para sostener la permanencia en la capacitación y atender al bienestar del sujeto. Asimismo, el informe elaborado por el gabinete es un dato que el equipo de conducción de la escuela, analiza en relación a la aptitud psicológica y los estudios médicos.

Al comenzar la capacitación, se realizan distintas entrevistas de seguimiento académico, de acompañamiento frente a los distintos factores estresores inherentes al curso, focus group con variados objetivos, y técnica de Visión a Futuro. Se profundizará sobre la administración y análisis de esta técnica en el próximo apartado.



Visión a Futuro y Rol Ocupacional de los Submarinistas en Formación

Una técnica que suele administrarse a los cursantes del CAS-12, CAS-11 y del CAS-15 al iniciar la capacitación y luego de los exámenes integradores correspondientes al ciclo teórico, es Visión a Futuro (Müller, 2012). Se administra de manera grupal bajo la siguiente consigna: “Traten de imaginarse dentro de cinco años en relación a su trabajo como submarinistas. Piensen en una imagen que representa la escena ocupacional. Pueden tener en cuenta el lugar propiamente dicho, las personas que los acompañan, la actividad que van a desarrollar, etc. Dibujen en una hoja la escena imaginada. Luego, expliquen por escrito lo que dibujaron”.

El objetivo principal de aplicar esta técnica es que los futuros submarinistas puedan fantasear con su actividad ocupacional y la forma en la que creen que se llevaría a cabo. Específicamente, la idea de administrar la técnica en dos momentos diferentes es poder analizar y comparar los efectos que la capacitación produce en ellos.

La población con la cual se trabaja está compuesta por siete estudiantes pertenecientes al CAS-15 y tres al CAS-11, que durante el ciclo lectivo 2023 se encuentran en proceso de formación. Se seleccionan cuatro producciones de dos estudiantes por ser las más representativas para comparar lo que fantasean al inicio de la capacitación y una vez finalizado el ciclo teórico de instrucción.

El propósito de la capacitación es brindar las herramientas que permitan conocer y operar una unidad submarina y, como consecuencia de esto, se considera que la imagen fantaseada de un cursante que recién ingresa variará luego del recorrido académico y los aprendizajes técnico-profesionales construidos.

Al iniciar la formación, los cursantes cuentan con una experiencia adquirida en destinos de superficie; lo que brinda una base sólida de conocimientos sobre los cuales será posible la construcción de futuros aprendizajes específicos. Esto implica un desafío en el proceso de formación dado que, al inscribirse e iniciar su capacitación, no han tenido la oportunidad de conocer u operar una unidad submarina. En contraposición a lo que plantean Mansilla Galdeano et al (2022, p. 9), se circunscribe la práctica submarinista necesariamente posterior a la capacitación técnico-profesional y a una navegación -como instancia de acreditación- con supervisión de tripulantes de mayor experiencia y experticia.



Producciones Gráficas y Relatos de los Futuros Submarinistas

Se presentan a continuación las producciones gráficas y los relatos de los cursantes. La Imagen 1 y 2 del Sujeto A pertenecen a un estudiante del CAS-11, mientras que la Imagen 1 y 2 del Sujeto B corresponden a un estudiante del CAS-15. Seguido de las producciones gráficas, en Tabla 1, se transcriben los relatos que acompañan las imágenes seleccionadas.

Por último, se analizan las producciones a la luz de las dimensiones implicadas en el ser submarinista: navegación en inmersión o superficie, rol ocupacional ligado a jerarquía y especialidad, imagen de sí mismo, trabajo en equipo.

Imagen 1 - Sujeto A

Visión a Futuro al inicio de la capacitación



Nota

Obsérvese unidad submarina en superficie, en el mar, y a dos de sus tripulantes realizando tareas de avistamiento.

Imagen 2 - Sujeto A

Visión a Futuro al finalizar el ciclo teórico

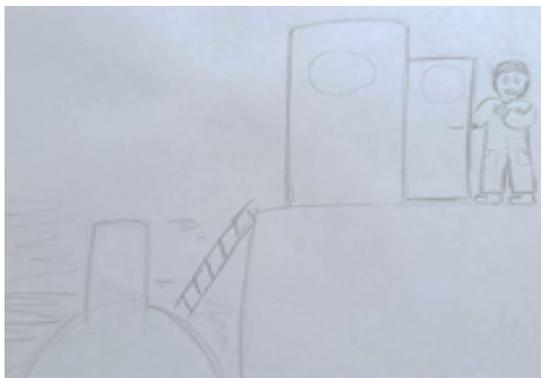


Nota

Obsérvese flota de buques en superficie con tripulantes realizando tareas de avistamiento.

Imagen 1 - Sujeto B

Visión a Futuro al inicio de la capacitación

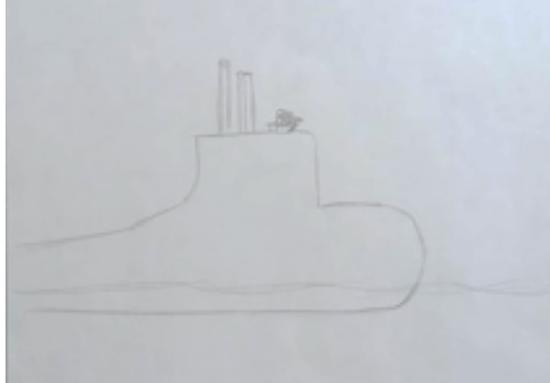


Nota

Obsérvese submarino ubicado en el muelle, y un cabo en situación de guardia.

Imagen 2 - Sujeto B

Visión a Futuro al finalizar el ciclo teórico



Nota

Obsérvese unidad submarina en superficie, con un tripulante realizando tareas de avistamiento.



Tabla 1
Relatos de la Técnica Visión a Futuro

	Relato de la Imagen 1	Relato de la Imagen 2
Sujeto A	“Me encuentro dirigiendo un submarino, realizando un patrullaje por la costa argentina, como así también participando en ejercicios con otras unidades tanto nacionales como internacionales. De esta manera adquirir y conocer sus formas de maniobrar y sus ideas en las tácticas”	“Luego de 5 años me visualizo comandando un submarino, realizando ejercicios con otras armadas. El ejercicio trata sobre la detección temprana de un contacto, de esa manera probar la capacidad y performance de los sensores con los que cuenta cada uno, de esa manera conocer el alcance de cada submarino y comprobar el más apto para dicha misión”
Sujeto B	“...En un futuro cercano me veo siendo parte de la dotación del submarino, por ejemplo, cubriendo guardias y trabajando con el resto, o por qué no, viajando a buscar otro submarino fuera del país... ya viajando como submarinista”	“Mientras el submarino estaba navegando en superficie decido salir por el puente para realizar mi tarea de vigía y ver algo en la cercanías mientras que mis compañeros, desde adentro usaban el periscopio para poder mirar hacia más lejos”



Análisis de los Datos

Teniendo en cuenta las producciones realizadas al cierre del ciclo teórico de la muestra poblacional y del resto de cursantes, se evidencia una mayor claridad y delimitación del rol ocupacional, según jerarquía y especialidad; que se va complejizando a medida que avanza la formación técnico-profesional.

En términos específicos, para el caso del Sujeto A, se observa una continuidad en las representaciones ligadas a su jerarquía como oficial naval y rol específico a bordo de la unidad submarina. El cursante sostiene un horizonte de formación continua para optimizar las capacidades tácticas del submarino. Además, avizora un futuro esperanzador para la Armada

Argentina en el que hay una gran flota de buques al servicio de la defensa de la nación. Para el caso del Sujeto B, se lo observa en puerto realizando guardia y luego, al finalizar el ciclo teórico, llevando a cabo tareas de vigía durante la navegación. Es significativa la transformación que se opera durante el proceso de instrucción en las representaciones construidas, ya que se sitúa a bordo de la unidad submarina navegando y no en el muelle junto al submarino amarrado.

En términos generales, al finalizar el ciclo teórico, se dan dos tipos de representaciones: (a) el submarino navegando en la superficie del mar y (b) los tripulantes dentro del mismo, desempeñando tareas según sus funciones. En este último tipo de dibujos, no se especifica si la actividad que realizan se desarrolla en inmersión o en superficie, ya que sólo se observa la ejecución de la operación entre camaradas dentro del casco. En cuanto a los dibujos que representan a la unidad submarina navegando en superficie, podría pensarse como distorsión de la actividad ocupacional, debido a que el arma submarina está diseñada para navegar y operar en las profundidades del mar.

En las representaciones y relatos de los oficiales, tanto al inicio como al final del curso, se evidencia la gestión, conducción y planificación táctica como inherente al desarrollo de sus funciones. En cambio, en el caso de los suboficiales se vislumbra con mayor claridad el ejercicio de las distintas especialidades, dando cuenta de sus roles como sonaristas, maquinistas, electrónicos o cocineros, entre otros.

Asimismo, en los gráficos y relatos de los cursantes en su totalidad, durante la finalización del ciclo teórico, se observa la constitución de una conciencia de sujeto colectivo, un cuerpo, un equipo que debe trabajar en forma conjunta para cumplir una misión, más allá de la jerarquía que cada quien posee.



Reflexiones

Quienes se postulan para las capacitaciones manifiestan un interés frente a la posibilidad de ser submarinista, vinculado a una imagen profesional que opera como ideal al cual quieren identificarse. La misma se construye a partir de un otro, un submarinista con mayor jerarquía, que imparte un saber y valores vinculados a la camaradería como principal característica de grupo.

Ser submarinista está ligado a una actividad de alto riesgo que requiere valor, habilidades y destrezas específicas. Los conocimientos adquiridos en la formación básica, deben poder transferirse a una nueva unidad para operar en un escenario confinado de manera competente. Es necesario conocer los diferentes sistemas que componen el submarino para poder, en caso de emergencia, contribuir a una solución rápida y eficaz. Esto consolida la representación de prestigio y distinción que posee el ser submarinista en el contexto naval. También adquiere un valor especial el espíritu de cuerpo y la camaradería con los cuales se trabaja.

En este ámbito, el sentido de pertenencia está ligado al ideal de familia, como cuerpo, como grupo social que comparte ideales y valores que los vinculan. A decir de Rascovan (2016, p. 144) *“elegir es atravesar la experiencia de tener que perder algo. Pero, paradójicamente, elegir también es ganar”*. Los submarinistas renuncian a dedicar tiempo a proyectos familiares y personales pero encuentran gratificación en el ejercicio de una práctica institucionalmente reconocida y valorada.

Se afirma que las acciones individuales inciden y producen un efecto en el conjunto, dando lugar a una dimensión ética en el trabajo. Esto lleva a pensar que ser submarinista es mucho más que un hacer competente sino un ser anclado en profundos valores éticos. Finalmente, se reconoce que las intervenciones desarrolladas por el gabinete psicopedagógico, en el proceso de acompañamiento de los cursantes, producen un efecto en el proceso de resubjetivización que implica devenir submarinista.



Referencias

Lindozi, M. G., Galletti, J., & Franco, C. (2022).

Determinantes biopsicosociales y elección de carrera en jóvenes de primera generación de egresados de nivel medio.

Orientación Y Sociedad, 22(1), e048.

<https://doi.org/10.24215/18518893e048>

Mansilla Galdeano, D. N., González Rivero, E. M., Soria, L., & Valdez, M. A. (2022).

Rol de la orientación para la inserción laboral en las transiciones universitarias: entre la educación y el campo del trabajo: Inserción laboral en transiciones universitarias.

Orientación Y Sociedad, 22(1), e046.

<https://doi.org/10.24215/18518893e046>

Ministerio de Defensa. Unidades de la Fuerza de Submarinos.

<https://www.argentina.gob.ar/armada/fuerza-de-submarinos>

Müller, M. (2012).

Orientación vocacional: aportes clínicos y educacionales. Editorial Bonum.

Rascovan, S. (2016).

La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante. Editorial Paidós.