



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL ZONA ATLÁNTICA

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

Carrera: Licenciatura en Psicopedagogía

Alumna: Prof. Evans Silvina Vanesa

Directora: Lic. Y Prof. Marina La Vecchia.

Trabajo de Tesis:

La Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica en la Escuela

Secundaria: Condiciones de (im) Posibilidad.

Viedma (Río Negro), 2020.

**La Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica en la Escuela
Secundaria: Condiciones de (im) Posibilidad.**



1. Dedicatoria

A la Educación Pública y a quienes la defienden...

2. Agradecimientos

El recorrido es extenso, y las personas que formaron parte de él también, en este espacio me detendré a mencionar solo a algunos de ellos:

En primer lugar quiero agradecer a mi familia, a mi mamá Olga y mi papá Horacio, porque desde pequeña me enseñaron el placer por Aprender, por su paz y por su confianza. A mi hermana Nalda y mi cuñado Lucio, por ser los primeros en posibilitar mi apuesta, por tanto compañerismo e incondicionalidad.

A mi compañero de vida Seba, por su amor, por su mirada posibilitadora y por ser quien más me acompañó en este camino de finalización, sosteniéndome y alentándome permanentemente.

A mi directora de tesis Marina La Vecchia por su dirección y acompañamiento. A Soledad Vercellino y a Cielo Van Cauwenberghe por su predisposición y sus aportes imprescindibles.

A Sergio Rascovan por inspirarme y ser el propulsor del tema de investigación.

A Pandora Gandini, Marina Rodríguez, Miguel Belén, Verónica Castañera, Valeria Barzola, por sus aportes y predisposición.

A mis amigas Day Meyli, Dani Vega Riveras, Vero Rodriguez, Lidi Garavano, Lore Landaida, Juany Lucero y a Pau Temporín, por su amistad, su compañerismo y aliento.

A la Escuela Nro. 741, Pto. Madryn. Chubut, por su apertura. En especial a Mariana Santos.

A mi familia y amigos. Infinitas Gracias!

3. Índice

1. Dedicatoria.....	3
2. Agradecimientos.....	4
3. Índice.....	5
4. Aclaraciones Previas.....	7
5. Resumen.....	8
6. Introducción/Fundamentación/Consideraciones Previas.....	8
7. Enfoque Teórico y Metodológico.....	14
7.1 Momentos de la Orientación Vocacional y la Orientación Vocacional hoy.....	15
7.2 La orientación vocacional en la escuela.....	20
7.3 Intervención Pedagógica.....	22
7.3.1 Función Curricular.....	23
7.3.2 Función Escolar.....	26
7.3.3 Función Participativa.....	29
7.4 Representaciones, Hábitus y Categorizaciones en la Escuela.....	33
7.5 Temporalidades de la orientación Vocacional en el Sistema Educativo.....	37
7.6. Propuesta Metodológica.....	40
8.1 Estado de la Cuestión y Antecedentes Científicos.....	48
9. Capítulo I. Condición Curricular y Condición Escolar: El Curriculum Secundario chubutense y la Orientación Vocacional en la matriz organizacional del mismo.....	61
9.1. El Sistema Educativo de Chubut y la gestión por Proyectos.....	61
9.2 Planificación Institucional de los Aprendizajes (PIA) y Organización del Trabajo docente.....	64
9.3 La Orientación Vocacional como Proyecto Pedagógico.....	72

9.4 Orientación Vocacional como propuesta curricular.....	75
10. Capítulo II. Condición Participativa: Construcción de Proyectos Futuros en la Escuela desde la Mirada de los Destinatarios.....	85
10.1 Miradas sobre la Escuela, la Educación y Proyecto Vocacional.....	85
10.2 Representaciones sobre el proceso de Enseñanza – Aprendizaje	94
10.3 Proyecto Vocacional como Espacio Subjetivante.....	100
11. Capítulo III – La Orientación Vocacional en la Escuela desde un eje Diacrónico. ..	105
12. Conclusiones	111
13. Recomendaciones	113
14. Referencia Bibliográficas.....	115
15. Nota de Campo	120

4. Aclaraciones Previas

El presente trabajo de tesis es requisito para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía por el Plan de Estudio Nro. 432/09.

Se realizó en la primera parte del primer semestre del año 2019 mientras me desempeñaba como docente en el mismo anclaje territorial que se investiga. Por este motivo habrá elementos que refieren a esa circunstancia.

Se citarán fragmentos, experiencias y recortes de diferentes actores de la institución. La identidad de quienes aparezcan mencionados se resguarda con la utilización de nombres ficticios. Estos fragmentos aparecerán en cursiva y entre comillas, a los fines de identificarlos en la lectura.

5. Resumen

La presente investigación tiene como propósito comprender las condiciones que posibilitan la orientación vocacional en la escuela pública secundaria como intervención pedagógica. Específicamente se interesa por analizar los modos en los que en la escuela se desarrollan los espacios vocacionales desde sus funciones escolares, participativas y curriculares. Asimismo, interesa identificar otras intervenciones realizadas por la institución escolar en la trayectoria de los jóvenes que allí asisten y que refieran a intervenciones diacrónicas vocacionales. A los fines de ampliar la comprensión sobre los modos en los que intervienen los diferentes agentes educativos desde el enfoque vocacional, se han realizado entrevistas semiestructuradas y en profundidad, entrevistas grupales como grupos focalizados y observaciones participantes analizando tres áreas de información diferentes: La mirada y el lugar de los estudiantes, la de los docentes y la de los directivos. La información suministrada por estos agentes educativos se fortalece con el análisis de documentos que dan marco formal a esta práctica en la escuela. Este estudio es una contribución para la teoría y las prácticas psicopedagógicas en materia de orientación vocacional.

6. Introducción/Fundamentación/Consideraciones Previas

La presente investigación nace a partir de un interés personal relativo a la orientación vocacional con adolescentes, comenzado a construir desde 4to. Año de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía a partir del cursado de la materia específica de este campo de saber. El espacio universitario de Orientación Vocacional Ocupacional, impulsó mi participación en el Proyecto institucional “Búsqueda y elección

Vocacional/Ocupacional/Educacional realizado en la Universidad Nacional del Comahue – Centro Regional Zona Atlántica, en los años 2014 y 2015.

El tránsito por estos espacios en materia vocacional permitieron la construcción de un cúmulo de conocimientos y saberes que me habilitaban a intervenir en dispositivos grupales donde los adolescentes consultan y asisten para de alguna u otra forma indagar sobre algún hacer en un proyecto próximo.

Algunos años después me encontré enriqueciendo dichos saberes en esta práctica a partir del desempeño como profesora en el espacio de Proyecto Vocacional con estudiantes de 6to año secundario de escuelas públicas y privadas de las ciudades de Trelew, Rawson, Dolavon y Pto. Madryn, provincia de Chubut.

De estas últimas experiencias surgieron interrogantes que refieren a un campo de intervención en materia vocacional que parecía adoptar características relativamente diferentes a los espacios vocacionales ofrecidos a los estudiantes en la universidad mencionado con anterioridad o a los espacios clínicos en los que tradicionalmente se desenvuelven en nuestro país los procesos de orientación vocacional. En esta oportunidad me encontraba como docente a cargo de un espacio vocacional enmarcado en la educación secundaria obligatoria. Mi formación en psicopedagogía me permitió saber que en la historia de la educación Argentina la Orientación Vocacional se mantuvo al margen del sistema educativo formal, sin incluirse efectivamente en el curriculum obligatorio de la escuelas secundarias y para comprender cómo es que llegan dichos espacios a ser ofrecidos por la escuela como propuesta curricular en la provincia de Chubut, resulta interesante realizar un breve recorrido:

Desde sus inicios la Orientación Vocacional Ocupacional fue considerada para responder a las demandas que exigían las nacientes sociedades capitalistas industriales en Europa Occidental. El ordenamiento industrial produjo sus efectos en los recorridos de vida que las personas hacían en el área laboral y de formación. Estos recorridos de vida comenzaron a ser pensados desde el campo vocacional como rasgos o factores que definían un perfil ocupacional específico, una profesión o un puesto de trabajo. Las respuestas que la Orientación Vocacional fue dando en este contexto y a nivel internacional, la fueron acercando al campo de la educación, no obstante, hace poco tiempo logró efectivamente incorporarse a la nueva legislación educativa:

En nuestro país se promueve la OVO desde la constitución nacional del año 1949, expresando en el art. 37, que la Orientación Vocacional de los jóvenes, es concebida como un complemento de la acción de instruir y educar, es una función social que el estado ampara y fomenta mediante instituciones que guíen a los jóvenes hacía actividades para las que posean naturales aptitudes y capacidades, con el fin de que la adecuada elección profesional redunde en beneficios suyos y de la sociedad (Constitución de la Nación Argentina, 1949).

En la década de los 80 y los 90, la orientación vocacional vuelve a tener presencia en las leyes argentinas, incorporándose específicamente en la legislación educativa del país. En 1993 la Ley Federal de Educación establece que “los educandos tienen derecho a recibir orientación vocacional, académica y profesional, ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral o la prosecución de otros estudios” (Ley Federal de Educación Nro. 24.195, 1993, art.43)

La Ley Nacional de Educación Nro.26.206 (2006), menciona que la “educación secundaria, en todas sus modalidades y orientaciones, tiene 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” (Art. 30). Asimismo y centrándose en la orientación vocacional, alude “Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes” (art. 30, inciso h). Finalizando, refiere a los derechos de los adolescentes a recibir orientación vocacional, académica y profesional – ocupacional, habilitando su inserción en el mundo laboral y la continuidad de sus estudios (Art. 126.).

Partiendo de la Ley Nacional de Educación y de la Ley Provincial de Educación Nro. 91/10 (artículo 34), en 2015, la provincia de Chubut incluye en su diseño curricular de escuela secundaria, el espacio de “Proyecto Vocacional” para estudiantes que estén cursando el último año del nivel secundario. El mismo expresa:

Dado que en esta etapa de educación secundaria los jóvenes transitan por un periodo significativo de definiciones para sus trayectorias futuras, este espacio intenta generar las condiciones para que los estudiantes posean ciertas disponibilidades que los habiliten a elaborar sus proyectos personales de vida, reconociéndose como sujetos constructores de las situaciones que viven (Diseño Curricular Secundario, 2015, pag 114).

Amparados en este breve recorrido legislativo se podría pensar que la orientación vocacional cuenta con un marco de políticas públicas que sostienen un sistema educativo coordinado en los niveles nacional y regional para habilitar lineamientos que sostengan las prácticas vocacionales en las instituciones educativas chubutenses. Este dispositivo será dirigido, como nos dice Sergio Rascovan, a los adolescentes *que ya están*

alli, dentro de las instituciones escolares públicas de toda la provincia y donde se los intentará acompañar en la construcción de sus proyectos futuros.

En este sentido, la presente investigación apunta a un tipo de intervención en materia vocacional al interior de las instituciones educativas diferente a los que comúnmente encontramos a lo largo de todo nuestro país (proyectos institucionales y extensivos de la universidad con la escuela, espacios de tutorías para estudiantes recién egresados, o espacios clínicos y optativos para estudiantes a punto de egresar de la escuela secundaria, entre otros) y que como tal, implica comprender las condiciones en las que lo vocacional resulta posible dentro de un marco de formación, de acreditación y obligatorio para los jóvenes. En este sentido la autora Marina N. Trejo refiriéndose a la inclusión de lo vocacional en el sistema educativo nos dice: “Es importante que la propuesta sea optativa ya que si se va a trabajar con la elección, es coherente que puedan elegir hacerlo o no” (Trejo, M. 2009, pag. 224).

Pero ¿qué sucede cuando el dispositivo no es optativo, sino obligatorio para los estudiantes? Si lo vocacional se encuentra directamente relacionada con la dialéctica del deseo y con una búsqueda singular ¿cómo se acompaña a un sujeto que no necesariamente nos consulta sobre esta búsqueda y este deseo? ¿Cómo trabaja un docente en la escuela siendo un profesional de la orientación vocacional? ¿Cómo se enseña y como se aprende lo vocacional en la escuela? ¿Cómo se evalúa el proceso vocacional de un estudiante? Ante estas preguntas Sergio Rascovan nos dice:

Considerar la OV como un espacio curricular, supone definirla como *Intervención Pedagógica*. Su particularidad es la pretensión de constituirse en un espacio subjetivante. Es decir, el intento es que el proceso de abordaje de determinados contenidos pedagógicos pueda favorecer una creciente

implicación personal. Se trata de promover un sujeto activo en la construcción de una experiencia escolar singular (Rascovan,S. 2004, p. 20).

En términos generales, podemos decir que la educación secundaria es considerada como una unidad pedagógica y organizativa destinada a los adolescentes que hayan finalizado el nivel primario. En todas sus modalidades y orientaciones tiene como finalidad habilitar y fortalecer a los jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuación de sus estudios.

No obstante, Proyecto Vocacional es una de las únicas experiencias a nivel nacional como política pública, que se sistematiza y formaliza como espacio curricular, abriendo un terreno casi inédito que se presenta como una oportunidad que años anteriores prácticamente no tuvo la Orientación Vocacional en nuestro país¹.

Las experiencias en los espacios escolares nos hicieron reflexionar sobre lo antes dicho y nos generaron otros interrogantes: ¿Qué condiciones son necesarias para que en un dispositivo como la escuela, la orientación vocacional como intervención pedagógica, pueda constituirse como un espacio subjetivante para los estudiantes? ¿Cómo influyen las miradas sobre la escuela respecto a lo que sí se puede y lo que no se puede en un espacio que apunta a generar implicancia personal de los estudiantes ante sus proyectos futuros? ¿Cómo, desde un lugar como psicopedagoga y docente, puedo ofrecer un espacio que no sea de pura certeza y sin caer en los tecnicismos a los que conlleva en variadas oportunidades el dispositivo escolar y, porque no también, a la orientación vocacional? ¿Cómo es posible

¹ En el Estado de la Cuestión y Antecedentes científicos de la presente investigación, se abordará otra experiencia curricular hallada en la provincia de Córdoba, con características similares a la de Chubut.

acompañar a los estudiantes en sus proyectos vocacionales educando pero como nos dice Sergio Rascovan (2016), “no orientando”?

La provincia de Chubut presentó el desafío, desde el año 2015, de abordar temáticas relativas a lo vocacional como espacio curricular obligatorio en todas las escuelas orientadas, públicas y privadas de toda la provincia, lo cual resulta un espacio de problematización inédito para el campo vocacional y psicopedagógico.

Al interior de la institución educativa será importante analizar las formas en las que en estos espacios intervienen (intervenimos) los diferentes actores de la comunidad escolar en pos de brindar procesos de enseñanza-aprendizaje que, según la base legislativa, dejan de centrarse en el aprendizaje intelectual para fortalecer la transmisión de un pensamiento crítico sobre la realidad y las herramientas necesarias para la transición de los jóvenes al mundo adulto. Al decir de Sergio Rascovan “No habrá ningún programa de orientación como política pública que pueda sostenerse en el tiempo si no es a través de la institucionalización de las prácticas, y desde luego, con el debido reconocimiento salarial para la tarea” (Rascovan, S. 2010, p.67).

En la provincia de Chubut, contamos actualmente con la institucionalización de lo vocacional en la escuela y con un reconocimiento salarial para esta tarea, por lo tanto será importante conocer y comprender lo posible e imposible de esta práctica en la escuela y que a la vez instaure una nueva impronta en el complejo campo vocacional-psicopedagógico y en el funcionamiento de las instituciones educativas ante estos nuevos espacios.

7. Enfoque Teórico y Metodológico

En este apartado esbozamos diferentes definiciones conceptuales que nos permiten una base imprescindible para abordar el problema de investigación planteado. De este modo, avanzaremos sobre lo que entendemos de Orientación Vocacional situándola

contextualmente, la Orientación vocacional como intervención pedagógica (función curricular, escolar y participativa), las representaciones sociales, hábitos y categorizaciones dentro de la escuela y por último, las intervenciones crónicas y diacrónicas en el sistema escolar secundario de la Provincia del Chubut.

Al interior de cada uno de estas concepciones amplias, esbozamos también otras concepciones que permiten comprender con más profundidad las categorías antes mencionadas.

7.1 Momentos de la Orientación Vocacional y la Orientación Vocacional hoy

Los aportes de Sergio Rascovan constituyen la base del presente marco teórico. Los significativos aportes del mencionado autor al campo vocacional a través de sus diversas obras desde 1998 a la fecha, contribuyen al campo de la psicopedagogía en problemáticas referidas a los jóvenes escolarizados y su inserción en el mundo de la educación superior, de la producción y del trabajo. Siempre considerando al psicoanálisis como campo de saber privilegiado para abordar el psiquismo humano, especialmente respecto al concepto de sujeto y de elección.

Sergio Rascovan describe diferentes momentos y construcciones que se fueron dando de lo vocacional a lo largo de la historia, sin embargo estos no deberían ser comprendidos cronológicamente, sino como diferentes dimensiones realizadas a través de variados autores que ofrecen diferentes interpretaciones para pensar y llevar a cabo las prácticas vocacionales en la actualidad.

De este modo, el autor comienza por describir un momento inaugural para dichas prácticas que tendrán que ver con un discurso psicotécnico y con el protagonismo del autor Frenk Parsons (1909) con la teoría de Rasgos y Factores. En estos tiempos la manera de

hacer vocacional era haciendo coincidir los rasgos y factores de un sujeto y las características y requisitos que demandaban los puestos de trabajo. La base de toda esta práctica era a través de pruebas estandarizadas.

La OV comenzaría a adoptar otros rasgos significativos alrededor de 1950 con las teorías psicodinámicas de la Personalidad, donde se incorpora a las prácticas poder pensar en aspectos evolutivos y los recorridos de vida de los sujetos. Nacen las concepciones como “Desarrollo Vocacional”, teniendo en cuenta las necesidades individuales de los sujetos y el contexto socio histórico. Los propulsores de este momento son por ejemplo Donald Super (1967) quién incorpora el concepto de “Carrera”. En Argentina, de la mano del psicoanálisis, aparece quien sería uno de nuestros iconos en materia vocacional, como lo es Rodolfo Bohoslavsky construyendo su propuesta “la estrategia clínica”. Asimismo, aparecen en escena otros autores como: Holland (1978), John Krumboltz (1996) y Albert Bandura (1987), con diferentes aportes que enriquecerán este segundo momento de teorías psicodinámicas y del desarrollo al campo de la orientación vocacional.

El tercer momento tiene una especial significancia para la presente investigación, dado que incorpora la dimensión educativa en el campo de las prácticas vocacionales. Uno de los autores más destacados es Anthony Watts (1999). Este autor habla de tres áreas principales: Orientación personal y social (problemáticas psicosociales y de desarrollo personal), Orientación Educativa (problemas de aprendizaje y elecciones referidas a la educación) y la orientación vocacional/profesional (refiere a la ayuda que reciben los sujetos en términos de ocupaciones, profesiones, trabajos y trayectos educativos) (Rascovan, 2016). Los aportes del mencionado autor tendrán especial efecto en las prácticas vocacionales de los países centrales (principalmente de Europa) a través de la concepción de “Desarrollo de la Carrera”. Conserva la dinámica del momento anterior ya que entiende

a lo vocacional como un proceso continuo y permanente y enfoca en la importancia de acompañar a los jóvenes (como tarea educativa) en la transición a la vida adulta y profesional. Se destaca uno de los aspectos que menciona esta teoría, en los términos de la presente investigación, que refieren a que resulta necesaria la toma de conciencia por parte de los sujetos y la participación activa por parte de los estudiantes para llevar a cabo una búsqueda y una construcción de los proyectos futuros de vida. Este aspecto será desarrollado en los próximos capítulos para poder analizar la mirada y lugar de los estudiantes cuando lo vocacional irrumpe en la escuela.

Existen autores que según Sergio Rascovan, se ubican en un momento de transición entre el 3er. Y el 4to. Momento de la orientación vocacional, como es Jean Guichard (2002) o Mark Savickas, quienes incorporan los conceptos como Responsabilidad, Autonomía, Identidad y la idea de Futuro como incierto e inestable.

El cuarto momento de la orientación vocacional es el que vivimos en la actualidad, y si bien Sergio Rascovan toma muchos aportes mencionados con anterioridad para pensar el campo vocacional, consideramos de especial importancia que la teoría desarrollada por nuestro autor (y otros autores como Sergio Enrique, Aisenson, Levy, Casteñeira, Gullco o Korinfeld, entre otros) tiene como base pensar en las prácticas vocacionales como una práctica contextualizada y con compromiso social. Destaca como imprescindible pensar a lo vocacional en nuestro país y en países latinoamericanos en términos de condiciones socio-históricas.

A partir de las políticas neoliberales que se instalaron en Argentina alrededor de los 90 y nuevamente a partir del 2015 y 2016, nuestro escenario social se encuentra colmado de incertidumbre laboral y de desigualdad social, lo cual irrumpe en las escuelas y en las

prácticas vocacionales específicamente. En este sentido, resulta interesante pensar que la provincia de Chubut estaría proponiendo una apuesta pedagógica que en algún punto podría achicar esta brecha de desigualdad social, dado que sabemos que las prácticas de orientación vocacional en nuestro país siempre estuvieron (y en general siguen estando) destinadas a sectores sociales que pueden acceder a ella en términos económicos, y que en esta oportunidad podrán ser destinadas a todos los estudiantes de escuelas públicas de la provincia. Al decir de Sergio Rascovan:

Sin duda esta perspectiva para comprender e intervenir en lo vocacional apuntará a los sectores más desprotegidos de la población que precisamente, no constituyen la población que suele consultar en orientación vocacional. Por eso este desplazamiento en el centro de interés supone un corrimiento de los consultantes clásicos de orientación vocacional de clase media y alta que buscan definir una carrera y una institución universitaria hacia este nuevo sector al que también debemos otorgarle la posibilidad de preguntarse y responderse sobre qué hacer, en términos de proyectos vitales (Rascovan,S. 2016, p52).

Este autor nos propone un “paradigma complejo, transdisciplinario y crítico” para la Orientación Vocacional. Su enfoque crítico considera la vocación incluida en el itinerario vital del sujeto en un contexto sociocultural que generará interrogantes respecto a los diferentes conflictos que influyen en la elección. En este sentido también considerará la multidimensionalidad de las problemáticas humanas (en este caso la problemática de elegir) que incluye al contexto económico, político, social y cultural y en un atravesamiento entre pasado, presente y futuro. Por lo que en este sentido las problemáticas vocacionales deben ser pensadas en su complejidad y en una dimensión social que se articula con una dimensión subjetiva: “Una Orientación Vocacional subjetivante será posible desde una perspectiva

crítica en tanto invite a pensar los temas y problemas en términos de entramados complejos, recurriendo a la lógica transdisciplinaria y promoviendo articulaciones intersectoriales en los abordajes e intervenciones” (Rascovan, 2016, p16)

Rascovan (2016) refiere a lo vocacional como “el campo de problemáticas del ser humano y la elección – realización de un hacer” (p.24) dando cuenta del amplio conjunto de actividades que un sujeto puede realizar: trabajar, estudiar, viajar, estar/compartir, autogestionar u organizar actividades con otros y a la vez dando cuenta de sus diferentes dimensiones (políticas, sociales, culturales, deseantes) que invitan a analizar esta problemática recurriendo a los saberes específicos de las diversas disciplinas, en su sentido también transdisciplinario. Desde este posicionamiento, el autor nos dice “Desde nuestra perspectiva, se trataría de construir un polo crítico más que un modelo convergente y unificador. Esto es, generar un espacio de confluencia de discursos y prácticas [...] (Rascovan, 2016 p. 45).

De esto modo, pensaremos la Orientación Vocacional como Campo vocacional (el cual incluye lo ocupacional) dónde podremos distinguir el sujeto que elige, los objetos posibles a elegir y el contexto en el que esto se produce.

La Elección incluye el proceso que se realiza para el acto de elegir objetos vocacionales con los cuales se ha construido un vínculo especial y singular. Este proceso de elección tendrá aspectos conscientes y otros inconscientes. Podemos dar cuenta de lo elegido, ligado a los valores y expectativas (empleo, reconocimiento social, dinero, etc) pero no tanto de otros aspectos más inconscientes que nos permiten pensar en un sujeto sujetado al deseo del Otro y ante el cual se podrán construir nuevas formas y posicionamientos. En este sentido, tomamos la dimensión de sujeto del psicoanálisis, para pensar en un sujeto del

inconsciente, sujeto de la falta y en tanto falta posible de desear. De esta manera, la búsqueda de objetos vocacionales nunca será del todo completa y los haceres posibles serán interminables habilitando el despliegue de subjetividad, como bagaje pulsional entre una historia singular inmersa culturalmente. Es decir, que consideraremos los tres registros de la subjetividad: lo singular (propia de cada sujeto), el universal (propia de los humanos) y el particular (condiciones sociohistóricas al momento de la elección) (Rascovan, 2016).

En nuestro campo psicopedagógico, lo vocacional ha sido abordado desde diferentes dimensiones. La escuela ha ocupado importantes lugares para el análisis en dicha práctica. No obstante, entre las investigaciones halladas no se pudo corroborar investigaciones en las que se piense lo vocacional desde un formato curricular secundario y obligatorio. De esta manera tenemos la oportunidad de abordar el cotidiano de las instituciones educativas y de las personas que asisten a la misma desde una perspectiva ética que incluya lo vocacional en su complejidad pensando en los diferentes actores que intervienen (intervenimos), como así también prestando atención a las particularidades de su entorno, problematizando y comprendiendo el contexto socio-histórico en la que se insertan.

7.2 La orientación vocacional en la escuela

“Si aceptamos que la escuela tiene algo que ver con la sociedad en que vivimos, entonces, la escuela tiene algo que ver con la OV” (Rascovan,1998.p65)

Autoras como Mónica Pini nos dicen que “Existe una especie de determinismo social, en el que las instituciones educativas no le cambian la vida a nadie y en donde por más esfuerzos que se haga, todo seguirá igual [...]” (Revista Saberes, nro. 4. Pág. 7). Este estilo de frases se repiten muchas veces en el ámbito escolar y se reproducen por fuera de este. Desde hace un tiempo la escuela viene siendo cuestionada en un contexto que se

presenta como de incertidumbre y de exclusión social. Ante ello la escuela fue adoptando diferentes formas de ser escuela.

Consideramos que esta institución debe cumplir su función educadora y para ello debe recuperar su papel propiciando aprendizajes significativos a los estudiantes e incluyendo contenidos y temáticas que difícilmente podrán ser abordados por fuera de la misma (Rascovan, 2016). Desde nuestra perspectiva, consideramos que elegir es un aprendizaje y la escuela es un lugar privilegiado para aprender a hacerlo (Müller, 1986).

Se podría decir que la escuela “Orienta” en la medida en la que proporciona aprendizajes que le posibilitan a los estudiantes insertarse en la vida social, no obstante también existe la posibilidad de armar propuestas de orientación vocacional que impliquen elementos específicos y pertinentes para la misma.

Desde 1998, nuestro autor de referencia, pondera la importancia de espacios vocacionales en el ámbito escolar desde diferentes modalidades: Intervenciones psicológicas a partir de dispositivos grupales demandados por los estudiantes, espacios de orientación y tutoría o espacios curriculares como espacios innovadores para intervenir pedagógicamente, entre otras propuestas. Preocupado en estas temáticas, nos propone un tipo de intervención específica cuando intentamos trabajar en el contexto escolar temáticas relativas a la problemática de elegir.

Antes de dedicarnos específicamente a las características de este tipo de intervención, cabe mencionar que Sergio Rascovan (1998) nos dice que “La intervención en el campo vocacional es lo que comúnmente llamamos Orientación Vocacional” (p.52), la cual tiende a facilitar el proceso de elección de objetos vocacionales y para ello, nos habla de tres tipos de intervenciones posibles:

- ✓ Intervención Pedagógica (para quienes se encuentran en las instituciones educativas).
- ✓ Intervenciones Psicológicas (Dirigida a quienes consultan dentro o fuera de las instituciones educativas)
- ✓ Intervenciones Comunitarias (Dirigida a quienes no se encuentran en las instituciones educativas pero la apuesta es que sí lo estén).

La intervención en cada una de ellas dependerá de los sujetos a quienes va dirigida y al lugar del profesional. En determinadas situaciones podrán resultar complementarias unas de otras. (Rascovan, 2016).

7.3 Intervención Pedagógica

Este tipo de intervención se caracteriza por promover procesos de enseñanza – aprendizaje para que los estudiantes tomen conocimiento de los objetos a elegir y puedan problematizar el contexto sociohistórico en el que deberán hacerlo. En este sentido, se centrará en promover implicancia subjetiva por parte de los estudiantes pero que en ningún caso se transformará en otro tipo de intervención más que pedagógica (Rascovan, 2016). En este sentido, promover procesos de enseñanza-aprendizaje que refieran a lo vocacional dentro de la escuela tendrán la intención de ser experiencias subjetivantes en la medida en la que el estudiante pueda pensarse en un contexto y con determinados imperativos sociales, pero generando una transformación de sí. Es decir, que quienes tengan la oportunidad de encontrarse con lo vocacional en la escuela vivencien una experiencia mediante la cual no terminen igual de cómo empezaron dicha experiencia o como si no la hubieran hecho.

No obstante, este tipo de intervención solo podrá derivar a una intervención de tipo psicológica dentro de la escuela en los casos en los que se cuente con personal especializado

acordes a una lógica y estrategia específica, por lo que resulta importante destacar que la especificidad de la presente investigación es la intervención pedagógica por ello nos centraremos sólo en ella.

Rascovan considera tres puntos importantes para este tipo de intervención: la Función Curricular, Escolar y Participativa. Los aportes que el autor realiza en términos de funciones, en esta investigación serán pensadas en término de Condiciones. Cuando se habla de condiciones, nos estamos refiriendo a la definición del diccionario: “requisito o circunstancia indispensable para algo” (Real Academia Española, 2020, primer párrafo). Estas diferentes circunstancias o condiciones darán viabilidad o no al espacio de orientación vocacional desde sus diferentes dimensiones a instalarse en la escena educativa y adoptará ciertos rasgos posibles de comprender. .

Para lograr un abordaje más exhaustivo de cada una de las condiciones que posibilitan a la orientación vocacional como intervención pedagógica en la escuela, a continuación se describirá cada una de ellas.

7.3.1 Función Curricular.

La función curricular refiere a que las finalidades y los contenidos del espacio curricular sean efectivamente plasmados en el diseño curricular y a la tarea pedagógica que enmarca lo vocacional en la institución educativa.

Los diseños curriculares expresan acuerdos que se establecen en momentos determinados entre agentes que tienen la posibilidad de definir formalmente los supuestos por los que se enseña y se aprende en una sociedad, pensando siempre en formar las nuevas generaciones, los futuros ciudadanos y profesionales.

Este documento muchas veces puede verse como un listado de espacios curriculares, con sus respectivas cargas horarias y ser utilizado como guía para el trabajo docente. No obstante, para esta investigación se considera que el diseño curricular es mucho más que esto considerándolo como capaz de ofrecer una apertura de posibilidades para la educación secundaria que de curso a la igualdad de oportunidades y a la calidad educativa.

Las formas en las que el diseño curricular plasma sus propósitos para la educación secundaria, afectará no solo al contenido socialmente aceptado y acordado a darse en el espacio áulico, sino que afectará también a la formación especializada de los profesores, a la estructura de los puestos de trabajo y sus formas de contratación, a la organización institucional particular de cada escuela y a las producciones que de la misma resulten (Terigi, 2013). Es decir, que aquellos acuerdos realizados desde una visión amplia de lo educativo, en la práctica cotidiana vuelven a ser pensados y discutidos para generar nuevos acuerdos dentro de la cultura institucional de cada una de las escuelas a las cuales el mismo enmarca.

La Educación Secundaria aún conserva rasgos históricos que marcaron sus inicios y que al día de la fecha aún tienen sus efectos en la educación secundaria actual. Sabemos que la educación secundaria fue creada para preparar a un determinado sector de la sociedad (dirigente y adinerada) para acceder a la universidad. Este objetivo preparatorio respondía también a una línea de pensamiento principalmente enciclopedista, es decir, defendiendo la enseñanza de las ciencias y de las humanidades. Llamados como los colegios “modernos” nacieron para cumplir una función política dentro de la sociedad argentina, (Obiols & Obiols, 2008). Esta organización curricular por conocimientos, organizó también los tiempos en la escuela y los espacios posibles para construir propuestas pedagógicas.

Con el paso del tiempo, la escuela secundaria fue adoptando otros rasgos influenciados por la demanda social, no obstante, es considerable pensar que hubo un núcleo formativo basado en espacios de conocimiento que respondieron por mucho tiempo al “currículum básico” que se adecuaba a la formación especializada y que se organizaba en unidades curriculares fuertemente separadas una de la otra fundamentado en una tradición pedagógica que consideraba el principio de profundidad/especialidad (Terigi, 2011). Esta tradición de profundidad/especialidad también fue la posibilitadora de ampliar la diversificación del currículum en términos de “Orientaciones”: los bachilleratos (para la tradicional escuela elitista) y las comerciales (más orientadas al trabajo).

Pensar en lo vocacional en su dimensión de complejidad, crítica y transdisciplinaria dentro de la escuela, nos invita a pensar qué efectos genera esta tradición curricular en la cotidianidad de lo escolar en nuestros días. Flavia Terigi (2015) nos explica que en la educación secundaria argentina resulta dificultosa la introducción de cambios debido a esta exhaustiva clasificación de espacios de saberes, derivado de ello por el proceso de reclutamiento y formación de profesores según especialidades y al trabajo repartido en horas de clase frente a los estudiantes.

Para la presente investigación tomaremos esta concepción de lo curricular por Flavia Terigi e intentaremos comprender estos rasgos tradicionales de la educación secundaria para explorar los modos posibles de lo vocacional en el espacio escolar, a partir de intentar conocer el nuevo diseño curricular de la provincia del Chubut, los contenidos que sugiere para el espacio vocacional, sus rasgos como currículum clasificatorio, la formación especializada de los docentes y la estructura y organización de los puestos de trabajo de quienes enseñan en este nivel y que se encuentren vinculados con el campo vocacional.

7.3.2 Función Escolar.

Cuando se habla de Función escolar, se refiere a que aunque existe un agente educativo responsable del espacio curricular específico de la Orientación vocacional, la construcción de proyectos vocacionales por parte de los estudiantes dentro de una institución educativa, requiere que esta última incluya en sus variadas responsabilidades, ser parte también de estos proyectos vocacionales, habilitando los espacios necesarios y propiciando para que los mismos sucedan.

Esta mirada de lo vocacional en la escuela contiene una mirada propia de la actualidad para pensar las prácticas llevadas a cabo por equipos y dentro de una cultura institucional. Existen variados modos en los que la orientación vocacional interviene con los sujetos y las instituciones, lo cual invita a pensar las diferentes dinámicas que adopta esta práctica en diferentes contextos socio culturales y conservando distintos rasgos de época.

El rol del orientador vocacional fue modificándose a lo largo de los años. A principio del siglo XX el orientador vocacional era un experto aplicador de la psicotécnica asimilando un perfil laboral con un perfil personal convirtiendo la elección como una elección única y definitiva para toda la vida. Los rasgos, las aptitudes, la inteligencia, los intereses, etc; serían la información necesaria para encausar la decisión del consultante hacia un perfil laboral ya estandarizado y definido.

Con los años, este rol del orientador vocacional fue modificándose y según Jean Guichard (s/f) fue construyendo diferentes criterios para llevar a cabo esta práctica. La orientación ya no trata de encausar a una persona en un camino recto de la escuela a un trabajo específico (guiado por el orientador), sino a pensar lo vocacional como una

orientación para todas las transiciones que se irán presentando a lo largo de toda la vida. Esta posibilidad de pensar de este modo la orientación vocacional hace que pueda formar parte de una meta para el sistema educativo formal, ya que formará parte de la preparación educacional de los estudiantes. (Guichard, s/f, Revista Formación Profesional).

Así como el rol del orientador vocacional fue modificándose con el tiempo, la escuela a su vez también es influenciada por los cambios de época sujeta a transformaciones tecnológicas, a las formas de producir conocimiento científico y a los grandes cambios culturales. Estos cambios de época hicieron que la información circule de otros modos y por lo tanto las formas de comunicación entre relaciones sociales también. La comunicación entre las generaciones y en especial, el vínculo pedagógico puso en cuestión las relaciones de autoridad, corriendo significativamente al lugar del docente (y del adulto) como único poseedor de saber en el vínculo de enseñanza-aprendizaje (Flavilli, 2017).

Para la presente investigación, se considera que hay un punto de intersección entre los cambio que fue adoptando el perfil profesional vocacional y quién debería propulsar procesos de enseñanza-aprendizaje en términos de Proyectos Vocacionales dentro de la escuela y que tienen que ver también con este cuestionamiento del lugar del docente como único depositario de saber.

Sergio Rascovan (2016), nos dice que en términos vocacionales un docente en la escuela y más precisamente en el espacio áulico se relaciona con alguien que más que “bajar” contenidos, intentará moderar intervenciones, acompañando reflexiones y posibilitando que el saber circule grupalmente. En este sentido, el lugar del docente se aleja considerablemente de aquellas posturas clásicas que centralizan en el docente toda la escena

educativa. Resulta importante y necesario poder sostener una asimetría propia de la relación pedagógica, pero que no se basará únicamente en el saber del profesor a cargo del espacio.

En este sentido volvemos a la concepción de Sergio Rascovan respecto de lo vocacional como campo de saber crítico, complejo y transdisciplinario, es decir que para abordar lo vocacional en la escuela como espacio curricular es necesario desprenderse de verdades absolutas al que está acostumbrado el docente. Requiere del reconocimiento de saberes que resulta necesario abrir para que el mismo circule entre disciplinas, entre espacios curriculares, en grupos de estudiantes, en grupos de docentes, con los directivos, con instituciones y sujetos que se encuentren dentro y fuera de la comunidad educativa. Quien se encuentre a cargo del espacio curricular específico de orientación vocacional será una especie de moderador para que dichas experiencias sucedan.

Diana Aisenson nos dice que hay que educar para la autonomía personal y de promover en los individuos una actitud de constante apertura a nuevos aprendizajes. Estas habilidades personales se adquieren en el tránsito por la institución educativa y se encuentran más condicionadas por la modalidad de trabajo que por los contenidos que se transmiten. La orientación en la escuela debe ser abordada mediante abordajes diferenciales e involucrar a todos los integrantes de la comunidad educativa. Los estudiantes deberían adquirir las competencias necesarias para la toma de decisiones en contextos formativos y laborales futuros que demandarán de continuas elecciones, en un espacio institucional amplio, complejo y posibilitador (Diana Aisenson, 2010).

Considerando estos aportes podemos decir que lo vocacional en la escuela requiere de un rol de acompañamiento enmarcado en un proyecto institucional que acompañe las iniciativas que se lleven a cabo dentro de la institución tanto específicamente dentro del aula

como aquellas intervenciones que requieren de acuerdos con otros actores de la institución escolar (directivos, colegas docentes, administrativos, porteros, etc.) y otros actores por fuera de la misma. Las modalidades de intervención vocacional que se realicen en la escuela dependerán de los recursos humanos y materiales que sean destinados para la misma (Sergio Rascovan, 2016). Es decir, que dichos espacios vocacionales deberían sostenerse a través de referentes directos o responsables del espacio curricular, pero también aunando esfuerzos de todo un equipo docente que trabaje en pos de habilitar y fortalecer a los jóvenes en la transición al mundo adulto.

7.3.3 Función Participativa.

La función participativa surge de la noción de participación propuesta por Sergio Rascovan, la cual refiere al involucramiento de la asunción de responsabilidad del estudiante ante sus propias decisiones. Se trata de un proceso de aprendizaje gradual en el que a través de la participación de diferentes disparadores propuestos por el orientador va apropiándose y responsabilizándose por diferentes asuntos que le competen y que forman parte de sus propios proyectos.

Para Sergio Rascovan (tomando la idea de Bourdieu) menciona que en las trayectorias escolares interactúan las condiciones objetivas (socio-culturales, familiares, institucionales) y las subjetivas (hábitus, capital incorporado). La relación entre las mismas hace que los estudiantes vayan construyendo acciones y estrategias con cierta autonomía dentro de un singular posicionamiento escolar. Es decir, que cada estudiante que realiza un trabajo se socializa y constituye como sujeto dotando de sentido su paso por la escuela.

No obstante, los jóvenes en condiciones de elegir se encuentran en la encrucijada entre este andamiaje subjetivo que construyó (y que sigue construyendo) y la necesidad de encontrar un lugar en la sociedad para su futuro (Rascovan, 2004).

En un contexto cambiante e inestable es necesario pensar como construyen éstos proyectos los estudiantes y el modo en el cual la escuela como institución pueda aportar a dicha construcción. Para ello es necesario también poder pensar cómo difieren los proyectos actuales de aquellos que llevaban a cabo nuestros antepasados. El modo mediante el cual se configura las diferentes situaciones de época, los acontecimientos sociales, políticos y culturales darán un marco en el cual los proyectos de vida irán tramándose. Mediante el tránsito por diferentes instituciones y la participación más o menos activa de los sujetos, se arrojarán modos de apropiación e interpretación del mundo social y particulares procesos de subjetivación a lo largo de nuestra historia de generaciones (Korinfeld, 2013).

Durante la modernidad, el trabajo ocupaba un lugar central en los proyectos de vida de las personas. La construcción de proyectos era a largo plazo, es decir, que los puestos laborales definían perfiles laborales que contaban con la posibilidad de mantener cierta estabilidad a lo largo de todo el proyecto de vida de una persona. Es así como pudimos escuchar a generaciones previas hablar de “hacer carrera” cuando se trataba de trayectorias laborales sostenidas en años e incluso hasta la jubilación.

Según Sergio Enrique (2010), este aspecto de la modernidad fue modificándose a lo largo de los años, por lo que hoy asistimos a una modernidad líquida (tomado de Bauman, 2000) la cual impone una sociedad de consumidores generando sus efectos en los proyectos de vida de los jóvenes que hoy en día tenemos en nuestras aulas. Las elecciones de hoy están influenciadas por el tener o el poseer (un título, una diplomatura, una acreditación, una

habilidad, una competencia, etc.) a los efectos de elegir no para ser, sino para “ser más”. La idea de que los jóvenes sean consumidores en el lugar de constructores de un proyecto que los atraviese subjetivamente, marca las bases para planificar proyectos a corto plazo porque la idea de consumo muchas veces responde a la necesidad de satisfacción en la mayor inmediatez posible (Enrique, 2010).

En consecuencia, los estudiantes en 6to. Año secundario en la mayoría de los casos se ven “obligados” a elegir. Decidir qué hacer luego de la escuela secundaria es una obligación y pareciera que deben hacerlo en un contexto de cada vez más inestabilidad. En este punto resulta importante pensar el significado para los estudiantes del tránsito por la escuela y los efectos que la misma puede tener en la construcción de su propio proyecto vida. Sergio Enrique nos dice que en la actualidad, en términos generales, la visión de las clases medias en relación con la escuela es compleja:

Aparece como una suerte de medio que hay que soportar para poder acceder a la universidad o a otras instancias superiores. El valor del nivel secundario está en una suerte de “doble vínculo” por un lado no sirve para nada, pero por otro sirve para todo, en el sentido de que resulta necesario únicamente para acceder a los estudios superiores (Enrique, 2010, p. 39)

Por otro lado, la autora Alicia Susana Cibeira plantea que los jóvenes muchas veces eligen sin la información necesaria sobre las carreras y/o las salidas laborales porque se acercan a la información existente con ideas o imágenes (representaciones) que resultan obstáculos para una adecuada elección vocacional. En este sentido, la información que podamos proporcionarles a los estudiantes como información vocacional habilita un aspecto subjetivo, una transformación necesaria para acceder a determinado tipo de información con

un trabajo previo de historización y de análisis sobre las estructuras previas de comprensión construidas por el estudiante. “El sujeto, a través de categorías previamente construidas produce e interpreta la realidad social y actúa en consecuencia” (Cibeira, 2009, p. 38). Es de esta manera que los estudiantes hablan de carreras fáciles, difíciles, con prestigio, reconocidas, devaluadas, con futuro, sin futuro, etc. Estos “prejuicios” funcionan muchas veces como obstáculos ya que toda nueva información se ubica en esta interpretación previamente construidas sobre una parte de la realidad vocacional.

El trabajo de quien trabaja desde lo vocacional es complejo en este sentido. Los estudiantes suelen presentar resistencias para acceder a la información debido a estas representaciones cristalizadas. Es necesario que se tomen estas resistencias, trabajar sobre ellas para lograr el acceso de información desde una posición de involucramiento y responsabilidad sobre lo que se elige y lo que el estudiante decide no elegir.

En este sentido la autora nos dice “La falta de trabajo en profundidad sobre la información constituye una deficiencia de la escuela media” (Cibeira, 2009, p 40). Desde la presente investigación se apuntará también a analizar estos dichos a los fines de pensar si este espacio de orientación vocacional en la escuela habilita las condiciones necesarias para mejorar la manera en la que los estudiantes eligen.

En este sentido, afrontar un proyecto vocacional supone un pensarse a sí mismo y sobre la realidad que nos rodea, anticiparse a las representaciones sociales construidas de futuro y predisponerse a vivenciar diferentes tipos de prácticas que ofrecerán una preparación ante los factores contextuales y psíquicos que implique sus proyectos de vida.

La escuela puede ser propulsora de estas experiencias y más allá de las demandas hacia la institución educativa, la escuela también puede ser un espacio privilegiado de

intercambio, de encuentro entre pares y adultos en pos de habilitar la visualización de los propios recursos personales, de construcción de sentido, posibilitador de aprendizajes, conocimientos y experiencias significativas. Los grupos entre pares suelen ser espacios de pertenencia y de integración social. Entre pares se comparten códigos y patrones de conducta que nos ofrecen oportunidades de intervención movilizantes para acompañarlos en la construcción de un proyecto teniendo en cuenta sus experiencias, sus propias vivencias y sus historias.

7.4 Representaciones, Hábitus y Categorizaciones en la Escuela

Si bien en el apartado anterior ya hicimos mención sobre la importancia de las perspectivas y representaciones de los estudiantes para la elección de objetos vocacionales, resulta pertinente que explicitemos lo que entendemos cuando estamos hablando de Representaciones Sociales, su vinculación con el concepto de hábitus y de categorizaciones en el punto en el que no sólo se analizarán para conocer cómo eligen los estudiantes, sino también para pensar aquellas representaciones que forman parte de la institución escolar y que repercuten en las posibilidades de lo vocacional en la escuela.

Guichard (1998) nos dice que es importante comprender el papel de la escolarización en la determinación de los proyectos de futuro de los adolescentes, pero no debemos caer en reducir a pensarlo como una simple “influencia” del entorno sobre el sujeto. En este mismo sentido, la autora Verónica Castañeira nos dice que debemos reemplazar la relación ingenua entre individuo y sociedad para comprenderla de manera más profunda en una relación construida entre dos modos de existencia:

Las estructuras sociales externas, lo social hecho cosas, plasmado en condiciones objetivas y las estructuras sociales internalizadas, lo social hecho

cuerpo, incorporado al agente. Las primeras se refieren a campos de posiciones sociales históricamente constituidas y las segundas al hábitus, sistema de disposiciones incorporados por los agentes a lo largo de su trayectoria social. (Casteñeira, 2010, p. 144)

Siguiendo con estas ideas, cuando nos acercamos a la categoría de Función Participativa, Sergio Rascovan nos decía que en las trayectorias escolares interactúan las condiciones objetivas (socio-culturales, familiares, institucionales) y las subjetivas (hábitus, capital incorporado). Entonces, es interesante detenernos en estas categorías para analizar como las mismas se materializan en la cotidianidad escolar.

Para pensar estas categorías en profundidad, Guichard propone que pensemos en esta relación Objetiva-subjetiva de modos de existencia en términos de hábitus social (tomado de Bourdieu), las Representaciones Sociales (Moscovici) y la Categorización. (Psicología cognoscitiva).

Guichard toma a Moscovici, para decirnos que en las representaciones hay un modo de relación entre el sujeto conocedor y los objetos a conocer, pero donde se pone en juego la historia del sujeto con sus vicisitudes y las condiciones sociales que en cierta forma lo determinan. A esta historia social es a la que Bourdieu llama *hábitus*.

El hábitus es entonces aquellos esquemas duraderos de percepción, apreciación, pensamiento interiorizado y que posibilitan, obstaculizan o determina las acciones. Se trata de esquemas interiorizados construidos a partir de la vivencia en grupos de pertenencia y que muchas veces contribuyen a reproducir condiciones de clase.

Es así, como a partir del hábitus alguien pueda sentirse atraído por determinados objetos vocacionales, pensar en profesiones como interesantes y otras que no, profesiones

imposibles y otras que sí, etc. El hábitus hará que veamos al mundo de cierta manera o a través de estas categorías construidas de manera inconsciente.

Asimismo, la Representación Social no es una opinión, tampoco es una imagen. Es ambas cosas a la vez: Una relación establecida por un sujeto que pertenece a un grupo determinado con una realidad que ese mismo sujeto interpreta y construye. Pero para ello, la información primero es procesada a través de la selección y la simplificación, teniendo en cuenta “lo que ya se sabe” y por este último punto, también esa información es “categorizada” en un sistema clasificatorio y de comparación.

La simplificación a través de las diferencias y las comparaciones generan ciertos efectos de contraste y similitudes por las que son generalmente procesadas las profesiones o las ocupaciones, por ejemplo. Las Representaciones de este modo quedan así muchas veces incompletas, con cierta información solidificada y de carácter estable, sin demasiadas relaciones o vinculaciones con otro tipo de información. Guichard se refiere a esto:

Los jóvenes, sobre todo los adolescentes no se contentan con reducir y organizar la información de que disponen. Partiendo de ella, infieren nuevas propiedades (...) pero esa actividad inducida se ejerce en unas condiciones de débil movilización intelectual y está fuertemente contaminada por la afectividad (Guichard, 1995, p.134).

Estos modos de guardar la información también se los llama “Teorías Implícitas” y son las que por ejemplo activan ciertos parámetros para conocer las profesiones. Por ejemplo, cuando hablamos de que alguien trabaja en una *oficina*, esta palabra activa ciertos parámetros y anula otros. Una Agrimensora por ejemplo, puede realizar trabajos “de oficina” haciendo entrevistas, buscando información en otras instituciones, haciendo

mediciones en el campo, etc. No obstante, cuando a los jóvenes les mencionamos “trabajo de oficina” muchas veces, la única mención puede categorizar a la profesión y a la vez puede habilitar o cuartar interrogantes sobre la misma.

Muchas veces estos saberes funcionan a modo de sentido común o de conocimiento más ingenuo y se ubican en el origen de las acciones, de las inhibiciones o de las resistencias, no obstante, pueden ser revisadas en situaciones especiales donde se invite a hacerlo. Es decir, que el espacio escolar puede ser uno de estos espacios especiales para la “movilización intelectual” y resultar propicio para que estos “saberes” se interroguen, se cuestionen o simplemente se pueda invitar a ser pensados con más profundidad antes de tomar ciertas decisiones a partir de ellos y que refieren a determinar formas de percibir roles, de otorgar status o de delinear expectativas.

Asimismo, Daniel Langer nos dice que indagar la perspectiva de los propios actores educativos nos permite visualizar cómo los mismos atraviesan las experiencias sociales y educativas y a la evaluación que realizan de sí mismos, lo cual es relevante para comprender sus condiciones simbólicas que en el caso de los estudiantes, podremos acercarnos a sus evaluaciones más o menos conscientes sobre sus condiciones presentes y sus probabilidades futuras. En este sentido, podremos indagar también cómo la experiencia escolar contribuye o no a transformar algunas valoraciones que tienen los estudiantes del mundo escolar (Langer, 2004).

Rascovan a través de Guichard expresa:

La categoría proyecto se establece sobre la base de un futuro que se desea alcanzar, sobre un conjunto de representaciones de lo que aún no está pero se desea lograr y se apoya sobre representaciones del presente que se espera

sobrepasar. En tanto situación presente y pasada, constituye un conocimiento, una interpretación determinada, una cierta selección de hechos pasados y presentes a la luz de una intención futura. La elaboración representativa de la situación presente orienta la construcción de un proyecto, supone una cierta reflexión sobre las estrategias para llevarlo a cabo y sobre los motivos que lo sostienen (Rascovan, 2004, p.12).

La construcción de proyectos requieren del análisis de las Representaciones, del hábitus, de las categorizaciones, de las Teorías internalizadas. Encontrar los espacios escolares e indagar sobre estas categorías permiten visualizar desde dónde parten los estudiantes del nivel secundario para imaginar, soñar o construir Proyectos Vocacionales.

7.5 Temporalidades de la orientación Vocacional en el Sistema Educativo

La Orientación Vocacional en un nivel institucional educativo debería caracterizarse por los tres elementos antes mencionados: función escolar, curricular y participativa. La presencia o no de dichos elementos o los modos en los que se materializan en la práctica cotidiana de la educación secundaria podrán dilucidar las condiciones en las que se posibilita un espacio como ámbito de encuentro y de aprendizaje significativos para la construcción de proyectos de vida de los jóvenes que asisten a la misma. No obstante, es importante pensar los diferentes momentos de la experiencia escolar donde los estudiantes reciben intervenciones a lo largo de sus trayectorias educativas secundaria y que colaboren con dicha tarea.

La intervención en la escuela a partir de estos diferentes momentos está relacionada con el concepto de temporalidad aportado por Sergio Rascovan, pensándolas como Intervenciones de tipo Diacrónicas y Sincrónicas.

La primera se refiere a las finalidades propias de la Educación: a la preparación de los estudiantes para incorporarse a la vida social, para continuar con estudios superiores y al mundo laboral. La escuela puede “enseñar a elegir” desde diferentes modos y desde diferentes propuestas que no necesariamente se explicitan como objetivos vocacionales. Los saberes desarrollados en las diferentes asignaturas y en el espacio de la clase a lo largo del trayecto escolar del estudiante pueden contribuir para la proyección de elecciones futuras o para el diseño de ideas y vinculaciones con diferentes objetos vocacionales. Un ejemplo de ello son las salidas escolares, visitas e intercambio con profesionales o instituciones que ofrezcan temáticas concretas respecto a un contenido específico pero donde se encuentra vinculado con por ejemplo, tipos de formación.

Las intervenciones de tipo Sincrónicas refiere a aquellas actividades que se realizan de forma puntual en un espacio y un tiempo determinado (generalmente un tiempo próximo al egreso de la escuela secundaria) y donde se juegan temáticas vinculadas al futuro de una manera muy particular. Rascovan piensa que el ideal de lo vocacional en la escuela debiera ser un equilibrio entre ambos modos de intervención: Diacrónicas y Sincrónicas.

De esta manera, la intervención pedagógica como dispositivo para llevar a cabo prácticas de orientación en la escuela puede ser pensada desde una mirada general de las trayectorias escolares de los estudiantes a lo largo de su historia escolar, como así también en los momentos precisos donde serán destinadas horas pautas por el formato escolar para llevar a cabo actividades individuales y grupales en pos de acompañar a los estudiantes en la construcción de proyectos vocacionales singulares. De este modo, la presente investigación se propone abordar por un lado a un momento particular para enseñar a elegir (a través del análisis del espacio curricular “Proyecto Vocacional”) como así también por otro lado, identificar elementos que nos refieran a un tipo de intervención en un eje

diacrónico para la orientación vocacional, indagando también otras apuestas pedagógicas que se suceden en la institución escolar y que nos permitirán entender la escuela en su realidad como un todo y en su complejidad, teniendo en cuenta las dimensiones y procesos que la componen.

Objetivos

Objetivo General:

- Comprender las condiciones que posibilitan la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica en el sistema Educativo Secundario de la Provincia de Chubut, particularmente, en el espacio curricular “Proyecto Vocacional” de la Escuela Nro. 741 de la ciudad de Puerto Madryn.
- Contribuir al campo vocacional y de la docencia desde una mirada psicopedagógica.

Objetivos Específicos:

- Indagar elementos y/o experiencias en el espacio curricular de Proyecto Vocacional que puedan funcionar como condiciones posibilitadoras y/o obstaculizadoras para la Orientación Vocacional en la Escuela como Intervención Pedagógica, desde las Funciones Curriculares y Escolares.
- Analizar elementos y/o experiencias en el espacio curricular de Proyecto Vocacional que puedan funcionar como condiciones posibilitadoras y/o obstaculizadoras para la Orientación Vocacional en la Escuela como Intervención Pedagógica, desde su función Participativa.

- Identificar algunas intervenciones de tipo diacrónicas que se realizan en la institución educativa y que refieran a lo vocacional en diferentes momentos de la trayectoria de los estudiantes.

6.2 Hipótesis

“En el Sistema Educativo Secundario de la Provincia de Chubut en general, y en el espacio curricular de Proyecto Vocacional de la Escuela nro. 741 de Pto. Madryn en particular, existen condiciones que posibilitan la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica”.

7.6. Propuesta Metodológica.

Tipo de Investigación

En esta investigación se adoptó una perspectiva cualitativa y participativa para la construcción de los datos en el campo con la intención de comprender las condiciones que posibilitan la Orientación Vocacional como intervención pedagógica en las escuelas públicas de la provincia del Chubut en general y en la Escuela Nro. 741 en particular. Por un lado podemos decir que adoptamos una perspectiva cualitativa porque las mismas se caracterizan por ser una articulación de elementos constitutivos del diseño de manera móvil, sutil y no lineal, y nos permite ciertas modificaciones a lo largo del proceso de investigación. Produce datos de forma inductiva y se presenta como una propuesta flexible de indagación. El argumento teórico y la evidencia empírica se construyen interactivamente (Sautu, Boniolo, Dalle, & Elbert, 2005). Por otro lado, afirmamos que se trata de una investigación participativa porque la misma adopta ciertos rasgos propios de las Investigaciones Educativas. Si bien no apuntamos específicamente a la metodología y los objetivos específicos de las Investigaciones Educativas en Acción (Plan de Acción y transformación

de la práctica), sí mantenemos cierta perspectiva revalorizando la construcción de conocimiento a través de las prácticas educativas y de los interrogantes que surgieron en la práctica misma del ejercicio docente.

De este modo surge un vínculo entre la práctica de Investigación y las prácticas de intervención prácticas/pedagógicas/didácticas que a su vez transforman a la psicopedagogía y su construcción de conocimiento.

Estas instancias de recursividad generadas en el contexto dialógico de los sujetos, transforman los conocimientos y las prácticas en un doble movimiento: por el trabajo que implica derivarlos del campo de la investigación al campo de la intervención y docencia y además en una re-significación del conocimiento en el que están implicados –directa o indirectamente- los mismos sujetos, sus circunstancias y sus contextos. (Ricci, 2020, p.81)

En este sentido, la decisión de investigar en el interior de la escuela incluye también una decisión que también es política y de compromiso con la propia práctica (Sverdlick, I. 2012).

Consideramos que esta perspectiva nos permite analizar a los sujetos y los grupos que llevan a cabo las prácticas vocacionales en la institución educativa, en el contexto en el cual normalmente se desenvuelven y en la cual también formo parte como docente a cargo del espacio curricular Proyecto Vocacional. Las investigaciones Educativas en general reconocen el valor de la subjetividad docente en las prácticas educativas considerándola inseparable de los procesos de producción del conocimiento y desestimando el criterio de “neutralidad” en dicha construcción. En este sentido resulta interesante que nos detengamos a pensar que un docente en su individualidad puede construir conocimientos e ideas a través

de su interacción en la práctica y en un contexto determinado, no obstante, cuando dicho conocimiento “sale” de aquella individualidad como conocimiento posible de ser leído, interpretado en este caso por una perspectiva psicopedagógica, analizado, debatido y ofrecido para su opinión y consulta, es cuando dicho conocimiento se objetiva y es posible de someterlo a discusión, a diferentes análisis de fiabilidad y validez como conocimiento propiamente científico (Sverdlick, I. 2012).

Al tratarse de una investigación participante, resulta esencial tener en cuenta el concepto de reflexividad, entendida como vigilancia epistemológica para lograr aquella objetividad que mencionamos con anterioridad y permitiéndonos un auto-análisis constante (Piovani & Terra, 2018).

Este modo de analizar la propia práctica permite analizar un lugar como docente, un lugar como psicopedagoga y al mismo tiempo, un lugar como investigadora en la institución de la cual formo parte. En este sentido es “un pensar constante en lo que hago” (Sautu, et al, 2005). Mi lugar como objetivo y subjetivo a la vez durante la investigación, será puesto de manifiesto como parte de una variable interviniente en el proceso de toda la investigación y que fue también rigurosamente considerado en el trabajo de campo y el análisis de información. La flexibilidad atraviesa todas las decisiones, actividades y momentos de la investigación (Piovani, 2018)

Asimismo, se trata también de una investigación de alcance exploratorio porque como se mencionó con anterioridad, las prácticas vocacionales como intervenciones pedagógicas han sido poco estudiadas, razón por la cual no encontramos investigaciones científicas que la aborden como objeto de estudio. De este modo, la presente investigación también puede poner a discusión ciertos debates que se fueron generando en la jerga

educativa y en la historia de la educación argentina, especialmente luego de las reformas de las políticas neoliberales de los 90' respecto a la dicotomía “conocimiento práctico” y “conocimiento experto”, “quienes producen conocimiento” y “quienes lo utilizan”, disociación teoría/práctica.

La rigurosidad investigativa estará delimitada en el grado de intencionalidad y sistematización de la información. Investigar supera la elección de determinados instrumentos de recolección de datos, ya que se pondrán en juego también otras decisiones: Cómo se procesan los datos, qué preguntas hacemos, a quienes, qué marco conceptual utilizamos en la interpretación de los datos, etc, a los fines de conocer, comprender e identificar las condiciones en las que se lleva a cabo la Orientación Vocacional en la Escuela, en el Sistema Educativo Chubutense, y especialmente en el espacio de Proyecto Vocacional de la Escuela Nro. 741, de Pto. Madryn.

Ejes Temáticos.

- **Las condiciones que posibilitan y/o obstaculizan la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica en su Función Curricular en el espacio de Proyecto Vocacional:** Se analiza el nuevo Diseño curricular de la provincia indagando la presencia o no de contenidos vocacionales y las características de los mismos. La permanencia o no de rasgos del curriculum tradicional y clasificadorio, en cuanto a la organización del trabajo docente y su influencia para habilitar el campo vocacional como complejo y transdisciplinario.
- **Las condiciones que posibilitan y/o obstaculizan la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica en su Función Escolar en el espacio curricular de Proyecto Vocacional:** Se rastrean las condiciones que posibilitan el

trabajo en equipos y en proyectos docentes enmarcados en la normativa y cultura institucional. El lugar del docente-orientador vocacional en los mismos.

- **Las condiciones que posibilitan y/o obstaculizan la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica en su Función Participativa en el espacio curricular de Proyecto Vocacional:** Se trabajan los elementos del entorno educativo que se consideren influyentes en la construcción de proyectos de vida por parte de los estudiantes, su lugar en los mismos y la posibilidad de responsabilizarse en sus construcciones.

- **Intervenciones Pedagógicas de tipo diacrónicas previas al espacio curricular de Proyecto Vocacional de 6to. Año Secundario:** Se indagan intervenciones, ideas y proyecciones para el trabajo en temáticas vocacionales, previas al espacio de Proyecto vocacional

Población y Muestra

El área de localización fue la Escuela Nro. 741 de Puerto Madryn, Chubut, en el primer semestre del año 2019. Particularmente el espacio curricular de Proyecto Vocacional de 6to. Año secundario y elementos de análisis previos al mismo.

La unidad de análisis es la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica llevada a cabo por los diferentes actores de la institución.

Las unidades de información son los actores de la institución que se vinculan al espacio vocacional. Documentación y normativa del nivel secundario de la provincia de Chubut.

La población son los estudiantes de 6to. Año secundario que asisten a la escuela, los docentes y los directivos vinculados al año escolar y al espacio de Proyecto Vocacional.

La Muestra está conformada por veinte (20) estudiantes de 6to año secundario divididos en Grupo 1 y Grupo 2. Tres (3) docentes de 6to año secundario vinculadas al espacio de Proyecto Vocacional y la Directora del establecimiento. El tipo de muestra fue intencional y orientada por criterios que admiten variedad y afirman los resultados. Para los estudiantes se consideraron el año al que asisten y la voluntariedad de los mismos para participar de la investigación. Para los docentes fueron espacios curriculares que tienen a cargo y que se encuentran vinculados curricularmente con Proyecto Vocacional. El directivo por su responsabilidad a cargo de toda la institución.

De acuerdo al criterio de accesibilidad, se trabaja con los referentes que desean participar de la investigación, acorde al tiempo y los recursos disponibles.

Las Técnicas de Recolección de Datos

Entrevistas Informales: Permiso de trabajo en la institución socializando el trabajo de campo a realizar con directivo a cargo de la institución seleccionada para la muestra. Con docentes y estudiantes que forman parte de la misma.

Grupos Focalizados: Posibilitan la expresión de los jóvenes que conforman grupos de clases para establecer relaciones sobre la función participativa que incluye la intervención pedagógica vocacional. Ruth Sautu (2015), nos dice que se trata de un método que nos permite acceder a la intersubjetividad y a las descripciones de la realidad de manera compartida, donde el investigador podrá observar la experiencia pero sin estar interviniendo en la interacción constante que se sucede entre los participantes, como sucede en la entrevista individual. El investigador forma parte pero como moderador y posibilitador de

intercambios. El objetivo principal de los grupos focalizados es el de averiguar que significados tienen las cosas para determinado grupo de sujetos cuando sus ideas y opiniones son confrontadas en una situación de interacción social (Sautu, 20015).

Entrevistas semi-estructurada y en profundidad: Permitirá indagar específicamente la función escolar y curricular con docentes y directivos. Se realiza a partir de un conjunto de ítems para todos los docentes y directivos entrevistados, permitiendo la estandarización de sus respuestas. Se situarán en un punto intermedio entre entrevistas abiertas y en profundidad y entrevistas estructuradas. Las entrevistas semiestructurada se caracterizan por ser unas de las principales estrategias para producir datos en las investigaciones cualitativas, donde los agentes sociales ocupan el lugar central del escenario de la investigación, captando sus percepciones, interpretaciones, ideas y emociones. Como todos los métodos cualitativos, este tipo de entrevista es holística e intensiva intentando captar nudos centrales, su lógica implícita y explícita (Sautu, 2005).

Análisis de Documentos: documentos existentes en la escuela, normativas del sistema educativos, diseño curricular de nivel secundario, proyecto pedagógico entre otros recursos documentales.

Observaciones participante, a partir de la cual se intentará visualizar o captar hechos, fenómenos y situaciones que se produzcan en el normal desarrollo de la cotidianidad escolar que combinados con las demás técnicas de recolección, inviten a analizar condiciones de posibilidad del desarrollo de los espacios vocacionales en la escuela. Al decir de Ruth Sautu, las observaciones participantes proponen la comprensión de los significados de textos y acciones en sus recurrencias que suceden en espacios discernibles y descriptibles.

Se trata de registros de gestos, representaciones o imágenes de la situación real en el campo, en la gente y en las instituciones que participan de ella (Sautu, 2005).

En la actualidad, la observación participante tiende a presentarse en el marco de una investigación, como el desarrollo de un rol que se caracteriza por la presencia física del investigador en el terreno; se trata de alguien que se une temporalmente a un grupo con fines científicos y que no oculta su función de investigador. La revelación de su identidad se da al menos ante “los porteros” que regulan el acceso a ciertos espacios observables y están en condiciones de conceder “el permiso” para que el investigador realice allí su tarea (Piovani, J. 2007, p195).

En este sentido, la Observación Participante implica la comprensión a través de un acceso privilegiado con “datos de primera mano” de los significados que los actores construyen de su mundo. Se trata de un acceso interpretativo del mundo social y donde pueden cobrar especial importancia las características (edad, género, clase social, etc.) del investigador. Es importante también tener en cuenta la tendencia Reactiva de los sujetos cuando son investigados en el sentido en el que en general tienden a cambiar su comportamiento habitual, no obstante la Observación Participante nos habilita a lograr confianza y empatía para disminuir estos efectos. En la escuela se trata de cierto “acostumbramiento” a partir del cual los diferentes actores a lo largo del tiempo dejan de sostener actitudes más forzadas y dan lugar al “normal” discurrir del cotidiano, aunque sepan que simultáneamente se está investigando (Piovani, 2007).

Para la Fiabilidad y validez, Piovani toma a Patton (1986) para considerar que una posible forma de lograrlo es a través de la extrapolación a la posible aplicabilidad de lo que

hallamos en la presente investigación a otras situaciones similares, como por ejemplo a otras instituciones educativas de la provincia del Chubut.

Nota de Campo. Son notas observacionales que permiten comprender mejor la situación a la que se refiere. Aluden al quién, cómo, donde y cuando. Lenguaje nativo. Teóricas: Conjeturas o inferencias, donde se introduce el lenguaje experto de la disciplina. y metodológicas: Apuntes del proceso de investigación ¿Qué decisiones se tomaron? ¿Con qué fines? ¿Qué sucedió?. Las notas incluyen descripciones de fechas, lugares e involucrados.

8.1 Estado de la Cuestión y Antecedentes Científicos

Se presenta a continuación los estudios hallados más relevantes, vinculados a lo vocacional en el espacio institucional de la escuela, cuyas perspectivas de análisis refieren a los diferentes aspectos que posibilitan o no los espacios vocacionales en las mismas, diferentes modos de abordaje e intervenciones, perspectivas de los jóvenes e institucionales.

La investigación realizada por Aisenson Diana (2002), titulada “Después de la Escuela. Transición, construcción de Proyectos, Trayectorias e identidades de los jóvenes” indaga sobre el sentido y las significaciones que los jóvenes del último año secundario de la ciudad de Bs As, otorgan al Estudio y al Trabajo. Para ello se tienen en cuenta las influencias del contexto actual en el que se encuentran inmersos los estudiantes, a una perspectiva de “Exigencia” respecto de trabajo y a una perspectiva de superación personal. Emplea una metodología con técnicas de análisis cualitativo. Las conclusiones a las que arriba dicho estudio analiza las palabras significativas respecto a: “el estudio y el trabajo ofrecen marcos

identificatorios socialmente reconocidos y subjetivamente significativos, en los cuales los jóvenes irán consolidando su identidad personal y social" (p. 64). Finalmente destaca que el desafío para las prácticas de la orientación en los tiempos actuales consiste en poder acompañar satisfactoriamente a los jóvenes que necesitan formarse para incluirse en un mercado laboral caracterizado por la precariedad en cuanto a la inseguridad de permanencia y a las condiciones en que se desarrolla la actividad. En este sentido, es fundamental ayudarlos a construir herramientas concretas que favorezcan su desarrollo personal, así como brindarles información adecuada sobre el mercado de trabajo.

María Laura, Dell' Acqua y Natalia Jorgelina Romano (2006) realizaron una investigación denominada "Orientación Vocacional Ocupacional en Escuelas de Educación Secundaria de la Ciudad de Mar del Plata, según la perspectiva de los estudiantes". El objetivo principal fue aportar información sobre la percepción que alumnos de último año del Ciclo Secundario de la Ciudad de Mar del Plata tienen respecto a las actividades de Orientación Vocacional – Ocupacional ofrecidas por la Institución Educativa. Se propone, específicamente, identificar los tipos y modalidades de acciones orientadoras en tales instituciones, relevar las necesidades y demandas por parte de los alumnos respecto a las prácticas de orientación, y comparar la información obtenida entre diferentes poblaciones estudiantiles de distintos establecimientos educativos de Mar del Plata. El trabajo se realizó desde una metodología cualitativa, con entrevistas semiestructuradas, autoadministradas, de respuesta independiente, anónima y consentida, realizada a 331 estudiantes del último año de 6 escuelas de la ciudad. Las principales conclusiones que arroja es que entre escuelas céntricas y periféricas existen algunas diferencias respecto a la forma a la que acceden a información vocacional. Mientras que en las escuelas periféricas los estudiantes se caracterizan por indagar los temas relativos a su proyectos futuros con docentes

pertenecientes a la institución, los estudiantes de escuelas céntricas acuden al uso de internet y a gabinetes de profesionales, de este modo éstos últimos son quienes más se acercan a realizar un proceso de orientación vocacional antes q solo informarse. En ambos sectores (escuelas periféricas y escuelas céntricas) los estudiantes consideran importante realizar un proceso vocacional antes de finalizar los estudios secundarios, no obstante, la escuela no parece ser un referente para que dicha práctica sea impulsada y llevada a cabo en la misma (Acqua & Romano, 2010).

Aisenson, Diana; Cortada de Kohan, Nuria ; Siniuk, Diego ; Rivarola, Rocío ; Schwarcz, Johanna ; Virgili, Natalia, (2010) han realizado un estudio denominado “La orientación vocacional en las escuelas argentinas. Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación”, cuyo objetivo principal fue conocer los servicios de orientación para los estudiantes que se brindan en las escuelas argentinas (Ciudad de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires; Chubut, Santa Cruz y Tierra de Fuego; Córdoba; Entre Ríos y San Luis) considerando específicamente los recursos con los que se contaba en la escuela para orientación vocacional, las tareas y las áreas en las que se pone el acento, cómo las personas de la institución evalúan las políticas macro y micro de nuestro país. El trabajo se realizó con un estudio de tipo exploratorio – descriptivo con una metodología cuantitativa (cuestionario) e interpretación cuantitativa – cualitativa de los datos y con una muestra de 301 escuelas públicas y privadas. Las principales conclusiones refieren que los servicios de orientación en las escuelas son precarios y sufren de varios problemas de diferente índole para poder llevarse a cabo procesos de orientación vocacional. El reconocimiento de las funciones de los orientadores no es demasiado valorado lo cual se evidencia en la falta de apoyo a su formación. Finalmente concluye que es necesario un trabajo fuerte de

vinculación entre la escuela media y la universidad para generar cambios en la educación de los jóvenes (Aisenson, Kohan, Siniuk, Rivarola, Schwarcz, & Virgili., 2010)

Sergio Rascovan (2010) investigó sobre las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados, la cual se centró en indagar los proyectos futuros que tienen los estudiantes al finalizar la escuela secundaria, conocer y analizar sus características y comparar dicha investigación con la realizada en el año 2002 en ocho escuelas de Ba. As. Asimismo, dichos resultados se compararían con otras regiones de Argentina. Específicamente se busca analizar las implicancias que los cambios sociales del capitalismo actual producen en la constitución subjetiva y en las representaciones sobre proyectos futuros, revisar los discursos y las prácticas de orientación vocacional a partir de las nuevas exigencias sociales y proponer líneas de acción concretas. Se trata de un estudio cualitativo con encuestas semiestructuradas. Algunas de sus principales conclusiones evidencian que más del 70% de los adolescentes manifestó intenciones de estudiar, trabajar y hacer otros proyectos. Los factores que obstaculizan la elección de los estudiantes son: la inestabilidad económica, personal y/o familiar, la falta de motivación personal, compromiso y constancia para emprender actividades, falta de interés por el estudio, dificultades personales – emocionales, y las dificultades de relación con la familia. Entre las conclusiones a las que arriba la investigación, se considera pertinente considerar la variable sobre la “desinformación de los jóvenes”, ya que el estudio concluye que los jóvenes se encuentran desinformados sobre los campos profesionales y la relación entre carreras y profesiones. A partir de ello se considera importante reivindicar los espacios formalizados de Orientación Vocacional en las escuelas, debido a que en dichos espacios se podría promover el análisis crítico de la oferta educativa en nivel superior y tener en cuenta diversos contenidos en los procesos de transición a la vida adulta: conceptuales, actitudinales y procedimentales. La escuela sigue

siendo productora de subjetividad y sigue siendo influyente en la construcción de representaciones en general y de proyectos futuros en particular.

Diana Aisenson (2013) realizó una investigación nominada “Construcción de Experiencias, anticipaciones de Futuro y Transformaciones Subjetivas en jóvenes que finalizan la escuela secundaria”. Su objetivo general es analizar cómo viven, sienten, piensan y enfrentan el futuro los jóvenes que finalizan la escuela secundaria, en el contexto actual. Se trata de un estudio de tipo exploratorio, con un abordaje cualitativo con selección de casos por muestreo teórico, no probabilístico e intencional. Se utilizó como instrumento de recolección de datos la entrevista no estructurada y en profundidad. Entre sus conclusiones puede destacarse que durante las entrevistas los jóvenes realizan auto reflexiones sobre su vida actual y sus proyectos futuros. Es importante que los jóvenes cuenten con espacios donde puedan analizar su situación, plantear sus dificultades y buscar nuevas soluciones. En este sentido, la investigación concluye considerando que las prácticas de orientación que se puedan realizar en la escuela son oportunidades para que los estudiantes puedan auto reflexionar, preparar sus propios proyectos y fortalecer su autonomía e integración personal (Aisenson, Virgili, & Polastri, Construcción de Experiencias, Anticipaciones de Futuro y Transformaciones Subjetivas en Jóvenes que Finalizan la Escuela Secundaria, 2013)

Venier Evelina Daiana (2014), ha realizado un estudio denominado “La Orientación Vocacional Ocupacional en las Escuelas Secundarias”, cuyo objetivo principal fue observar si los E.O.E. de las escuelas secundarias de la ciudad de Pehuajó realizan acciones destinadas al proceso de Orientación Vocacional Ocupacional de sus alumnos, considerando específicamente “la implementación de orientación vocacional atendiendo a las acciones del

Equipo de Orientación Escolar, sus intervenciones y la forma en la que los estudiantes y docentes reciben Orientación Vocacional en la escuela”. El trabajo se realizó desde una metodología cualitativa, con entrevistas abiertas a integrantes de los EOE de todas las escuelas de la ciudad. Las principales conclusiones a las que arriban es que los E.O.E. de las escuelas secundarias de Pehuajó no implementan acciones destinadas a la orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite a sus alumnos alcanzar la suficiente madurez e información para tomar decisiones sobre su futuro profesional/laboral inmediato, vulnerando uno de los derechos establecidos en la Ley de Educación Nacional Nro. 26.206. De esta forma, existe una ausencia de compromiso y de concientización de las escuelas con dicha práctica. Las pocas intervenciones referidas a OVO de estos equipos de trabajo se basan en actividades grupales, sin demasiado seguimiento y en el asesoramiento de ofertas académicas sin un proceso de trabajo continuo con los estudiantes y docentes de la institución. Entre sus conclusiones también ofrece como dato relevante que no existe una demanda importante por parte de los estudiantes y del resto de la comunidad para que dichas prácticas sean llevadas a cabo en la escuela, como así tampoco existen acciones que lleven a movilizar dicha demanda.

Ana Paula Rettore (2014) ha realizado una investigación denominada “Identificaciones y construcción de proyectos vocacionales. Un proceso de orientación vocacional/ocupacional grupal en una escuela secundaria de gestión privada”. Se centró en conocer y comprender cómo operan las identificaciones en las elecciones vocacionales de los adolescentes de 5° año en un proceso de orientación vocacional/ ocupacional grupal en una escuela secundaria de gestión privada de la ciudad de Viedma. Su indagación de tipo cualitativa se realizó a través de un dispositivo grupal y desde un marco de interpretación basado en Autorías Vocacionales, de Alicia Fernández. Se consideran los aportes de esta

investigación por tratarse de un marco psicopedagógico en Orientación Vocacional, considerando al sujeto como aprendiente a través de una historia de aprendizajes y vicisitudes atravesados por los contextos sociales, procesos en los que va configurando modalidades de aprendizaje y de enseñanza. De este modo, la escuela ofrece oportunidades para la identificación, un lugar de referencia para que los chicos procesen sus elecciones y tomen decisiones respecto de su futuro (Rettore, 2014).

La Orientación Educativa.

La Orientación Educativa es un proceso de institucionalización de prácticas e intervenciones en el sistema educativo nombradas como psicopedagógicas, psicoeducativa o psicología institucional o escolar. Se trata de un conjunto de discursos y prácticas que promueven el abordaje de problemáticas específicas de la institución educativa y colabora en el cumplimiento de su función educadora.

La función se despliega en dos dimensiones: Una posición analítica centrándose en la conflictiva de las instituciones educativas (a través de la escucha) y una posición pedagógica más centrada en el funcionamiento del dispositivo escolar (Rascovan, 2013). La autora Stabile Carmen (2014) además de considerar las dimensiones antes mencionadas, diferencia una específicamente de Orientación Vocacional – Profesional (otros autores la incluyen en las otras dos dimensiones mencionadas). Esta dimensión tiene especial interés para nuestra investigación porque invita a la interacción grupal, la reflexión sobre realidades ocupacionales y académicas en pos de construir un proyecto de vida dentro de la escuela. Las tres dimensiones se encuentran en interrelación y generalmente los departamentos de orientación en las escuelas u otros dispositivos específicos de orientación apuntan en sus funciones y objetivos a intervenir en cualquiera de estas tres dimensiones, según las problemáticas propias de la institución.

Existen diferentes concepciones para dar forma a estas prácticas que involucra a autores como Marina Müller, Alicia Fernández entre otros, en general trabajando desde una modalidad clínica para los abordajes. Para la presente investigación se considera de sumo valor la propuesta por Sergio Rascovan como perspectiva crítica abordando desde la complejidad y con perspectiva sociohistórica las diferentes tramas que podrían componer las problemáticas vocacionales.

Desarrollo de la Carrera

Se denomina de este modo a una corriente surgida en Europa desde 1980 que permanece hasta la fecha. Tiene como propósito ampliar el desarrollo profesional, identificando y utilizando recursos de la escuela. Es entendida como educación vocacional, basada en la participación activa de los estudiantes para su proyecto de vida. Uno de sus principales exponentes es Anthony Watts, quién refiere:

Los servicios escolares de orientación son importantes, ya que permiten al alumno dilucidar la compleja variedad de posibilidades educativas y vocacionales que se le ofrecen y aprovecharlas al máximo. También son importantes para los educadores y formadores porque aumentan la eficacia de su labor, ayudando al estudiante a vincularse a programas que corresponden a sus necesidades; [...] (Watts, 1988).

Este autor plantea tres formas de poder intervenir en la escuela: A través de profesionales externos, con especialistas que trabajen dentro del sistema escolar, a través de los propios profesores e incorporándola a la enseñanza. Considera de especial importancia la figura del tutor para la Orientación Vocacional en la escuela. Esta corriente es mencionada

porque realiza aportes interesantes para pensar la “Intervención Pedagógica Vocacional” como los conceptos de Crónico y Sincrónico que luego serán trabajados.

Experiencia Curricular: “Educación para la Vida y el Trabajo”, Provincia de Córdoba.

La experiencia de “Proyecto Vocacional” como espacio curricular en la Provincia del Chubut, es una de las únicas del país. No obstante, no podemos no referirnos a la experiencia que precede a la misma nominada “Educación para la Vida y el Trabajo” de la provincia de Córdoba y que se comprende dentro del campo vocacional en referencia a las temáticas que aborda y los ejes que la atraviesan para su desarrollo en las escuelas públicas. La Lic. En psicopedagogía Verónica Castañeira, a través de una conferencia pública de la Universidad Tres de Febrero, nos cuenta que dicha experiencia comienza a gestionarse en el año 2008 a través de una resolución del Ministerio de Educación de esta provincia. La iniciativa parte del artículo número 30 de la Ley Nacional de Educación Nro. 26.206 y se gestiona a partir de una consulta popular realizada en ese mismo año, en la que los jóvenes escolarizados en el nivel secundario demandaban espacios para trabajar estas temáticas en sus trayectorias escolares (UNTREF, 2014). Representantes de la Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina (APORA) de Córdoba, trabajando en conjunto con diferentes agentes del Ministerio de Educación de la provincia, fueron quienes a través de sus aportes gestionaron y pusieron en marcha dicha propuesta a partir del año 2010.

En cuanto a la organización de la experiencia podemos decir que está dirigida a los estudiantes de 3er. Año del Ciclo Básico y tiene continuidad en 4to. 5to. Y 6to años del Ciclo Superior de la educación obligatoria del Sistema Escolar Cordobés. En este sentido, conserva una intervención de tipo diacrónica basada en los siguientes ejes:

- Para 3er. Año: Sujetos, Contexto e Inclusión

- Para 4to. Año: Intervención Socio-comunitaria

- Para 5to. Año: Horizontes Vocacionales y socio-ocupacionales

- Para 6to. Año: Intervenciones Educativas y Laborales.

Asimismo, en el año 2014 se plantearon Pilares para La Formación para la Vida y el Trabajo: La Escuela como Orientadora, Pedagogía de la Alternancia, Protagonismo Juvenil, Proyectos y Práctica Educativas y Trabajo en Red. Este espacio curricular, a través de sus ejes y sus pilares fundamentales, piensa a lo vocacional desde una perspectiva crítica, incluyendo a lo largo de todo su diseño y planificación de contenidos a la problematización del contexto social, político, histórico y económico, como así también al análisis y la problematización de los sujetos que eligen y los objetos posibles a elegir ubicados en un tiempo y en un espacio.

Se trata de un espacio verdaderamente interesante, del cual se ha analizado su diseño curricular y sus aportes documentales a partir de su plataforma virtual y pública, pero del cual no se han encontrado producciones escritas o científicas que nos cuenten sobre las particularidades de su implementación y puesta en marcha. De lo expresado en sus escritos ministeriales podremos encontrar ciertas similitudes con el espacio de Proyecto Vocacional, pero los mismos serán detallados en el capítulo III de la presente Investigación.

Sobre los trabajos hallados

En los trabajos encontrados no hallamos investigaciones con perspectiva específicamente Pedagógica para la Orientación vocacional, en general se trata de dispositivos clínicos para intervenir vocacionalmente en la escuela.

En las Investigaciones mencionadas se puede visualizar que no existiría un lugar de prioridad a las experiencias vocacionales dentro de las escuelas, tanto desde la mirada de los estudiantes, como por parte de los equipos destinados a intervenir desde diferentes dimensiones en la cotidianidad de la vida escolar. Si bien existen diferentes propuestas, las mismas no son estrictamente curriculares, no cuentan con condiciones que den significancia y continuidad, por lo que terminan por diluirse y no generan los efectos que en términos vocacionales podrían influir en los proyectos de vida de los estudiantes. Esta mirada hacia lo vocacional en la escuela genera desvalorizaciones a dicha tarea y servicios precarizados que terminan siendo remplazados por acciones que demandan intervenciones de otra índole.

Estas características que adoptan las prácticas vocacionales en las escuelas también se ven desmejoradas cuando los sectores sociales a los que se dirigen dichas intervenciones corresponden a sectores sociales vulnerabilizados, en cuanto a su abordaje y acceso. Asimismo, pareciera no haber una demanda demasiado fuerte por parte de los estudiantes o de las escuelas.

No obstante, consideramos de suma riqueza la experiencia cordobesa de Orientación Vocacional en las escuelas públicas como una de las únicas diseñadas desde políticas públicas como espacio curricular-obligatorio y que mantiene un posicionamiento ideológico desde una perspectiva crítica y problematizadora de la realidad.

Asimismo, se considera que tal como refieren Aisenson, Rascovan y Rettore, el espacio vocacional en la escuela podría resultar como una oportunidad de escucha a los jóvenes respecto a su vida actual y sus proyectos futuros, considerando que la escuela sí es productora de subjetividad. En este sentido también resultan de interés la corriente de pensamiento de Educación de la Carrera, la cual se centra en el espacio educativo. La

investigación de María Laura, Dell' Acqua y Natalia Jorgelina Romano, nos aporta una mirada interesante para la presente investigación, dado que entre las conclusiones arrojadas considera que el espacio vocacional pierde continuidad posiblemente por no tratarse de un espacio curricular y obligatorio para los estudiantes.

Resultados y Discusión

9. Capítulo I. Condición Curricular y Condición Escolar: El Curriculum Secundario chubutense y la Orientación Vocacional en la matriz organizacional del mismo.

Algunas aclaraciones previas

Comenzaremos con una descripción general del Sistema Educativo Chubutense para luego poder centrarnos en las principales características del mismo y en las condiciones específicas que enmarcan lo vocacional en dicho sistema y en la particularidad de la institución educativa en la que nos basamos.

Cabe mencionar que la escuela secundaria tomada para la muestra es pública, ubicada en una zona casi céntrica de la ciudad de Pto. Madryn y en su mayoría asisten estudiantes de sectores medios. No obstante, al tratarse de una escuela pública cuenta con cierta variedad en cuanto a origen y condiciones sociales. Se trata de una escuela con capacidad de aproximadamente 600 estudiantes repartidos en turno mañana y tarde y su orientación como formación específica es en Cs. Sociales y Humanidades.

9.1. El Sistema Educativo de Chubut y la gestión por Proyectos

El sistema educativo provincial propicia su integración al sistema Educativo Nacional como parte integrante de un sistema federal, a los fines de respetar las trayectorias educativas de todos los estudiantes de nuestro país (Ley prov. Nro. 91). Este propósito lo realiza a través de por ejemplo asegurar la obligatoriedad escolar desde los cinco (5) años de edad hasta la finalización de la escuela secundaria.

Este Sistema Educativo se organiza en cuatro (4) niveles: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior; contando con las modalidades de Educación Técnica Profesional, Educación Común (Orientación en bachilleres), Educación Artística, Educación Especial, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Intercultural y Bilingüe, Educación en contextos de privación de la libertad y Educación Primaria y Hospitalaria. En cuanto a sus ámbitos de desarrollo, cuenta con educación urbana, Educación Rural, Educación a Distancia con componente Virtual.

Centrándonos en el Nivel Secundario, su organización es a través de la división en dos (2) ciclos: un (1) Ciclo Básico de tres (3) años de duración común a todas las orientaciones, y un (1) Ciclo Orientado de carácter diversificado según las distintas áreas de conocimiento, cuya duración es de tres (3) años en escuelas comunes y tres (3) y cuatro (4) años en escuelas técnicas.

Las autoras Boccio María Cecilia y Miranda Estela María, aseguran que a partir de la Ley nacional 26.206 y con el propósito de garantizar la Educación Secundaria Obligatoria, la gestión por proyectos es uno de los principales instrumentos para la regularidad de la escolaridad secundaria en todo nuestro país. Si bien sus estrictos se centran en el Plan de Mejora Escolar (PMI), el cual se trata de una política de tipo extensiva a lo largo de todo el territorio argentino, existen también otras políticas de tipo jurisdiccional que siguen con esta lógica de trabajo por proyecto y que atraviesa desde la nominación de los espacios curriculares hasta el trabajo más situado en la práctica escolar (Bocchio & Miranda, 2018).

En el marco de los acuerdos realizados con el Consejo Federal de Educación y siguiendo con esta línea planteada por las autoras, entre las disposiciones que fija la normativa provincial para garantizar la organización de las instituciones educativas son las

de brindar a los equipos docentes la posibilidad de contar con espacios institucionales destinados a elaborar proyectos educativos comunes.

El Diseño Curricular Chubutense se destaca en el país por contemplar la inclusión de horas que prevén el desarrollo de espacios de trabajo interdisciplinario en el Ciclo Básico (Espacio de Integración de Saberes y Taller de Integración curricular) y de Articulación en el Ciclo Orientado.

Los objetivos de los Equipos de Gestión del Ministerio de Educación de la Provincia Chubut, a través de sus documentos de apoyo, plantean que la decisión de organizar la carga horaria docente y la enseñanza por proyectos busca la movilización de saberes y las voluntades de todos los actores escolares en pos de una obra colectiva en cada escuela. Asimismo, se reconoce la complejidad que implica la designación de horas de articulación ya que requieren flexibilidad y colaboración para el intercambio y la concreción del trabajo entre colegas, pero que en cada caso, confían en que la escuela sabrá encontrar las soluciones más eficaces para plantear las mejores estrategias para llevar a cabo los diferentes proyectos docentes.

Proyecto Vocacional es uno de los espacios curriculares que más Horas de Articulación concentra, dado que por división de grupos de estudiantes destinará dos (2) horas cátedras al espacio áulico frente a alumnos y cuatro (4) horas cátedras serán destinadas al trabajo de articulación con otros docentes que estén a cargo de espacios curriculares vinculados al mismo, o a la Articulación interinstitucional para gestionar propuestas dirigidas a los estudiantes (figura 1). Cabe mencionar que esta carga horaria se replica en todas las escuelas comunes secundarias de la Provincia del Chubut, tanto del tipo público como privado, y en todas sus orientaciones.

BACHILLER EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES								
	4° AÑO		5° AÑO			6° AÑO		
		HORAS		HORAS	HS. ART.		HORAS	HS. ART.
CAMPO DE FORMACIÓN GENERAL	HISTORIA	4	HISTORIA	4		PROBLEMÁTICAS ACTUALES DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO	4	1
	GEOGRAFÍA	4	GEOGRAFÍA	4		ECONOMÍA	4	1
						FILOSOFÍA	4	1
	CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA	3	CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN	3	1	CIUDADANÍA Y TRABAJO	3	1
			PROYECTO SOLIDARIO	2	4	PROYECTO VOCACIONAL	2	4
	LENGUA Y LITERATURA	4	LENGUA Y LITERATURA	4		LENGUA Y LITERATURA	4	
	LENGUA EXTRANJERA / INGLÉS	3	LENGUA EXTRANJERA / INGLÉS	3		LENGUA EXTRANJERA / INGLÉS	3	
	LENGUAJES ARTÍSTICOS	3						
	EDUCACIÓN FÍSICA	3	EDUCACIÓN FÍSICA	3		EDUCACIÓN FÍSICA	3	
	BIOLOGÍA	3	BIOLOGÍA	2		PROBLEMÁTICAS CONTEXTUALIZADAS DE LAS CIENCIAS NATURALES	2	
	QUÍMICA	3	FÍSICA	3				
	MATEMÁTICA	4	MATEMÁTICA	4		MATEMÁTICA	4	
Total	34		32	5		33	8	

CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA	SOCIOLOGÍA	4	PSICOLOGÍA	4	1	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES	5	1
			METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES	3	1			
TOTAL		4	TOTAL	7	2	TOTAL	5	1
Total		38		39	7		38	9
Total General		38		46			47	

Figura 1. Plan de Estudio en Cs. Sociales y Humanidades – Detalle con Horas de Articulación.

(Ministerio de Educación Provincia de Chubut. Educación Secundaria., 2020)

9.2 Planificación Institucional de los Aprendizajes (PIA) y Organización del Trabajo docente.

Las horas de articulación, las destinadas para el Ciclo Básico y el Ciclo Superior, son parte de la carga horaria asignada a cada docente. La planificación de las mismas son en función de las necesidades reales de la institución, haciendo foco en las trayectorias de los estudiantes y en el marco de un proyecto de aprendizaje integrado. Se trata de una

Planificación Institucional realizada a través de la “Planificación Institucional de los Aprendizajes” el llamado “PIA”.

PIA es una herramienta de estrategia pedagógica suministrada por el Ministerio de Educación Provincial:

La adopción de una planificación institucional del aprendizaje (PIA) en las escuelas, se introduce como una herramienta estratégica pedagógica para la elaboración de manera colectiva de un plan de organización de la vida escolar, centrado en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sus componentes se encuentran vinculados al para qué y qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar, cuándo y cómo evaluar, ordenados en torno a tres ejes de planificación: **Enseñanza, aprendizaje y evaluación; gestión y organización escolar; organización del espacio o entorno físico.** Su realización plantea el trabajo por proyectos y el abordaje integrado e interdisciplinario de las disciplinas por lo que requiere el trabajo conjunto por parte de todos los miembros de la comunidad educativa. (Ministerio de Educación de la Provincia de Chubut, Circular número 3/19)

De esta manera, la realidad escolar y los proyectos de trabajo colectivos propuestos por el equipo docente quedarán plasmados en esta planificación institucional que servirá de mapa o guía para comprender los aprendizajes que se consideran significativos para los estudiantes de los diferentes años que integran la institución escolar. Los estudiantes formarán parte de tales proyectos con actividades propuestas por los docentes o por ellos mismos, desde los diferentes espacios curriculares que correspondan al año lectivo, como

así también a aquellos proyectos que se le presentarán de forma optativa a realizar a contra-turno del horario normal escolar.

De este modo y a modo de ejemplo podemos contar que en los primeros meses del ciclo lectivo de 2019 y en uno de los equipos docentes del ciclo superior, comenzó a gestarse el proyecto “Manejo Ambiental en la Ciudad de Puerto Madryn y alrededores” que incluía temas como la Minería, Pesca, Manejo de residuos, Turismo, entre otros. Las horas de articulación fueron habilitantes para el encuentro entre docentes de diferentes espacios como: Trabajo y Ciudadanía, Problemáticas del Mundo Actual, Investigación en las Cs. Sociales, Economía y Proyecto Vocacional. Entre los docentes se coincidió que en las clases se venía escuchando un tema de interés para los estudiantes referido a cuestiones ambientales. A través del intercambio y del soporte escrito que ofrecían los directivos en la escuela para organizar la tarea especificando Objetivos, Indicadores de aprendizaje, Recursos entre otros elementos de cada uno de los espacios curriculares involucrados, se fue plasmando la propuesta y la misma sería parte del PIA anual de la escuela.²

En esta experiencia Proyecto Vocacional fue el espacio que pudo destinar más horas al intercambio y a la escritura de la propuesta en articulación también con el equipo directivo, dado que, como mencionamos con anterioridad, es el espacio que mayores horas de articulación concentra. Esta posibilidad habilita al docente a cargo del espacio para coordinar el trabajo entre colegas y estudiantes incluyendo las temáticas específicas vocacionales y abogando a la transdisciplinariedad del conocimiento.

² Dicha propuesta se encuentra adjunta como anexo de la presente investigación.

Ese es el lugar que también le da la directora del establecimiento a este espacio curricular:

Dir Julia: [...] Creo que es importante poder fortalecer estos espacios de articulación con Proyecto Vocacional y la articulación interinstitucional. Creo que hay que aceptarla, tanto con otras escuelas como con otras instituciones para hacer anclajes, para sostener estos espacios de práctica, de pasantía, de exploración, de visitas y de intercambios. Yo creo que PV es fundamental para articular también entre niveles, secundario-universidad, el mundo del trabajo, etc. El norte creo que lo tienen que tener un espacio como PV.

En este sentido el Diseño Curricular de la Provincia de Chubut junto a sus documentos de apoyo, mantiene la linealidad con las políticas nacionales proponiendo la gestión de proyectos como una variable que apunta a garantizar el derecho a la educación Secundaria Obligatoria planteada desde la Ley de Educación Nacional en el año 2006, como rasgo característico. No obstante, la particularidad de esta propuesta es el lugar que le otorga al espacio de Proyecto Vocacional como modelador de intercambios a través de contar con recursos específicos, como lo son las Horas de Articulación Docente. Este modo de gestionar el trabajo docente habilita al trabajo en equipo, atendiendo a los intereses de los estudiantes y al intercambio entre áreas de conocimiento. Respecto a ello, Sergio Rascovan nos dice:

Las políticas públicas serán respetuosas de la subjetividad si reconocen la importancia de la singularidad de cada institución educativa y de la participación de la comunidad educativa, principalmente la estudiantil, en el

armado de los diferentes proyectos y programas de orientación en general y de la orientación vocacional en particular” (Rascovan, S. pag. 65).

Asimismo, esta matriz, en cierta medida se aparta de la estructura del curriculum tradicional clasificado por espacios de conocimiento, como fue descrito por Flavia Terigi (2013). No obstante, en la cotidianidad de la institución educativa y en las entrevistas a docentes los rasgos del régimen curricular tradicional vuelven a aparecer:

Docente Viviana: Las horas de articulación están buenas, el tema es que no coincidís siempre con los/las docentes que tienen también horas de articulación. Con por ejemplo, vocacional que en esta escuela tiene muchas horas, podés coincidir...pero con el resto es muy difícil.[...]. Juntando también todas las horas que tengas...porque si te juntas un día por una hora, otro día por otra hora y así, no es demasiado provechoso.

Docente Valeria: y...eso estaría buenísimo, pero creo que a todos nos pasa lo mismo de que trabajamos en varias escuelas entonces a veces no te conoces, te ves un ratito y realmente se hace bastante complicado. Puede llegar a pasar, o puede llegar a ocurrir que a través de un grupito de whatsapp o de mail se trabaje algo, pero no es lo mismo que juntarte, trabajar, el hacer...Entonces me parece que es medio complicado trabajar entre docentes”.

Docente Carolina: En general el trabajo con otros colegas suele ser muy difícil de llevar a la práctica, si me parece muy enriquecedor el intercambio sobre que hacen otros docentes en el aula, qué respuestas reciben e ir tomando algunas ideas, revisarlas y plantearlas con los grupos. Aún, aunque existan ahora las horas de articulación, creo que cuesta muchísimo juntarse y trabajar de manera articulada. En principio esto pasa cuando

no trabajas en una sola escuela y tenés tiempos acotados. No contas con la disponibilidad necesaria para un trabajo en conjunto para aplicar después al aula.

En estas respuestas vemos que aunque algunas propuestas puedan gestionarse, la tradición de organizar la escuela secundaria por espacios curriculares con el criterio de especialidad/profundidad, hizo que actualmente sigamos hablando de un curriculum clasificado donde los profesores son formados y reclutados por especialidad, lo cual dificulta el encuentro entre docentes de una misma escuela. Los docentes destinan horas laborales a diferentes escuelas en una misma jornada laboral, convirtiéndose el trabajo docente en cierta medida como una recolección de horas cátedras (Terigi, 2015).

Rascovan nos dice que la legislación debe ofrecer lineamientos ministeriales que sostengan las prácticas dentro de las instituciones. Asimismo, los educadores también tienen la responsabilidad de viabilizar estos lineamientos y reclamar los recursos necesarios en la medida en la que a través de ellos se pueda ofrecer una educación de calidad. Al respecto, la Directora nos dice:

Dir Julia: En mi experiencia, las horas de articulación dependen del diseño y del docente que esté designado en ese espacio. El tema es cómo usas esas horas y cómo las aprovechas para construir proyectos, creo que ahí está la gran dificultad. En realidad el nuevo diseño incluye horas de articulación, parejas pedagógicas y para que funcione tenés que tener equipos que tengan mínimos acuerdos de trabajo y que tengan claro mínimamente hacia donde punta, por ejemplo: perfil de egresado, proyecto institucional, proyecto lector...no sé todos los acuerdos que tienen que ver con los acuerdos didácticos de la escuela lo tienen que tener súper claro, y cualquiera sea su mirada o enfoque tienen que

poder, en un marco democrático, construir proyectos que apunten hacia esos objetivos [...] También depende muchas veces de voluntades de cada uno.

La directora nos está hablando de acuerdos entre docentes, para los cuales según Terigi (2015) es necesaria la puntuación clara de ejes temáticos de la escuela gestionados por el equipo directivo de la institución. Asimismo y en concordancia con los dichos de la directora, la autora también nos dice que a veces no alcanza con el cambio de estructura del sistema, sino que también entre otras cosas, se requiere de cambios en las perspectivas de los aprendizajes que tienen los docentes sobre los estudiantes, en los saberes pedagógicos y en la asunción de responsabilidades. En este sentido cuando se enseña en la escuela secundaria, cada profesor/a puede tener la representación de lo que quiere enseñar y del espacio curricular del cual está a cargo, no obstante, no tiene una representación de lo que quieren enseñar los otros. Este punto es importante porque la trayectoria formativa de un estudiante no depende de un profesor, depende del conjunto de profesores de una institución y de lo que se logra construir entre docentes en todo el recorrido escolar de ese estudiante.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, resulta interesante traer algunas respuestas de las docentes cuando se les consulta por el espacio de Proyecto Vocacional, espacio con el que tienen que articular:

Viviana: Me parece muy interesante porque a los chicos les sirve. [...] ...no tengo mucha idea yo, pero...

E: ¿Cómo imaginas que se desarrolla este espacio? ¿Qué pensás que esperan los estudiantes cuando tienen este espacio?

Viviana: La verdad que yo no tengo idea de que se trata la materia, creo que es interesante por lo que escucho. Creo que es interesante que se pueda ayudar a cualquier

chico que este en 6to. Año a poder elegir. Los adolescentes siempre están entre que les gusta esto, pero también esto, o también está al que no le gusta nada...y que a través de esta materia se pueda influir para que ellos puedan elegir la carrera que más crean que les guste. Sea través de test, de juegos...no sé bien como se trabaja.

Docente Carolina: Si me parece que fue algo interesante para incluir que abre todo un panorama para los estudiantes que suelen andar medios desorientados para pensar que proyecto quieren concretar el año siguiente o en el futuro, es un buen espacio para ir viendo las opciones, ir canalizando esa angustia de no saber qué vas a hacer una vez que termines el ciclo de formación formal, me parece un espacio clave y que además lo brinde el estado. Sabemos que la orientación vocacional es algo que no está disponible por fuera y que es genial que se dé dentro de la escuela como un espacio gratuito y accesible para cualquiera que esté pensando qué va hacer de su vida.

D. Valeria: [...] También le puede pasar que no sea lo que pensaba, pero más o menos sale con una idea. O sale con las ideas de mirá en esta facu hay esto, en esta otra hay esto otro para estudiar...etc. Y por suerte ahora en Madryn hay un montón de carreras, antes te tenías que ir sí o sí.

E: ¿Cómo te parece que este espacio se debe llevar a cabo?

Hablo sin saber he! pero bueno creo que esto de los recorridos por las universidades es fundamental, otras universidades que no estén acá, terciarios también...o no sé, por ejemplo peluquería, oficios...Creo que mientras vos le des al chico todas las herramientas y las posibilidades, o le muestres todas las posibilidades que tiene, o con salidas o con videos, o con gente que vengan a hablar o charlar con ellos, con folletería, es re valido todo...

E: ¿Cómo te vinculas con este espacio curricular de PV?

Me parece un espacio re interesante, puedo trabajarlo con mi área por ejemplo con Problemáticas del Mundo actual, uno de las problemáticas que vemos es la pobreza o el trabajo y creo que si se podría articular bien con este área.

Dir. Julia:[...] Creo que hay que revalorizarlo a nivel jurisdiccional, acá tenemos proyecto vocacional y en otros lugares no existe, hay que revalorizar eso.

En las respuestas de las docentes podemos delinear ciertas coincidencias referidas a las temáticas a trabajarse y a las modalidades de cómo hacerlo desde el espacio de Proyecto Vocacional. Contar con ciertas coincidencias desde el discurso, ciertas valorizaciones respecto a los demás espacios con los que comparte cada docente, habilitan a pensar posibilidades futuras de acuerdos y de márgenes que permitan superar los obstáculos que puedan presentarse en la cotidianidad escolar. Si bien, existen rasgos de un curriculum clasificadorio que determina muchas veces el desencuentro entre docentes debido a sus formas de reclutamiento y de desempeño en horas cátedras entre diferentes escuelas, consideramos que las horas de articulación permiten algunas oportunidades de reorganización institucional y en ese punto puede generar condiciones que contribuyan a un tipo de recorrido escolar por parte de los adolescentes donde el conocimiento tome características más dinámicas y potencie a la escuela en su función de enseñanza. Como nos dice Flavia Terigi “La enseñanza es una función de la institución y el Curriculum puede servirnos como horizonte” (Terigi, 2015).

9.3 La Orientación Vocacional como Proyecto Pedagógico

La Res. Nro. 146/2008 dictada por el Poder ejecutivo de la provincia del Chubut, decreta la organización curricular en remplazo a la Ley de Educación Federal Nro. 24.195

por la Ley Nro. 26.206. Entre sus enunciados, en su Anexo nro. II menciona la Estructura Organizativa y pedagógica durante el período de transición de la Ley Federal a la nueva Ley de Educación Nacional, dentro de la cual se refiere a la designación de horas docente:

Al crearse nuevos cursos de Nivel Secundario o producirse vacantes, suplencias o reemplazos en los cursos de Primer Año del Nivel Secundario, estos serán cubiertos por docentes clasificados por Junta de Clasificación Docente de Nivel Medio y Polimodal. [...] Los espacios y módulos no nombrados, en el Nivel Secundario, se cubren por presentación de Proyecto y Currículum Vitae, evaluación ante comisión evaluadora integrada por equipo directivo, supervisión y un especialista en el Módulo/ Espacio curricular a cubrir. La designación será anual y se renovará según evaluación de desempeño. (Res. 146/2008. Anexo II, pág. 2).

Esta forma de designación de horas cátedras, a través de presentación de Proyectos Pedagógicos como propuesta para el espacio curricular para los espacios curriculares no nombrados en el listado de títulos que habilitan a trabajar en la docencia, es la modalidad que continúa en la provincia hasta la fecha. Es decir, los docentes a cargo de los espacios de Proyecto Vocacional como espacios curriculares para todos los 6to. Años de Escuelas secundarias de la provincia del Chubut, serán designados a través de la presentación de una propuesta pedagógica o de proyecto pedagógico al tratarse de un espacio no nombrado del sistema. Esto se debe a que este espacio es relativamente nuevo en el formato curricular secundario de la provincia y del que aún no se ha especificado formalmente qué áreas profesionales pueden tomar dichas horas y el puntaje docente que se requiere para acceder al mismo.

Este “vacío legislativo” hace que quienes quisiéramos tomar horas cátedras que se correspondan a este espacio curricular debemos construir una propuesta pedagógica, que cumpla con los requisitos previamente establecidos por la escuela, en los plazos que se designan para la presentación y que sea lo suficientemente convincente respecto a la propuesta en sí (en coherencia con lo que establece el diseño curricular de nivel secundario y las características de la escuela) y el perfil de quién desea tomar dicho espacio (Curriculum Vitae mediante). Estos criterios dependerán de la comisión evaluadora integrada por el equipo directivo, supervisión, docente vinculado al área, representante del gremio docente y un estudiante en representación a todos los estudiantes del año escolar al que será dirigida la propuesta. Luego de la presentación formal por escrito, se designa una entrevista con dicha comisión evaluadora en el establecimiento escolar, para defender el proyecto presentado y responder a las preguntas que la comisión considere pertinentes para elegir quién será el candidato elegido para otorgarle las horas del espacio curricular en cuestión.

Este tipo de políticas posibilita cuestionar y romper los esquemas organizativos tradicionales que históricamente configuran la matriz organizacional de la escuela secundaria otorgándole a la escuela y a la gestión institucional más decisión y protagonismo para construir equipos de trabajo al interior de la misma. Este entramado administrativo permite poner en valor las condiciones institucionales que cada experiencia escolar asume, considerando las características locales y específicas de la escuela en su singularidad.

En este sentido, para la presente investigación resulta interesante describir el modo en el que se decide el docente que estará a cargo del espacio curricular de Proyecto Vocacional, concursando a través de una propuesta por proyecto, a los fines de comprender las dimensiones (materializados en la realidad escolar como requisitos) como supuestos que

priman a la hora de elegir los recursos con los que quiere contar la escuela para la enseñanza vocacional a sus estudiantes.

En principio, la directora del establecimiento resalta cierto beneficio en esta forma de designar el docente a cargo de dicho espacio como modalidad diferenciada con otros espacios ya que la escuela puede tener decisión respecto a los equipos docentes que se conforman:

Dir. Julia: [...] Ocurre que muchas veces la designación de horas, en el caso de Proyecto Vocacional o Investigación en las ciencias sociales son por proyecto, entonces la escuela tiene cierta decisión ahí, pero en la mayoría de los otros espacios la designación es hecha por una oficina de designaciones y depende de un puntaje. Entonces vos como directora, no podés elegir el equipo docente, entonces vos a veces querés hacer algo pero la realidad y los recursos con los que contás es otra”.

Este “vacío normativo” respecto a designación de horas para este espacio es considerado en esta investigación a los fines de poder visualizar que el mismo resulta en algún punto ventajoso para las decisiones en las que interviene el equipo directivo, otorgándole protagonismo para designar los recursos considerados como valiosos (formación del docente, experiencias, presentación, propuesta, etc.) para la institución y la conformación de los equipos de trabajo. Cabe resaltar también que en este modo de designar docentes, también intervienen los estudiantes a través de un representante, lo cual le otorga a la decisión un verdadero contenido democrático y de participación para los jóvenes.

9.4 Orientación Vocacional como propuesta curricular

El 5 de febrero del año 2015, través de la Resolución Nro.35/15 del Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut, se aprueba el nuevo diseño Curricular del Ciclo

Orientado para la Educación Secundaria. En dicho documento se describe un Campo de Formación General y las diferentes Orientaciones existentes en las variadas escuelas públicas de la provincia, entre ellas la Orientación de Cs. Sociales y Humanidades (Diseño Curricular Secundario, 2015, anexo I).

Dentro del Campo de Formación General, junto a el espacio de Proyecto Solidario de 5to. Año secundario, se da apertura a un nuevo espacio como ámbito de experiencia y de intervención en el acompañamiento de diferentes proyectos que colaboren en las expectativas de un proyecto personal.

El diseño curricular para escuelas secundarias de la provincia del Chubut en su anexo nro. I, establece requisitos mínimos para llevar a cabo dicho espacio:

Entre estos requisitos, el primero de ellos tiene en cuenta que el espacio curricular de Proyecto Vocacional tiene una relación estrecha con el espacio “Proyecto Solidario” anteriormente transitado por los estudiantes en su 5to. Año secundario. Se plantea un vínculo de continuidad entre ambos espacios gestionando proyectos que le permitan al estudiante intervenir o interactuar en la comunidad en la que se encuentra inserta la institución educativa. Se considera que cuando los estudiantes llegan al espacio de Proyecto Vocacional de 6to. Año, los mismos ya contarían con herramientas de desempeño en el medio y de abordaje de problemáticas, dada la experiencia que tuvieron en 5to. Año a través de Proyecto Solidario, y que ahora se profundizarían en 6to año en el espacio vocacional a través de la construcción de un proyecto personal futuro por parte de cada estudiante. Esta particularidad de comprender una interrelación entre espacios curriculares de un año al siguiente, puede ser pensado como formas de realizar intervenciones que apuntan a

temáticas vocacionales y que se gestionan de manera diacrónica para los estudiantes, lo cual se abordará un poco más adelante (Capítulo III).

Por otro lado, el diseño curricular también plantea tres ejes transversales que son de suma importancia para estructurar el espacio curricular y organizar el desempeño del docente a cargo.

Primer Eje – Conociendo mi Contexto.

En rasgos generales este eje se centra en la interacción constante con el contexto. Sugiere que el docente proponga disparadores para indagar, analizar, reconocer, reflexionar y detectar características específicas del entorno del estudiante, utilizando técnicas de recolección de datos: observaciones, entrevistas, encuestas, entre otros. La idea es que el alumno se involucre y obtenga la información necesaria de su contexto para que esto lo ayude a reflexionar y ver las posibilidades de viabilizar sus propios proyectos de inserción al mismo o a contextos que aún son desconocidos pero que serán próximos a conocer. Se incita a que los estudiantes participen de charlas al interior o exterior de la escuela, que hagan visitas a universidades, eventos o espacios de interés, que haya una interacción fluida entre la institución y la comunidad. Asimismo, dentro del aula se pueden trabajar las características diferenciales de las instituciones públicas y privadas, la duración de las carreras, los programas y niveles de formación, los cursos de ingreso, los exámenes de admisión, etc.

Sofía: [...] esto que estamos haciendo ahora de visitar universidades esta re bueno, porque por ejemplo ir a la UTN no sé si a la mitad le llamó la atención algo, pero esta bueno igual, porque nunca pisamos una universidad, no sabemos cómo es por dentro, entrar a un aula, sentarse...

María: Esta bueno que nos enseñen a investigar cómo se investiga en una universidad, porque son un montón de materias y cosas que no entendemos nada! Facultades, no sabes cómo buscar información, que preguntar...cómo me inscribo, como se empieza una carrera?

Sofía: Si todo eso es re importante, cosas concretas que nosotros vamos a hacer cuando vayamos a la universidad, como me anoto, online, presencial? Cómo hago? Cómo se cursa? Cuantas horas son?

Martina: Si eso! Las fechas de inscripción! [...]. (algunos recortes del Grupo focal nro1 referidos a este eje)

Segundo Eje- Conociéndome.

En este eje la propuesta pedagógica es que el estudiante pueda motivarse a ser atravesado por las variables subjetivas que implica este proceso, teniendo en cuenta la variedad de ofertas educativas y/o ocupacionales abordadas en el eje nro. 1. La idea principal es que el estudiante reflexione sobre su propia historia, sobre su momento de vida, sus experiencias y fortalezas frente a la elección, sus posibilidades de elegir y sus condiciones para afrontar un proyecto futuro en un futuro cercano.

El tercer Eje – Evaluando Alternativas.

La propuesta apunta a que los estudiantes tengan un acercamiento real de práctica a través de una experiencia laboral en su medio. Los modos de intervenir en el mismo pueden ser:

- *Pasantías* cuando se logre un acuerdo entre la institución educativa y una organización específica de índole pública o privada.

- ***Proyecto de Emprendimiento*** cuando el estudiante se compromete a llevar a cabo por sí mismo alguna actividad concreta teniendo en cuenta la viabilidad y la sustentabilidad del mismo.

- ***Voluntariados*** en organizaciones barriales, ONG o cualquier institución que habilite esta experiencia.

Respecto a los dos primeros ejes mencionados, podemos decir que se trata de los ejes que generalmente se trabaja en diferentes procesos vocacionales al interior o por fuera de la escuela. El orden de los mismos puede variar de una experiencia a otra, aunque la diferenciación entre uno u otro a veces no resulta tan tajante y pueden trabajarse en simultáneo. El diseño no plantea un eje cronológico al respecto.

Más arriba, decíamos que tradicionalmente en Argentina, tenemos antiguos problemas en el curriculum secundario, como lo es el enciclopedismo. Este enciclopedismo refiere al exceso de contenido informativo de los programas educativos “[...] durante muchas décadas la calidad de la educación secundaria ha sido equivalente a un extenso contenido informativo de los programas que hoy se encuentra en cuestión” (Terigi, 2012, p.56).

Si bien el diseño curricular sigue siendo un extenso escrito donde se plasman todos los contenidos y los supuestos considerados pertinentes para la educación, podemos decir que en esta oportunidad y en el caso de Proyecto Vocacional, la especificación de los mismos no se vuelve demasiado exhaustiva. Los contenidos a trabajarse en el presente espacio se plantean en los ejes mencionados y traza una serie de sugerencias para poder abordar los mismos con rigurosidad y compromiso. En este sentido, podemos pensar en un sistema que conserva un curriculum básico con los espacios tradicionalmente dictados (matemáticas, lengua y literatura, educación física, etc.), pero que a su vez se suman estos nuevos espacios: Proyecto Vocacional,

Problemáticas del Mundo Actual, Proyecto Solidario, entre otros, para los cuales se plantean elementos fundamentales pero que se diferencian en cuanto a no disponer de un exceso informativo de contenidos específicos a ser enseñados. De este modo los espacios curriculares no aparecen como unidades demasiadas cerradas y se generan permeabilidades entre los mismos.

Esta naciente ruptura con la tradicional organización por contenidos estancos puede dar apertura al trabajo colaborativo entre docentes aunque quizás sus formaciones como profesionales de la educación no les proporcione las claves para poder hacerlo, pero si cuentan con la posibilidad de plantearse este nuevo desafío de intercambio y trabajo con otros.

Por otro lado, y centrándonos en el eje 3 (Evaluando Alternativas), Diana Aisenson (2010) nos dice que las propuestas de acercamiento laboral que el sistema educativo pueda viabilizar para los estudiantes apuestan a favorecer las elecciones futuras de los mismos. Estas experiencias tendrán las características de que serán iniciadoras o inaugurantes de un proceso mucho más complejo y como la mayoría de las experiencias realizadas en la escuela, pueden tener un valor crucial que será reconocido luego de transitado un tiempo.

La autora Lidia Ferrari (2009) refiere a que el joven que se encuentra en la escuela próximo a egresar es un sujeto que está organizándose o construyéndose, para lo cual el valor de la experiencia es fundamental. Las experiencias laborales, de viajes de estudio, de salidas al mundo contribuyen a su autonomía en la que tendrán la posibilidad de vivenciar la experiencia, tomar decisiones respecto de ella y que a su vez les permitirá ir construyendo las herramientas necesarias para afrontar lo desconocido.

Por otro lado, las investigaciones de Claudia Jacinto y Carolina Dursi arrojan aportes interesantes para reflexionar en este punto. Las autoras plantean que el desempleo y la

precarización del empleo han llevado a la ruptura de los mecanismos de socialización laboral mientras que las decisiones vocacionales-ocupacionales también son inciertas y cambiantes. Dentro de este escenario las experiencias como las pasantías resultan un instrumento de formación complementaria a la teoría-práctica brindada por la institución escolar. Permiten introducir a los estudiantes a rutinas laborales, códigos profesionales, normas y valores de un contexto laboral. Los estudiantes comienzan a comprender las reglas del juego en el mundo del trabajo, y lo que se espera de ellos en términos actitudinales. A través de estas iniciativas los estudiantes logran una experiencia que no logran adquirir por la escolaridad secundaria tradicional ni en trayectorias de inserción fragmentadas luego de egresar de la misma. Las experiencias siempre son diferentes, pero en general logran poner en práctica lo aprendido en la escuela y/o se ponen en juego experiencias de aprendizaje que refieren a competencias personales para desempeñarse dentro de un espacio laboral (Jacinto & Dursi, 2010).

Este tipo de prácticas puede contribuir a la maduración vocacional y como puerta de acceso a un mundo laboral al cual no hubieran logrado tener apertura sin una pasantía u otro tipo de acercamiento al mundo laboral sin la gestión vehiculizada por la escuela. Martín nos dice:

Martin: Esta re bueno, porque por ahí crees que te re gusta algo no sé...yo por ejemplo que quiero ser chef, quizás lo pones en práctica y nada que ver!

Los adolescentes en general y principalmente de sectores medios, se encuentran lejos de haber transitado demasiadas experiencias que alberguen conocimientos respecto del mundo adulto exogámico. María nos dice: “Si, no tenemos ni idea de que es la

pasantía...jajja ¿Qué es una pasantía? (se ríen y asienten diciendo que muchos no lo saben).”

Y al consultarles sobre lo que esperan del espacio de Proyecto Vocacional, algunas de sus respuestas giran en torno a este mundo más desconocido para ellos:

Julian: [...] que nos prepare a todos para el trabajo en general, onda hacer un curriculum, saber que es un sueldo, que es un bono...no se que se adapte a cualquier trabajo que nosotros podamos hacer afuera.

Martina: entender que es el trabajo en negro, el trabajo en blanco, que es una obra social etc. El resto de las materias que creo que tendrían que enseñar eso no vemos nada, solo vemos como se vota y la dictadura, todos los años lo mismo, y no es malo...esta bueno saberlo pero también queremos aprender otras cosas.

En este sentido resulta interesante pensar las propuestas realizadas por el diseño curricular chubutense, dado que la realización de un trabajo de prácticas, con pasantías, emprendimientos y voluntariados permitirá un proceso de trabajo, de análisis, de información, de encuentro...que podrían aportar elementos a una apuesta subjetiva, como la de elegir una profesión y/o ocupación. Los estudiantes tienen apertura a estas experiencias:

Brenda: si, además creo que este es el momento para que hagamos las pasantías, para que tengamos experiencias más cercanas con el mundo y que me re gusta que en esta materia podamos hacerlo.

De este modo, con la ayuda del equipo directivo de la institución y el equipo de Supervisión Secundaria, desde el espacio de Proyecto Vocacional se fue gestionando la

normativa necesaria para que los estudiantes sean habilitados legalmente para realizar pasantías en diferentes espacios por fuera de la institución escolar, como en comercios, empresas o en diferentes instituciones como el Centro Nacional Patagónico (CEMPAT-CONICET) de la ciudad de Pto. Madryn. Luego de trabajar con los estudiantes sobre las diferentes áreas de formación existentes, se fueron buscando espacios representativos de las mismas y que sean de interés y elección de cada uno de los alumnos. Luego de acordar con las personas que habilitarían cada espacio para las prácticas de los estudiantes se procedió a enseñarles a los alumnos los pasos administrativos a seguir (Convenios, autorizaciones de padres, planillas, seguros, firmas, etc.), los cuales fueron gestionados por ellos mismos pero con nuestra supervisión como adultos responsables de sus prácticas. En el periodo que duró la presente investigación, algunos estudiantes lograron tener experiencias en el mercado laboral y aunque estas prácticas fueron interrumpidas por la suspensión de clases generalizadas en la provincia, resultaron ser experiencias provechosas para los diferentes grupos de alumnos y que luego de estas acciones, hoy en día permanecen los soportes documentales que se lograron diseñar, con todo el marco legal necesario como herramienta posibilitadora para futuras experiencias³.

Evaluación del Proceso Vocacional.

Para la evaluación del espacio, la normativa curricular pone énfasis en la metodología a llevarse a cabo. Se proponen recursos de evaluación como portafolios de indagación con guías de trabajo en campo y carpetas de informe sobre el trabajo abordado en instituciones dentro de la comunidad. Se trata de una Investigación en Acción donde se

³ La documentación que se gestionó para habilitar estas experiencias se encuentra dentro del anexo:4

plasmase un trabajo concreto en diferentes ámbitos educativos y laborales donde además el estudiante pueda construir una propuesta de inserción social.

El diseño curricular nos dice también que la evaluación será siempre una instancia dialógica, coherente e integrada a los criterios de la institución educativa. La idea es evaluar el proceso y no reducirse a la medición de conocimientos. Organizar espacios de defensa y exposición de lo trabajado, siempre enfocando a los aspectos positivos y centrándonos en lo que el estudiante reconoce como aprendido y logrado.

10. Capítulo II. Condición Participativa: Construcción de Proyectos Futuros en la Escuela desde la Mirada de los Destinatarios.

10.1 Miradas sobre la Escuela, la Educación y Proyecto Vocacional

Se está allí porque, si no, las publicidades, buena parte de los medios, las empresas y cierta política convertirían a los niños y a las niñas solo en consumidores y trabajadores sin decisión, vocación ni pasión./Se está allí para que sea uno de esos lugares que luego recordaremos, quizá, como uno de esos momentos en que fue posible transformarse uno mismo por la presencia de otros y otras diferentes. (Carlos Skliar. 2017, Pedagogías de las diferencias.cap.1).

Para analizar la función participativa resulta interesante pensar en las representaciones que los docentes y estudiantes nos ofrecen respecto a la escuela, considerando que es en el interior de la misma y en su marco formal dónde las prácticas vocacionales podrán sucederse. Pensar en lo que ellos piensan e interpretan sobre el mundo escolar, nos permitirá acercarnos a las condiciones escolares donde la intervención pedagógica vocacional busca tener presencia y efecto.

Consideramos que es posible identificar diferentes miradas sobre la escuela y sobre las diversas situaciones que la misma atraviesa, las cuales podrían influir en las disímiles maneras de interpretar su realidad cotidiana. El propósito del presente análisis es abordar el interjuego de los estudiantes (como foco principal) y su entorno escolar. Acercarnos a lo que piensan, a sus concepciones, interpretaciones y representaciones, en un entrecruzamiento con los significaciones y opiniones docentes, nos ofrece la oportunidad de pensar “en lo escolar” y en su incidencias en la subjetividad de los estudiantes y

específicamente a la oportunidad de poder intervenir en la problemática de la elección desde lo vocacional en la escuela.

Aclarados estos propósitos, en efecto es interesante comenzar con dos (2) respuestas a las preguntas: ¿Qué es la escuela? ¿Qué creés que los estudiantes esperan de la escuela?.

Docente Carolina: Para mí la escuela es una institución que estuvo pensada para un contexto que hoy ya no es, y que creo que está en una etapa de transición. Los estudiantes tienen su idea de escuela arraigada a esa institución pensada ya hace muchos años y les cuesta mucho adaptarse a la dinámica porque hay muchas líneas de transición que no se terminan de concretar, por eso también es una institución que está un poco a la deriva, donde hay varias cosas para repensar en aspectos que necesita replantearse. Algunos alumnos logran identificar ese desfase que tiene la escuela, pero les cuesta pensar otras modalidades otras formas de transitar la educación formal.

E: Vos decís que a “ellos” estudiantes serían quienes no se estarían adaptando a la transición?

Claro, algunos alumnos se adaptan al dispositivo tal cual está pensado y se desenvuelve hace tantos años, y hay otros que tienen otras exigencias, ven la necesidad de plantear algunos cambios y replantear otras formas de hacer y sin embargo les cuesta ver el horizonte como pensar proyectos alternativos de estar y hacer en la escuela.

E: Esto tendría que ver con ¿qué esperan los estudiantes de la escuela?

D: Si, creo que hay algunas expectativas que no se cumplen como el espacio para el aprendizaje. Yo creo que hay estudiantes que tienen expectativas muchas más amplias que las que la escuela está pudiendo cumplir

Docente Valeria: Yo creo que la escuela debería ser, porque ya no lo es más...un lugar donde se debe educar. Hoy ya hace rato cambió el paradigma a CONTENER, no creo que no se deba contener, pero se perdió el eje de Educar. Y los chicos no sé si esperan algo de la escuela. Yo con mis años de trabajo en la escuela, lo que estoy viendo es que los estudiantes vienen cada vez menos preparados desde la primaria para la secundaria y cada vez con menos ganas o menos interés. Es como que tienen menos proyectos. Yo veo eso, antes los alumnos venían con esta cosa de querer trabajar, querer estudiar! Querer ir a la universidad! Yo noto que se va perdiendo eso...la visión de proyecto.

Ambas docentes en sus respuestas parecen esbozar a una cuestión de *Responsabilidades*. Por un lado aquella responsabilidad que debería tener el estudiante para sostener su propia trayectoria escolar. Y por otro, si bien en la docente Carolina parece primar la responsabilidad de la institución escolar por no responder al paso del tiempo, también la de los estudiantes para adaptarse o no a la escuela que en la mayoría de los aspectos sigue siendo una escuela con estructura tradicional.

Asimismo, la docente Valeria resalta el “no interés de los estudiantes” para educarse y por eso también “la no visión de proyecto”. Por lo que más adelante dice y propone: [...] *otra cosa que yo veo, es que el chico que hace las cosas bien, es el nuevo invisible en la escuela porque está todo proyectado para al que le va mal. Incluso el chico al que le va bien, se tiran abajo porque dicen...bueno...si tenés tantas posibilidades ...para qué?[...]. Por eso creo que es interesante esto de que cada uno tenga su trayectoria, que sea como en la facu, igual hay que ver porque no creo que sea lo mismo el que debe 3 o 4 materias o el que se lleva las 12. Pero cada uno hace su camino.*

Para pensar en ambos discursos, es importante que recordemos que la Función participativa para Sergio Rascovan, se asocia con la idea de responsabilidad del estudiante ante sus propias decisiones, no obstante, se trata de un proceso gradual, donde a través de la intervención de un otro adulto-docente-profesional orientador, el estudiante podría involucrarse y formar parte de sus propios proyectos. En este sentido, la responsabilidad de los estudiantes se aleja de pensarse como condición implícita del estudiante y previa al acto escolar.

Asimismo, en los recortes realizados parece entreverse ciertos bosquejos respecto a lo que nos dice Sergio Enrique (2010), recurriendo a los aportes de Z. Bauman: “La modernidad líquida impone una sociedad de consumidores” (p.28). Entre todas las características que implica pensar nuestra sociedad como sociedad líquida, en este punto resulta interesante analizar los recortes antes presentados a la luz de comprender cómo se piensa a los sujetos que serán destinatarios de nuestras propuestas pedagógicas. Pensar a la educación secundaria en términos de “*Que cada uno haga su camino*” “*están quienes se adaptan y quienes no*”, parecen delinear respuestas que se sustentan en supuestos donde se enseña “al que esté interesado”, “al que necesita” o “al que viene a comprar” (Antelo, 2013). Esta forma de pensar a la escuela parece reducirla al campo de las competencias individuales y a la particularidad de una época donde se entiende al sujeto en términos de usuarios, de clientes o consumidores y en términos educativos como únicos responsables de su propia trayectoria escolar.

En este sentido, tal como lo mencionan las docentes, los estudiantes perciben que se trata de una institución que conserva rasgos tradicionales y que debería modificarse:

Julián: Coincidimos que es un sistema que ya está caducado, que para este momento y años nos sirve pero tendría que cambiar en muchos aspectos...

A la que le faltan algunas respuestas respecto a las expectativas de los estudiantes:

Inés: Nosotros pensábamos que la escuela es la que no nos prepara para la vida adulta, ni para la universidad o cosas así de la vida adulta.

Martin: Con 6 años de estudios tendríamos que salir mejor formados, no con solo una noción de las cosas.

A la cual asisten, porque cómo nos decía Sergio Enrique (2010): “La escuela secundaria para los sectores medios es contradictoria: No sirve para nada, pero sirve para todo” (p.39).

Héctor: Para mí la escuela es un lugar donde vengo a compartir con mis amigos y donde estoy obligado a venir si quiero ir después a la universidad.

No obstante, resulta significativo que los estudiantes sientan que en gran medida se trata de una institución “que se les impone y de la cual no pueden salir” en términos de obligación:

Martin: nosotros pensábamos algo así como que es una institución que nos prepara para algo que ya está impuesto por la sociedad, por todo un sistema y nos prepara para algo que es eso nada más...que no podemos salir...

Oscar: Pasa que también si no fuera porque la educación es obligatoria ni siquiera vendría...

Benicio: Creo que la escuela no tiene que ser un lugar donde no quieras ir.

Si los estudiantes tienen “la pura responsabilidad de su realización como estudiantes y son también responsables de sus consecuencias” no es sorprendente que se sientan “obligados” “coartados” “limitados” “encerrados” en un espacio al que asisten diariamente y donde solo de ellos mismos depende “su éxito” en dicho pasaje. Llegados aquí, resulta más interesante que pensemos en lo que nos dice Skliar en referencia a la escuela:

Se hace crucial aquí la diferencia entre “tiempo de trabajo” (en cuanto tiempo de productividad, en cuanto tiempo utilitario) y “tiempo libre” (en relación a su independencia del mundo del trabajo). No todo puede ser convertido en ocupación ni todo puede transformarse en un espectáculo permanente. Recuperar la idea de “tiempo libre” tal vez ayude a mediar en una concepción de escuela que no es sedentaria ni tampoco un *reality show*. Pero no hablo de un “tiempo libre” como tiempo vacío, sino de ese tiempo liberado de la carga de que todo debe tener una finalidad, un producto, un objeto. Ese “tiempo libre” es esencial para que la infancia no entre en la desdicha de un mundo que todo lo ve desde la óptica del éxito, del suceso, del logro. De todas las palabras que habitan nuestro vocabulario, quizá “éxito” sea la más venenosa, la más corrupta (Skliar, 2017, cap. 1).

Pensar al espacio escolar en términos de Individualidad, de voluntades, de logros o de recorridos exitosos nos recuerda una escuela meritocrática, en la que se pierde de vista que la escuela es también un espacio de encuentro, un espacio para convocar y conmover, y que también porque no...puede ser ese “recreo” o “tiempo libre” y de disfrute para el estudiante y sin perder la rigurosidad que también implica el aprender.

Dichosamente, algo de estos últimos modos de pensar la escuela, aparecen en la respuesta de la directora de la institución:

Dir. Julia: Entiendo a la escuela como una institución que intenta formar a niños jóvenes y adultos, para una vida ciudadana responsable y apuntando al bien común y al sostenimiento de todos los valores y la cultura de nuestro pueblo. Brindando también herramientas para el desarrollo individual de la persona y un ejercicio pleno de la ciudadanía y un desarrollo de proyecto de vida también. Eso es lo que entiendo como un concepto general de escuela. Yo creo que los estudiantes esperan de la escuela, aprender, formarse y encontrar adultos que los contengan y los acompañen en su crecimiento. Creo que ellos esperan encontrar adultos comprometidos y responsables. Cuando no encuentran eso, son críticos y lo hacen saber. Nosé si a veces nosotros no sabemos dar respuesta o es el sistema el que no nos habilita a poder romper con determinadas estructuras para ofrecer algo más que ellos estarán buscando y que realmente los convoque. Creo que las últimas leyes y los acuerdos del consejo federal de educación, a nivel jurisdiccional van en esta dirección: con romper estructuras que tienen que ver con la constitución de la escuela del siglo XIX y XX, romper con esos paradigmas y avanzar sobre otras formas de lo escolar, que permitan hacer y aprender de otra manera.

Por otro lado, también podemos observar que tanto la directora, como la docente Valeria, se refieren al *contener* en la escuela. No obstante, ambas parecen referirse al mismo concepto pero desde diferentes sentidos. Recordemos lo que nos dice la docente Valeria: “Yo creo que la escuela Debería ser, porque ya no lo es más...un lugar donde se debe educar. Hoy ya hace rato cambio el paradigma a contener, no creo que no se deba contener, pero se perdió el eje de Educar”

Uno de los significados que nos da el diccionario sobre Contener es: “Suspender o impedir el desarrollo de un proceso.” Quizás la docente Valeria nos está diciendo: “Por contener tanto, impedimos otra cosa”. Algo así como un descuido de la razón del porqué estamos acá en la escuela, o que se desdibuja en algún sentido la función escolar.

Por otro lado, la directora nos dice: *“Yo creo que los estudiantes esperan de la escuela, aprender, formarse y encontrar adultos que los contengan y los acompañen en su crecimiento.”*

Otra definición sobre contener del diccionario es “Tener [una cosa] dentro de sí otra que se expresa” Esta última definición parece acercarse más a la que nos dice la directora del establecimiento... algo así como ofrecer un marco “una contención” para que otro u otra cosa se exprese.

Ante este análisis del “Contener” en Educación, consideramos lo que nos dice Teresa Iuris:

Educar, es un concepto con significado propio. Y no se identifica con cada uno de los conceptos, que por separado, suelen utilizarse como sinónimos tales como: enseñar, conocer, cuidar, comunicar, convivir, contener, ni tampoco, tomados ellos todos juntos. En la educación se enseña, se conoce, se convive, se comunica, se contiene, se cuida, pero cada una de esas cosas por separado, ni todas juntas, son suficientes para educar, aun cuando se necesita de todas ellas [...] Es varias cosas a la vez, por ello puede necesitar de todas las acciones más arriba enumeradas, pero no será educación si no apunta a la conjunción de carácter y sentido. En toda relación educativa hay un vínculo que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo (Iuri, s/f, p2-4).

Teresa Iuris nos dice que el Educar entre varias acciones, incluye el contener, pero habrá educación siempre y cuando haya Intencionalidad. En términos vocacionales, La autora Marina Trejo, nos dice:

La Escuela contiene, acompaña, las personas que allí circulan se ofrecen como figuras identificatorias, siendo generadoras de sujetos activos o pasivos, en tanto “educa” puede operar generando una actitud crítica o una aceptación pasiva [“Ser lo que debo ser”, o “Ser lo que quiero ser”] (Trejo, M. 2009, pág. 203).

Por otro lado, Rascovan nos dice que Educar en la Escuela desde un paradigma crítico, tendrá que ver con intentar construir categorías conceptuales que respeten la complejidad y la subjetividad de los sujetos que eligen, los objetos a elegir y el contexto. Por lo tanto, educar en términos vocacionales tendrá la intención de ampliar el horizonte de lo pensable y realizable y sin caer en posturas simplistas y funcionales a un modelo más adaptacionista (Rascovan, 2010).

Estas ideas de los autores coinciden bastante con lo que Germán y Lorena nos dicen respecto a lo que esperan del espacio de Proyecto Vocacional en su escuela:

Germán: A mi me gusta que esté y lo que me gustaría es que sea un espacio que incomode y que me lleve a replantearme las cosas de una manera en la que no lo lograría hacer solo o que no lo vengo haciendo. No quiere que me solucione la vida, ni que me de las respuestas exactas que yo querría. Que me haga pensar.

Lorena: Para mi tiene que ser obligatorio, porque a nosotros nos pasa que a veces pensás en que te gusta algo, que ya la tenés re clara y no te das cuenta de un montón de otras cosas que tenés que tener en cuenta para elegir algo. Y también te puede ayudar a descubrir un montón de cosas que quizás antes no las sabías.

10.2 Representaciones sobre el proceso de Enseñanza – Aprendizaje

Como lo mencionamos con anterioridad, la Orientación Vocacional en la Escuela está relacionada con un eje Diacrónico (aquellas intervenciones educativas que apuntan al mandato propiamente escolar: educar para el ingreso social, para el mundo del trabajo y para la continuidad de estudios superiores) y con un eje Sincrónico (Intervención en situaciones específicamente de elección). Rascovan nos dice que la eficacia de la intervención vocacional sincrónica depende también de la eficacia de la intervención que realiza la institución educativa de forma diacrónica en el proceso escolar de los estudiantes. Acercarnos a lo que los estudiantes nos cuentan sobre cómo vivencian el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la escuela nos genera apertura para pensar las posibilidades de pensar en un proceso de enseñanza-aprendizaje vocacional, donde los estudiantes puedan comprender la realidad social, los cambios culturales, tecnológicos y económicos, y considerar su implicancia subjetiva en los mismos. En este sentido, consideramos que el proceso de enseñanza-aprendizaje juega un papel central desde los aspectos estrictamente académicos y desde la vinculación docente-estudiante (Rascovan, 2004).

Cuando se les consultó a los estudiantes sobre cómo aprenden, en general recibimos este tipo de respuestas:

Martin: yo siento que la escuela no te hace pensar, que todo es mecánico que es siempre lo mismo. No te hace replantearte las cosas como son.

Cintia: vos capaz que te re aprendiste que es “la Termodinámica” lo pones en la prueba y 3 semanas después no tenés idea de qué es...

Martin: Además tenés que escribir ese concepto tal cual dice la definición, no podes poner algo que sea de tus propios pensamientos

Brenda: Yo se que en algunas materias se usan un poco más las tics, pero en otras materias nos siguen dando esto de darnos un libro, que copiemos la misma respuesta que está en el libro...que la consigna diga “¿Qué es tal cosa...?” y en la página que te dicen que mires en el libro dice “Tal cosa es...tatata”...o sea...para que voy a gastar energía, tiempo, hojas en copiar eso del libro si le puedo sacar una foto y no gasto toda una clase copiando algo que lo tengo acá??prefiero hacer otra cosa...no sé qué...pero otra cosa...

Martin: Por ejemplo, hacernos estudiar cosas de memoria...para una prueba...para que? Si nosotros ya tenemos esas respuestas con tan solo con un click y que a los largos de los años esas respuestas siempre se van a ir mejorando...no tiene sentido que aprendamos de memoria...

Tal como nos dice Diana Aisenson (2013), a partir de estos dichos podemos pensar que los adolescentes no se sienten parte del proceso de construcción de conocimiento, no se sienten participantes activos de dicha tarea: *“No tiene sentido que aprendamos de memoria”*. Lo cual parece derivar también a que no se sientan demasiado reconocidos: *“tenés que escribir ese concepto tal cual dice la definición, no podes poner algo que sea de tus propios pensamientos”*.

Pensar lo vocacional desde un paradigma crítico y complejo, refiere a que este espacio curricular no se centrará en lo específicamente académico ni en una “bajada de contenidos”, sino que se tratará de una experiencia donde el saber circule y “provoque” al estudiante desde variadas dimensiones y aristas del espacio escolar. No obstante, parece haber un vacío de experiencias o de conocimientos significativos para los estudiantes, por lo que se genera una reproducción de un saber puramente escolarizado y fragmentado que llega a los estudiantes como información destinada a almacenarse: *“vos capaz que te re*

aprendiste que es “Termodinámica” lo pones en la prueba y 3 semanas después no tenés idea de qué es...”.

Por lo tanto, para lograr transformar los contenidos escolares en experiencias de aprendizaje, será necesario romper con esto que nos cuentan los estudiantes respecto a las formas en las que estarían accediendo al conocimiento o a la información, permitiendo así aprovechar estos espacios como potenciales lugares en la construcción de subjetividad de los jóvenes.

La autora Alicia Cibeira (2009), nos dice que los adolescentes en general eligen sin la información necesaria sobre la carrera o el campo laboral de su interés, y en la mayoría de los casos, se trata de que los mismos se acercan a dicha información con ideas o imágenes (representaciones) que obstaculizan la elección. En nuestra investigación, los estudiantes nos cuentan algunas valoraciones o visiones sobre el contexto en el que sienten que tienen que elegir y cuando se les pregunta sobre de dónde sacan o construyen esa información los estudiantes nos dicen:

Martina: Porque más o menos le preguntamos o vemos a la gente que lo hace. Yo por ejemplo que quiero hacer periodismo o comunicación, todo el mundo me dice que por más bueno que seas si no tenés algún contacto no entras...Pero igual creo que cada uno hace su camino, ser ingeniero por ejemplo no te garantiza bien estar económico, yo creo que deben haber ingenieros que también se cagan de hambre. Ser arquitecto te suena como una re carrera pero hoy por hoy nadie contrata un arquitecto, hay muchos arquitectos sin trabajo.

Oscar: Yo tengo mi tío que estudió arquitecto...y vos decís...”bueno! arquitecto! Vas a aganar re bien!” pero mi tío lo primero que me dijo fue que si yo estudiaba

arquitectura que lo primero que haga es recibirme e irme del país...porque acá yo no voy a ganar nada!. Mi tío se tuvo que ir a EEUU para ganar bien con su formación.

Martina: Cuando sos doctor también te dicen eso!

Con esto, los estudiantes nos demuestran que sus decisiones contienen ciertas representaciones que se ponen en juego involucrando lo que perciben de las diferentes carreras o profesiones (las más tradicionales) y lo que perciben del contexto en el que se encuentran, en general en términos de ganancia monetaria o por los valores del mercado. Estas representaciones circulan y operan en el imaginario social de los estudiantes que se encuentran en nuestras aulas.

La autora Alicia Cibeira también nos dice: “La falta de trabajo en profundidad sobre la información constituye una deficiencia de la escuela media” (Cibeira, 2009, p. 40), no obstante, como vemos en esta investigación, en la escuela media están surgiendo nuevos espacios como es Proyecto Vocacional, donde dicha información puede ser problematizada desde diferentes estrategias pedagógicas que pueden trascender los límites del aula. Una de ellas, es la que se pudo trabajar con este mismo grupo de estudiantes a través de “un encuentro entre profesionales y estudiantes” donde se convocó a profesionales de diferentes áreas para que lo estudiantes intercambien experiencias con ellos y dónde una de las preguntas fue:

-Estudiante: Pero siendo Arquitecto, ¿nunca pensaste en irte de este país?

– Nazareno (Arquitecto): En algún momento me fui, pero volví, me gusta más ser arquitecto y trabajar acá, en Argentina.

Estudiante: [con un gesto de sorpresa] Siii??¿Por qué?...⁴

El espacio de Proyecto Vocacional ofrece la oportunidad de no quedarnos estancados en el conocimiento como acumulación de información. Esta nueva asignatura nos ofrece la posibilidad de proponer otros soportes educacionales permitiendo la articulación con redes, con otras instituciones, con encuentros, que ofrezcan otras posibilidades sociales. No obstante la sola interacción no garantiza los aprendizajes, al interior del aula el diseño curricular nos dice que también debemos enseñarles a seleccionar cierta información, a clasificarla, a debatirla, incorporar conceptos que nos permitan categorizarla, compararla y trabajarla de todos los modos posibles. Ya dijimos que los estudiantes realizan estos procesos, pero muchas veces desde el sentido común o de experiencias que le son ajenas, toman la información sin argumentarla y de este modo se la apropian y así la comparten, tal como se observa en los dichos expuestos.

En este sentido será tarea de la escuela y del espacio Vocacional específicamente poder movilizar intelectualmente esta información. No obstante, suele ser común que se le atribuya al estudiante su actitud de desinterés sin ser cuestionadas las condiciones pedagógicas que se le ofrecen al estudiante y desresponsabilizando a los adultos de que esto suceda. A su vez, muchas veces “el desinterés demostrado por el alumno para aprender aminora el interés del docente para enseñar, convirtiéndose esto en un círculo vicioso que se potencia” (Pereyra, 2010).

Cuando se trabaja con Orientación Vocacional y hay un sujeto que pregunta a otro sobre su vocación, existe un supuesto de parte del sujeto de que el otro sabe algo valioso y

⁴ Esta experiencia se encuentra detallada como Nota de Campo.

que tiene que ver con su deseo. La tarea del orientador vocacional es devolver esa pregunta y no colocarse en ese lugar de poseedor de la verdad. No obstante, en el espacio educativo no está garantizada la pregunta y la lógica docente siempre es la de las certezas y la de la transmisión de una verdad. Entonces el desafío puede resultar más complicado y adoptar características diferentes.

Un docente que tenga la oportunidad privilegiada de acompañar a estudiantes en la construcción de sus proyectos de vida tendrá que ser un docente que como nos dice Antelo, “Que se meta con el otro”:

[...] la idea de intervención es inherente al acto educativo, en el sentido preciso de pretender forzar el comportamiento del otro. Para que haya una educación tiene que haber, entonces, más de uno y para que haya una educación tiene que haber una especie de voluntad de influenciar, provocar, impactar al otro. Una intencionalidad. Claro que para dirigirse al otro, en esos términos, uno debe suponer que el otro es un animal medianamente influenciado. De allí se deriva una serie de discusiones acerca de las dosis, los modos o modalidades de esa influencia. Uno puede aspirar a domesticarlo, amansarlo, inhibirlo, refrenarlo, liberarlo, matarlo, transformarlo en un sujeto crítico y comprometido con la realidad social, etc. La influencia puede pretender ejercerse por un período concreto de tiempo, ocasionalmente o para toda la vida (Antelo, s/f).

Esta intencionalidad, de la cual también nos hablaba Teresa Iuri, hace que el docente en un espacio como Proyecto vocacional no dé siempre las respuestas porque se corre el peligro de “domesticar” de “inhibir” de quitarle protagonismo al estudiante, de caer en los tecnicismos típicos de la jerga educativa y de la Orientación vocacional a través de dispositivos

descontextualizados. Asimismo, esta intencionalidad también genera que se intervenga más allá de que exista o no demanda de orientación vocacional por parte del estudiante. Porque en el escenario educativo nos encontramos con estudiantes como Martín que refiriéndose a la pregunta sobre ¿Qué piensan sobre el Espacio de Proyecto Vocacional? nos dice:

Martin: Para mi esta bueno que sea obligatorio, pero a la vez no creo que sea productivo o que nos sirva de algo.

En Martín no hay demanda, en Martín no hay apuesta a este espacio, Martín es uno de los tantos que nos dicen “Seguí participando” (Antelo), pero la intencionalidad y el deseo de enseñar y suponer en el otro algo más, será el motor para seguir intentando un vínculo que le impida no dejar de interrogarse, un vínculo con el espacio curricular, vínculo con el docente, con otros docentes, con otros espacios, por fuera del aula, con otras instituciones, con otros profesionales, con pasantías, con voluntariados, con infinitos objetos vocacionales, porque como docentes y orientadores sabemos que si algo tienen en común todos los estudiantes que se encuentran finalizando el secundario es que de alguna u otra forma están atravesados por la pregunta social que se les impone ¿Qué vas a hacer cuando termines la escuela secundaria? (Rascovan, 2016).

10.3 Proyecto Vocacional como Espacio Subjetivante

La autora Marina Trejo nos dice que “Elección y escuela están muy relacionadas, puesto que los momentos de decisión están vinculados con la escolaridad” (Trejo, M. 2009, pág. 204). Cuando pensamos en la Orientación Vocacional en la Escuela, generalmente pensamos en el último año escolar o en la transición de la escuela a la universidad o al mundo del trabajo.

Cuando se les preguntó a los estudiantes entrevistados ¿Qué sienten con esto de finalizar la escuela secundaria? Casi todos al mismo tiempo respondieron “Crisis!” y quizás crisis para los orientadores vocacionales suene a oportunidad. Rascovan nos dice “La Incertidumbre domina la escena. Es el principal factor que caracteriza lo época del momento de elegir. Incertidumbre estructural, podríamos decir, incertidumbre sociohistórica. Lo universal, lo particular y lo singular vuelve a imbrincarse (Rascovan 2016, p141).

Para Rascovan, se trata de una crisis vital, es decir que está vinculada con el crecimiento, con un momento de transición y cambio esperable de quienes asisten a la escuela. En tanto previsible, se trata de una crisis con la cual también se puede trabajar en su anticipación. En este sentido, una crisis puede ser una oportunidad que de apertura para trabajar cuestiones que tengan que ver con la transición y la posibilidad de elegir.

Cómo mencionamos con anterioridad, la decisión vocacional está ligada con un “hacer” e implica llevar adelante un proyecto de vida personal, que en la mayoría de los casos apunta a la vía del estudio o del trabajo. Para los estudiantes consultados, lo vocacional “se construye” “Se descubre”, con el paso del tiempo, con experiencias y con información:

Oscar: Pasa que un proyecto vos lo vas pensando a medida que vas creciendo. Puede ir mutando a través de la experiencia y se va tornando más real.

Esteban: Puede ser también que sientas que por ejemplo te gusta la filosofía, y empezás la universidad y te das cuenta que en realidad te gustaba más otra cosa porque descubriste otras cosas dentro de la universidad...entonces ahí es como que lo vas descubriendo..

Los estudiantes también nos dicen que en los casos en los que se “nazca” con determinados “dones”, dependerá de varias condiciones para que esa capacidad se convierta en una vocación, entre varias cosas “volver a elegirlo”:

Martina: [...] alguien dijo si naces o no para algo. Hay niños que con 3 años capaz que bailan o patinan espectacular...y cuando son grandes son terribles campeones de patín o de lo que sea...ahí en esos casos es porque naciste para eso.

Brenda: yo creo que si de chico te pasa algo así y llegaste a grande haciendo eso que hacías muy bien es porque lo volviste a elegir todos los años de tu vida y porque seguro tus papas o tu familia te acompañó para que lo hagas.

Maria: Si yo creo también eso, porque por ejemplo un futbolista que desde los 5 años juega a la pelota, también se debe re cansar y tuvo que haber un punto en tu vida donde decidiste que eso era para vos y lo seguiste haciendo...o sea...no es que uno es bueno para algo y listo...es que además lo sigue eligiendo...por eso después es campeón o lo que sea...

Existen otros obstáculos y elementos que según los estudiantes entrevistados pueden condicionar o no una elección: “Para la vocación tenes que querer, sentir algo, no es solo una habilidad” “Tenes que contar con posibilidades y recursos” “Una discapacidad puede obstaculizar tu vocación” “Tus papás tienen que soltarte” “Los adultos nos tienen que mirar también como adultos” “Tenés que creértela, a veces nos ponemos barreras mentales nosotros mismos” “La sociedad a veces hace que creas que no podés” “Los comentarios de las personas hacen que descartemos carreras” “Depende literalmente de la economía del país” . En este sentido la escuela puede intervenir en cada uno de estos aspectos que nos mencionan los estudiantes y generando la posibilidad del sujeto de hacerse cargo de su

decisión, entorno a lo que nos decía Marina Trejo (2009) “Ser lo que debo ser”, o “Ser lo que quiero ser”, o lo que nos dice Sergio Rascovan del ¿Qué debo? al ¿Qué quiero Yo? (Rascovan, 2016).

Oscar: igual hay dos opciones...o dejas que la vida te lleve y nunca te esforzás para hacer algo que tenga más que ver con lo que te gusta...o haces esfuerzo y te preocupas para hacer algo más cercano a tu vocación. Obviamente puedo estar un tiempo trabajando en un maxikiosco, pero formas hay un montón y hay que rebuscársela también...

Asimismo, los estudiantes sienten que el contexto en el que eligen es diferente, y que reciben presiones de parte de adultos que vivieron en otras circunstancias:

Brenda: Si! Porque estamos súper influenciados por la tecnología que yo creo que nuestros padres o abuelos no tuvieron todo eso. Las carreras que existen ahora también tienen que ver con las nuevas tecnologías.

Oscar: profe, mi viejo ni siquiera puso estudiar...tuvo que hacer colimba, volvió a la ciudad donde él vivía y se tuvo que hacer con lo que podía...osea...muchos no tuvieron ni la oportunidad de estudiar.

Brenda: Eso es como que te genera presión, porque tus papas, o a mi me pasa, que te dicen “yo a los 14 años ya salía a vender e iba a la escuela también” y es como que yo debería sentirme mal porque no trabajo desde los 14 años? No entiendo...para que nos dicen eso? Las cosas cambian, hace treinta años cualquier pibe laburaba....

Diferentes autores consideran que establecer orientación vocacional como proceso de aprendizaje debe ser siempre una actividad dirigida a los alumnos que la requieran, o que los espacios como el aula pueden obstaculizar el trabajo porque los estudiantes sienten que se trata

“de una materia más”, o que en los espacios institucionales es difícil conseguir los espacios adecuados por cuestiones de recursos, tiempo y permisos, etc. Nosotros creemos que la escuela tiene potencialidades para habilitar orientación vocacional subjetivante, es decir, abordando las temáticas de elección desde una perspectiva crítica, desde su complejidad y recurriendo a la lógica de la transdisciplinariedad (Rascovan, 2016).

En este sentido en la escuela los estudiantes manifestaron todo lo que se expuso en esta investigación y mucho más, que por diferentes razones no pudimos abarcar en su totalidad. En los encuentros los estudiantes dieron sus puntos de vista, intercambiaron opiniones, reflexiones, debatieron, se miraron, se escucharon, sonrieron, hicieron preguntas dirigiéndose en diferentes direcciones y lo interesante es que no querían dejar de hacerlo, se olvidaron del recreo y pidieron más y más interrogantes para continuar.

Cuando los estudiantes se sienten escuchados por los adultos y entre pares, hay algo que sucede y parece que nos olvidamos por un rato de que estamos “obligados” a estar en la escuela. La Orientación Vocacional en la escuela habilita a ello, habilita a bucear en aquellas actividades que lo atraen, habilita a desarticular representaciones o creencias, habilita a discutir sobre la información de las distintas carreras u ocupaciones de la cual disponemos, de las que nos faltan y de la que hay que salir a buscar, habilita a pensar en proyectos y sus posibilidades. El diseño curricular nos está ofreciendo que trabajemos con contenidos un poco más “agujereados” de certezas posibilitando tramas un poco más imprevisibles y no tan lineales o cristalizadas como estamos acostumbrados en la jerga escolar. Estas tramas un poco más imprevisibles nos mantienen abiertos a las experiencias significativas para los estudiantes. Estas tramas imprevisibles que habilitan experiencias subjetivas para los estudiantes, son las tramas de lo Imposible.

11. Capítulo III – La Orientación Vocacional en la Escuela desde un eje

Diacrónico.

Cómo se mencionó con anterioridad, una de las intervenciones de tipo diacrónica que se pueden observar gestionada desde el diseño curricular secundario de la provincia de Chubut, para el ciclo superior y al interior de las instituciones educativas, es a través de la continuidad de Proyecto Solidario de 5to año con Proyecto Vocacional de 6to año. Proyecto Solidario habilita las primeras experiencias de intervención de los estudiantes en la comunidad de la cual forman parte, eligiendo temas de su interés y construyendo un proyecto áulico para intentar aportar solidariamente en alguna problemática social en su medio. Este espacio curricular, permite que los estudiantes lleguen a 6to año y al espacio de Proyecto Vocacional contando con experiencias en las cuales interactuaron con personas e instituciones por fuera de la institución educativa. Se trata también de un espacio nuevo en la provincia y según la directora del establecimiento puede resultar posibilitador para los estudiantes: Dir. Julia: *“[...] hay que abrir el abanico pensando de cuantas maneras puedo enseñar y se puede aprender tal o cual cosa, cuantos enfoques, a través de que disparadores o que temas. O sea, habilitar a experiencias que vayan ayudándolos a saber cuáles son sus preferencias y no llegar a 6to. Año y recién ahí hacerse la pregunta ¿Qué quiero hacer? Creo que Proyecto Solidario en 5to año colabora en ese sentido, porque los estudiantes salen afuera, hacen entrevistas sobre temas de su interés, exploran, creo que es un buen comienzo para que después en 6to, se animen a interactuar un poco más específicamente con sus proyectos más personales.”*

Esta continuidad entre ambos espacios curriculares presentan cierta relación respecto a la experiencia del espacio curricular “Educación para la Vida y el Trabajo” de la provincia de Córdoba del cual nos referimos con anterioridad. Entre los ejes que

mencionamos, en 4to. Año los estudiantes realizaran intervenciones socio-comunitarias promoviendo el trabajo y participación en problemáticas sociales dentro de la comunidad, tal como se propone hacerlo en 5to. Año del nivel secundario de la provincia de Chubut.

Seguidamente los estudiantes de Córdoba atravesarán los ejes de “Horizontes vocacionales socio-ocupacionales” en 5to. Año y ya en 6to trabajarán “Intervención y prácticas vinculadas al mundo del trabajo”. Estos dos últimos ejes serán transitados por los estudiantes en la provincia de Chubut ambos en 6to. Año Secundario.

Lo interesante de este recorrido para la presente investigación, es analizar que si bien en ambas propuestas, tanto en la provincia de Córdoba como en la de la provincia del Chubut existen ejes transversales que involucran aspectos propios de la orientación vocacional, en la provincia de Córdoba se trata de una intervención de tipo diacrónico que se inicia en el Ciclo básico y que llega a 6to año del ciclo Superior con un trabajo aparentemente más extendido en la trayectoria escolar de los estudiantes. Mientras que en la provincia del Chubut, la propuesta se inicia en 5to. Año para concretarse en 6to.

Pensar trayectos diferentes para los estudiantes nos habilita a pensar lo que nos dice la autora Marina N. Trejo: “Creemos que las decisiones no son calculables, aunque si el trabajo previo para poder llegar a ellas”. (Trejo, M. 2009, pág. 210). La escuela es un ámbito en el que los jóvenes transcurren gran parte de sus vidas, por lo que nos brinda la posibilidad de ofrecer un espacio y un tiempo para la construcción de elecciones vocacionales en pos de su finalización. Sergio Rascovan (2016), nos dice que para los sectores medios finalizar la escuela secundaria conlleva un proceso de transición, pero que dicha transición podrá ser pensada como trayectos institucionales más estables y lineales en la medida en la que no se transformen en pasajes o saltos dinámicos de una experiencia a otra, como en general sucede

con los sectores más vulnerabilizados de la sociedad, donde la estabilidad de sus trayectorias escolares es relativa.

Cuando le preguntamos a los estudiantes sobre esta transición de la escuela al mundo del trabajo o al mundo universitario ellos nos dicen:

Oscar: No es como el pasaje de la primaria a la secundaria, porque ahí seguro fuiste más acompañado, más guiado...más contenido por un montón de personas y acá no es así...esto es más un pa! Un choque con la realidad...es casi traumático.

Julian: Son los cambios bruscos que te da la vida, y que a la vez te hacen aprender y aprender solo

Brenda: Cuando pasas de la primaria a la secundaria, hasta 3er. Año es todo muy parecido, te acompañan un montón en la escuela. De cuarto hasta 6to. Bien gracias...no nos dan ni pelota.

Los estudiantes parecen vivir esta experiencia de finalización de la escuela secundaria como un pasaje acelerado, como un cambio brusco de una experiencia a otra y para la cual parecen no sentirse preparados y aunque tengan ideas de proyectos, les resulta difícil pensar con qué herramientas cuentan para concretarlos. “Los jóvenes aspiran a un futuro mejor para ellos y un mundo mejor para todos. Basta escucharlos. Los que tienen más herramientas sufren por no poder usarlas. Los que no cuentan con ellas sufren sin saber lo que desposeen” (Ferrari, 2004, p.49).

En cierta medida, este tipo de respuestas podrían estar relacionada con lo que nos dice Analía Pereyra (2010) que debido a la atmosfera cultural de este tiempo de elección y de cambios, el adolescente siente que nada de lo que aprendió en el secundario le sirve, que

no le va a servir de nada, como si estuvieran parados en otro tiempo y espacio que todavía no existe:

Martin: Pasa que el sistema de educación profe, no se actualiza, por lo menos en este país siempre estuvo igual y literalmente todo el mundo cambia, nosotros cambiamos, todo cambia...entonces la escuela no te prepara para profesiones que son nuevas, para cosas que van a surgir más adelante...

María: yo veo a otras personas que están estudiando en la universidad que estudian 6 o 5 horas por días...y no lo puede creer, a mi me explota la cabeza, no sé estudiar tantas horas...no sé...no lo voy a poder hacer.

No obstante, también tenemos respuestas que delinear ciertas intervenciones por parte de la escuela que parecen colaborar en un proceso de autonomía y búsqueda:

María: [...] Yo creo que se puede relacionar las cosas que a uno le gusta con cada materia. Por ejemplo, la otra vez nos pidieron que pensemos en un mapa mental en relación al capitalismo, y yo estaba re metida con la actividad porque a mi me encanta dibujar! Y entonces hice la actividad dibujando, cuando estamos hablando de capitalismo!. A eso me refiero, a que te encamine a lo que a vos más o menos te gusta.

Lorena: [...] Yo creo que un ideal sería poder diseñar una escuela donde haya una mezcla de lo institucional que todos ya conocemos, con eso...con la posibilidad de intercambio, de lo bueno que tiene porque es colectivo y en ese intercambio uno puede ir definiendo sus intereses o deseos. Creo que en la escuela uno aprende cosas básicas e interesantes, pero también sería lindo que se pueda combinar más con relacionar lo que aprendamos con nuestros propios intereses o gustos.

Sofía: Pero creo que también esa es la idea, que te vayan dejando más solo para que aprendas a resolverte los problemas vos...que no estés siempre llamando a alguien para que te resuelva todo...nosotros nos enojamos, pero en el fondo está bueno que nos dejen más solos en algunas cosas...(refiriéndose al sentimiento de no acompañamiento por parte de los adultos en 6to. Año secundario).

Y en ciertos casos, también nos proponen ideas interesantes a considerar:

Matías: quizás podrían haber acuerdos entre docentes y estudiantes donde se decida colectivamente los temas que podemos llegar a ver durante el año y no que solo se trate de aplicar un curriculum ya diseñado por otros.

Cuando interrogamos sobre la enseñanza de elegir en momentos previos al 6to. Año, la directora del establecimiento nos contaba:

Dir. Julia: En los últimos años estuvimos tratando de fortalecer el enfoque de aulas heterogéneas. La idea de estas aulas es que vos como profe tengas propuestas diversificadas para atender diferentes inquietudes, donde se puedan aprender diferentes formas de aprender a través de experiencias. Es un enfoque que a mi me gusta y lo estoy tratando de fortalecer a través de reuniones o de charlas individuales con los profes. Correremos un poco de la enseñanza tradicional para ofrecer espacios donde se puedan ver talentos, inquietudes o cuestiones para explorar. El diseño también trae la propuesta de estos espacios nuevos para trabajar con más creatividad y habilitan más a los pibes. El tema es que se puede trabajar desde el aula (pensando en lo específicamente disciplinar) o en el espacio de integración de saberes y en el ciclo orientado con las propuestas de articulación. Lo importante es ofrecer estos espacios de experiencias, porque la verdad no sabes si te gustaría trabajar en un laboratorio hasta que no entres a uno, experimentes y hagas algo

dentro de un laboratorio. Hay que explorar esto también del paradigma que se tiene sobre el acto de aprender en los profesores y creo que esto a través de experiencias es fundamental, incluso en el trabajo grupal de aula...no siempre el mismo tienen que ser el que escribe, no siempre el mismo tiene que ser el que lee...etc. Y con los temas a abordar lo mismo, hay que abrir el abanico.

Terigi (2015) nos decía que cambiando la estructura del sistema educativo a veces no alcanza, hay que también generar cambios en la perspectiva que tienen los adultos sobre cómo aprenden los estudiantes. La respuesta de la directora y su apuesta a generar nuevas experiencias y más significativas para los estudiantes a partir del Ciclo básico es un ejemplo de ello.

Consideramos que si pensamos la Orientación Vocacional en término de procesos, es interesante poder poner en valor la propuesta de la directora de la institución, las que hacen los estudiantes y también tener en cuenta las propuestas como las de la Provincia de Córdoba, donde la elección de vuelve más gradual. Lidia Ferrari dice:

Siempre existe una inadecuación entre el tiempo subjetivo, el tiempo tal cual es percibido por los sujetos y el tiempo del Otro, aquel que por ejemplo pauta los avances tecnológicos, los tiempos políticos, las guerras, las economías, inclusive el tiempo cronológico (que también es una creación humana) (Ferrari, 2009, p.105).

No obstante, desde la escuela tenemos la posibilidad de anticiparnos a ese tiempo de elección ofreciendo condiciones para que la misma cuente con las huellas de experiencias con diferentes objetos vocacionales con los cuales se haya generado algún tipo de vínculo especial.

12. Conclusiones

Hemos corroborado que la Orientación Vocacional como Intervención Pedagógica es posible en la escuela secundaria y un marco curricular. A través de ella, la psicopedagogía puede ser propulsora de condiciones que habiliten a los estudiantes a la construcción de proyectos futuros.

La Intervención Pedagógica Vocacional desde su función curricular en la Provincia de Chubut y particularmente en la Escuela nro. 741, cuenta con un marco de referencia que permite el abordaje de temáticas específicas de la orientación Vocacional y de interés para los estudiantes: Autoconocimiento, Contexto y propuestas de prácticas e intervenciones para el acercamiento al mundo laboral. Se trata de un diseño curricular con rasgos innovadores que entre varios elementos ofrece un contenido curricular más permeable al contexto y al valor de la experiencia. En cierta medida puede ser una propuesta superadora del clásico diseño curricular clasificatorio que por años caracterizó a la educación secundaria en nuestro país.

Si bien todavía existen algunos obstáculos, como el reclutamiento de los trabajadores de la educación que a veces se convierte en una colección de horas repartidas en varios establecimientos, existen otros elementos como las Horas de Articulación docente, la Planificación por proyectos pedagógicos y de equipo docente que habilitan en cierta medida la interacción entre disciplinas. Esta transversalidad permite abordar los conocimientos con una modalidad más compleja y crítica de la realidad, tal como consideramos conceptualmente al campo vocacional y su necesario abordaje a través de diferentes dimensiones. Asimismo, permite al docente-orientador ubicarse en un lugar imprescindible de coordinador y posibilitador de encuentros institucionales que deriven en propuestas pedagógicas construidas

en conjunto haciéndose presente también por ello la Función Escolar de la Intervención Pedagógica.

Estas dos funciones, Curricular y Escolar, habilitaron también a una tercera: La Función Participativa. Las posibilidades de trabajar con los estudiantes los tres ejes curriculares (Autoconocimiento, Contexto y propuestas de prácticas e intervenciones para el acercamiento al mundo laboral) para que los estudiantes construyan vínculos significativos con diferentes objetos vocacionales a través de estrategias innovadoras, de una figura de docente más dinámica, sin una estricta bajada de contenidos y pudiendo transformar el conocimiento y la información en experiencias subjetivantes, posibilita también a la asunción de responsabilidad del estudiante en su propio proyecto de vida sintiéndose partícipes de su construcción.

Asimismo se pudieron indagar elementos que refieren a intervenciones de tipo diacrónicas llevadas a cabo en el ciclo básico y superior, a través de una continuación entre espacios curriculares, que parecen fortalecerse en la escuela analizada con el compromiso y la apertura de los responsables directivos de la institución.

Si bien pudimos conocer que en cada una de estas características existen miradas y concepciones (sobre la escuela, sobre la educación, la enseñanza, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, entre otros) que podrían imposibilitar lo vocacional en la escuela, existen recursos, espacios y otras miradas que pueden contrarrestarlas.

Contamos con una política pública como campo inédito para la psicopedagogía, la docencia y el campo vocacional, dependerá también de nosotras defender esa apuesta.

13. Recomendaciones

Consideramos hacer algunas sugerencias a quienes se encuentren conmovidos con el Campo Vocacional:

- ✓ Primero y principal, resulta realmente necesario que se construyan más investigaciones que trabajen la Intervención Pedagógica en Orientación Vocacional. Si bien existen muchas producciones que refieren a la OVO en la escuela, es necesario avanzar con la creación de conocimiento con esta perspectiva pedagógica. Considerando también que se trata de un campo muy valioso para la psicopedagogía.
- ✓ Consideramos que es necesario realizar investigaciones con la Perspectiva de Intervención Pedagógica Vocacional pero en escuela públicas de otros sectores de la sociedad, ya que al tratarse de una práctica contextualizada tomará diferentes características.
- ✓ En la presente investigación se abordó la Intervención Pedagógica analizándola desde un espacio curricular de trabajo docente e institucional, sería interesante también trabajar este tipo de intervenciones desde la figura del Tutor/a. En esta investigación no se abordó por considerarlo un tema demasiado abarcativo y no teníamos posibilidades de trabajar en campo con esa figura.
- ✓ Sería interesante seguir analizando tanto otros aspectos de la propuesta curricular chubutense de Orientación Vocacional, como así también en interrelación con la propuesta curricular de Orientación Vocacional cordobesa. Como planteamos en nuestra investigación, se trata de una propuesta diacrónica que trabaja ejes similares a los que se trabajan en Chubut, pero comienza desde Ciclo Básico hasta el final del Ciclo Superior, extendiéndola en más años, lo

cual consideramos muy valioso porque podría ofrecer algunos elementos interesantes para las trayectorias escolares chubutenses.

- ✓ Dado que pudimos trabajar con una institución con apertura a la experiencia y a nuevos aportes, consideramos que la escuela nro. 741 de la ciudad de Pto. Madryn podría tomar los recortes y frases que arrojó la presente investigación a los fines de movilizarlos intelectualmente desde los diferentes actores de la comunidad educativa.

14. Referencia Bibliográficas

- Acqua, M. L., & Romano, N. J. (2010) Orientación Vocacional Ocupacional en Escuelas de Educación Secundaria. (*Tesis de Grado*). UNDLP. Facultad de Psicología, La Plata.
- Aisenson, D. B. (s/f). Perspectivas Actuales en Orientación Vocacional.
- Aisenson, D., Kohan, N. C., Siniuk, D., Rivarola, R., Schwarcz, J., & Virgili., N. (2010) La Orientación Vocacional en las Escuelas Argentinas. Necesidades Públicas y Nuevas prácticas e Orientación. (Investigación realizada por los servicios de Orientación). Facultad de Psicología. UBA., Buenos Aires.
- Aisenson, D., Virgili, N., & Polastri, G.(2013) Construcción de Experiencias, Anticipaciones de Futuro y Transformaciones Subjetivas en Jóvenes que Finalizan la Escuela Secundaria. (*Investigación realizada por el Equipo de Orientación*). UBA. Facultad de Psicología, Buenos Aires.
- Aisenson, Diana N. V. (2010). *Psicología Educacional y Orientación Vocacional*. Obtenido de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862010000100010
- Antelo, E. (s.f.). *Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar*. Recuperado el 20 de Marzo de 2020, de <http://www.estanislaoantelo.com.ar/files/incalculablecem.pdf>
- Bocchio, M. C., & Miranda, E. M. (2018). La Escolaridad secundaria obligatoria en Argentina: Políticas para la Inclusión social y Educativa en la Escuela. (U. d. Rica, Ed.) *Revista Educación* , 42 (2), s/p.
- Casteñeira, V. (2010). Dos caras de la Incertidumbre: Subjetiva y Social. En S. Rascovan, *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, Expectativas y Obstáculos* (Primera ed.). Buenos Aires: Noveduc.

- Cibeira, A. (2009). Los Jóvenes y la Información. En A. C. Barberis, *Jóvenes, Crisis y Saberes* (Primera ed.). Buenos Aires: Noveduc.
- Constitución de la Nación Argentina. (1949). Capítulo III Derechos del trabajador, de la familia, de la ancianidad y de la educación y la cultura. Argentina.
- Enrique, S. J. (2010). Los Jóvenes y la construcción de Itinerarios Vocacionales en un Mundo sin Amarras. En S. Rascovan, *Las Elecciones Vocacionales de los Jóvenes Escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos* (Primera ed., págs. 25-52). Buenos Aires: Noveduc.
- Ferrari, L. (2009). El Tiempo en la Orientación Vocacional. En A. C. Betteo, *Jóvenes, crisis y Saberes* (Primera ed., págs. 97-118). Buenos Aires: Noveduc.
- Flavilli, G. (2017). Secundario y Desafío Curricular. *Voces* (62), 23-29.
- Guichard, J. (s/f). Problemáticas y Finalidades de la Orientación Profesional. *Formación Profesional* (26), 5-20.
- Guichard, Jean. (1995). *Las Representaciones de Futuro de los Adolescentes. Capítulo 1 y 3*. Barcelona: Laertes.
- Iuri, T. (s/f). La educación y la enseñanza en las instituciones educativas. 7. (C. Sus, Entrevistador) Viedma.
- Jacinto, C., & Dursi, C. (2010). Los nuevos sentidos de las Pasantías en la Escuela Secundaria. *Propuesta Educativa* (33), 85-93.
- Korinfeld, D. (2013). Espacios e Instituciones Suficientemente Subjetivizados. En D. K. Sergio Rascovan, *Entre Adolescentes y Adultos en la Escuela. Puntuaciones de época*. (Primera ed., págs. 97-117). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Langer, E. (2004). Los Estudiantes de Nivel Medio frente a los Condicionamientos de Contexto de Exclusión y Marginación socio-laboral. En L. A. Rascovan Sergio,

Juventud, Educación y Trabajo. Debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y Trayectos Futuros (Primera ed., págs. 78-92). Buenos Aires: Noveduc.

Ley de Educación de la Provincia del Chubut Nro. 91 (2010). FINES Y OBJETIVOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL. CAPÍTULO II. Argentina.

Ley de Educación Nacional Nro. 26.206. (2006). Educación Secundaria. Capítulo IV. Argentina.

Ley Federal de Educación Nro. 24.195. (1993). DERECHOS Y DEBERES DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD . Capitulo I. Argentina.

Ministerio de Educación de la Provincia de Chubut. (s.f.). *Documentos de Apoyo para los Directivos y Equipos de Enseñanza. PIA*. Recuperado el 2020, de <https://www.chubut.edu.ar/multisitio/secundaria/circular-n-2/>

Ministerio de Educación Provincia de Chubut. Educación Secundaria. (2020). Plan de Estudio en Cs. Sociales y Humanidades Anexo VII- Detalle con Horas de Articulación. [Fotografía]: Recuperado de <https://www.chubut.edu.ar/multisitio/secundaria/disenos-curriculares/>

Ministerio de Educación. (2015). Diseño Curricular de Educación Secundaria. Anexo I. Chubut, Argentina. Disponible en <https://www.chubut.edu.ar/multisitio/secundaria/disenos-curriculares/>

Ministerio de Educación Córdoba. (s.f.). *Formación Para la Vida y el Trabajo*. Recuperado el 2020, de <http://fvtsecundaria.blogspot.com/?m=1>

Nemiña, G. (2014). *Malestar, deseo y saber. Subjetividad, práctica docente y organización escolar*. (Primera ed.). Ciudad Autónoma de Bs. As.: Noveduc.

Obiols, G., & Obiols, S. D. (2008). *Adolescencia, posmodernidad y Escuela* (Segunda ed.). Buenos Aires: Noveduc.

- Pereyra, A. L. (2010). Los Jóvenes y los Proyectos en las sociedades actuales- El Rol de la Escuela. En S. Rascovan, *Las Elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, Expectativas y Obstáculos* (Primera ed., págs. 169-203). Buenos Aires: Noveduc.
- Pini, M. (2009). Recuperar la Confianza. *Saberes* (4), 7.
- Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Cs.sociales. La Observación Participante*. Emecé.
- Piovani, J. I., & Terra, L. M. (2018). *¿Condenados a la Reflexividad? Apuntes para repensar El Proceso de Investigación Social*. Buenos Aires: Biblos.
- Rascovan Sergio, L. E. (2004). *Juventud, Educación y Trabajo. Debates en la Orientación Vocacional Escuela MEDIA y trayectos futuros*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rascovan, S. (1998). *Orientación Vocacional: Aportes para la Formación de Formadores*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Rascovan, S. (2010). *Las Elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, Expectativas y obstáculos*. Buenos Aires. Argentina. Noveduc. 1ª Edición.
- Rascovan, S. (2016). *La Orientación Vocacional como Experiencia Subjetivante*. Buenos Aires: PAIDOS.
- Real Academia Española. (2020). *Condición. Contener*. en Diccionario de la Lengua Española (Edición de tricentenario).
- Rettore, A. P. (2014) Identificaciones y Construcción de Proyectos Vocacionales. Un proceso de orientación vocacional/ocupacional en una escuela secundaria de gestión privada. (*Tesis de Grado*). UNCO. CURZA, Viedma.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de Metodología. Construcción del Marco Teórico, formulación de los Objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Clacso.

- Skliar, C. (2017). *Biblioteca Digital Noveduc*. Recuperado el Febrero de 2020, de <https://digital.noveduc.com/library/filter?collection=perfiles>
- Stabile, C. (2014). El departamento de Orientación en la Escuela. En J. P. compiladora, *Orientación Vocacional. Una propuesta teórico-práctica*. Córdoba: Brujas.
- Sverdlick Ingrid, G. L. (2012). *La Investigación Educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Terigi, F. (2015). *Escuela Abierta*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=g9FtLj1LseM>
- Terigi, F. (2012). Sobre la Cuestión Curricular en la Educación Secundaria. En E. T. Fanfani, *La Escolarización de los Adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa* (Primera ed., págs. 55-77). Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Terigi, F. (2013). Presentación del Documento Básico. En V. F. Educación, *Saberes Docentes. Qué debe saber un Docente y Por qué* (págs. 69-82). Buenos Aires: Fundación Santillana.
- UNTREF. (2014). 10 años de la Especialización de la Orientación Vocacional y Educativa [Video]. (M. A. UNTREF, Ed.) Buenos Aires.
- Watts, A. (1988). La Evolución de la Orientación Vocacional en la Escuela. (Unesco-Francia, Ed.) *Perspectivas. Revista Trimestral de Educación* , 500-508.

15. Nota de Campo

<p>Escuela Nro. 741</p> <p>Evento: "Quién Soy". Encuentro entre Profesionales y Estudiantes</p> <p>Fecha: 04/06/2019</p> <p>Turno Mañana.</p> <p>Recursos: Sala de Multimedia y una computadora para proyectar las preguntas.</p>	<p>Descripción de la Actividad:</p> <p>Asisten cinco profesionales a la escuela para ser entrevistados.</p> <p>Las primeras 6 preguntas ya están estipuladas y cada uno la responderá sin mencionar cuál es su profesión.</p> <p>Luego de responder estas 6 preguntas se genera el espacio para que los estudiantes adivinen.</p> <p>Se abre el espacio a las preguntas libres de los estudiantes.</p>
<p>Actividades Previas:</p> <p>Con cada curso se realizó una lluvia de preguntas en el pizarrón orientadas a ¿qué le preguntarían a un profesional si lo tuviera en frente?. Las preguntas deben abarcar Formación y Campo laboral.</p> <p>La docente se asegura que no falte ninguna pregunta que sea indispensable.</p> <p>Con la lluvia de ideas de cada curso se deben encontrar inferencias para identificar las que más se repiten.</p> <p>Se reformulan las preguntas adecuándolas al encuentro y a los tiempos con los que contamos para todo el evento (generalmente desde las 9hs hasta las 12hs).</p> <p>Realizar algún soporte visual para las preguntas que se definan hacer (power point, por ejemplo).</p> <p>Se estipula una fecha y hora de encuentro entre profesionales y profesores. Se notifica a la institución para organizar los recursos y para invitar al equipo directivo, a otros docentes, a porteros o a quienes puedan y quieran asistir.</p>	<p>Realización del Encuentro:</p> <p>Asistieron todos los profesionales. Las preguntas ya estipuladas q se realizaron fueron: 1- ¿Cómo definiste la Elección de tu profesión? ¿Fue lo que imaginabas? 2- ¿Qué fue lo que te resultó más difícil? ¿y lo que más disfrutaste? 3- ¿Cómo te fuiste incorporando al mundo laboral? 4- ¿Qué actividades haces diariamente? (en tu trabajo y por fuera del mismo? 5- ¿Estás conforme con la remuneración que recibís por tu profesión? 6-Si alguno de nosotros nos dedicáramos a tu profesión ¿Qué nos aconsejarías?. Los estudiantes adivinan las profesiones de cada uno. Adivinaron rápido 3 y 2 les costaron más (Al Ingeniero y la Actriz).</p> <p>Tiempo: 9 a 10:30 hs. Recreo de 10 minutos.</p> <p>Preguntas libres: ¿Cómo se hace para ser actriz viviendo en el sur? ¿Nunca te arrepentiste de lo que estudiaste? ¿Tuviste apoyo familiar? ¿(Al ingeniero) vos dijiste que viajabas mucho..por qué? ¿Qué proyectos tenes de ingeniería por delante? ¿Tiene mucha matemática esa carrera no?. Siendo Arquitecto ¿Nunca pensaste en irte del país? ¿Conviene estudiar acá en el sur? Al entrenador físico ¿No te arrepentiste de haber dejado la carrera de contador? A la médica ¿Cuántas horas trabajás por día? ¿No te cansa?, etc.</p> <p>Tiempo: 10:45 a 12hs.</p>
<p>Observaciones: En general participan bastante, les cuesta mucho formular las preguntas. Hacen preguntas muy interesantes. Dicen que van a seguir pensando y las traen después.</p>	<p>Observaciones: Las dinámica de juego les gusta mucho. En general todos prestan atención cuando el/la profesional habla, escuchan la experiencia. Manifiestan que lo quieren volver a hacer, que lo vuelva a organizar, que ellos ayuden a hacerlo. Los profesionales piden que los siga invitando porque lo disfrutaron mucho.</p>