

La Orientación en el Campo de las Políticas Públicas

III CONGRESO IBEROAMERICANO DE ORIENTACIÓN

Realizado en la Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Córdoba
durante los días 15, 16 y 17 de Noviembre de 2018



AIdeOEL

Asociación Iberoamericana
de Orientación Educativa y Laboral

Sede:



FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

Universidad Nacional de Córdoba



A. SIMPOSIO

“DESAFÍOS Y POLÍTICAS DE LA ORIENTACIÓN EN IBEROAMERICA”.

DESAFIOS DE LA ORIENTACION EN ARGENTINA EN EL SIGLO XXI: COMPROMISOS, FINALIDADES Y PRINCIPIOS ETICOS.

Aisenson Gabriela. Universidad Nacional de Buenos Aires, ARGENTINA

gabriela.aisenson@gmail.com

La globalización de la distribución del trabajo, el desarrollo de nuevas formas de organización económica y laboral, el surgimiento de nuevas concepciones de la subjetividad, la individualización, la diversidad cultural y la pluralización de las formas vienen generando la necesidad de cuestionar, revisar, deconstruir y reconstruir los modelos teórico-prácticos que sirven de fundamento a la Orientación en este momento histórico que estamos viviendo a nivel mundial. Asimismo, las graves crisis que vienen afectando la vida de las personas en relación a sus inserciones sociales, educativas y laborales -temática que nos atañe indiscutiblemente- nos llevan a interrogarnos principalmente acerca de las finalidades y principios éticos que guían nuestras prácticas. Se trata de reflexionar acerca de nuestro compromiso en propiciar una mejor calidad de vida personal y social.

Acordando con los objetivos que plantean las Naciones Unidas -erradicación de la pobreza, asegurar prosperidad y trabajo decente para todos, la Cátedra UNESCO de “Orientación para el diseño de vida” – del cual nuestro equipo forma parte- se propone desarrollar e implementar intervenciones para ayudar a las personas a construir sus vidas personales y profesionales para contribuir al desarrollo sustentable y a la construcción de una sociedad global humana mediante actividades de trabajo decente. Para poder cumplir con estos objetivos, es importante asumir el compromiso de fundar estas acciones en primer lugar, en el reconocimiento de las especificidades que adquieren estos objetivos en los ámbitos locales. La realidad económica-política y social que prevalece en Latinoamérica no puede estar ajena al diseño y cuestionamiento de los modelos teóricos que sustentan nuestras prácticas. Nuestro propósito es construir modelos que muestren nuestras propias áreas problemáticas y la especificidad de nuestras circunstancias sociales y culturales, para que podamos definir objetivos y diseñar programas de participación. Argentina enfrenta el difícil desafío de integrar e incluir a grandes grupos sociales que han sido marginados de las oportunidades elementales para el desarrollo como seres humanos. La orientación también debe hacer su parte haciendo su propia contribución específica a este proceso de cambio social.

Palabras clave: Orientación- Modelos teórico-prácticos- problemáticas locales- inclusión social



EL ROL DEL SINDICATO NACIONAL DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN (SINAPRO), SU COMPROMISO CON LA ORIENTACIÓN EN IBEROAMÉRICA

Hernández Eduarte Jairo José. – SINAPRO. Costa Rica

Expositor: Jairo José Hernández Eduarte. e-mail: jairohe@yahoo.es

Secretario General del Sindicato Nacional de Profesionales de la Orientación. (SINAPRO). San José, Costa Rica

Resumen

El trabajo que se presentara se basa en la recopilación de ciertos análisis de interés para la disciplina de la Orientación, así como el desarrollo del Sindicato en Orientación, también daremos algunas pautas de lo que en defensa de los derechos laborales debemos de tener presentes.

Cabe indicar que: “Desde sus orígenes los sindicatos trabajan activamente por representar a los trabajadores, en las luchas permanentes por los salarios, reducción de horas de trabajo, y los problemas específicos sobre la seguridad e higiene en la fábrica o empresa, las cuales eran y aun son el interés primario de los sindicatos. Pero con los años fueron considerando otras acciones que contribuyen a mejorar la calidad de vida de los trabajadores, a raíz de los diversos acontecimientos políticos, económicos y sociales que disminuyeron las posibilidades de contar con un empleo estable y bien remunerado” (Cabanellas de Torres, 2002)

Por todo esto, se caracteriza a las instituciones sindicales como representativas, y dicha caracterización proviene de “una necesidad práctica imperiosa: la de conciliar el principio de libertad sindical con la necesidad de unificar la representación profesional y no profesionales, con miras a una mayor eficacia o por otras necesidades que no admiten la existencia de representaciones superpuestas o bifurcadas...” También, se define a los Sindicatos como “asociaciones permanentes, autónomas y sin fines de lucro, de trabajadores ligados por intereses sociales y económicos comunes y cuyo objetivo es la representación, defensa y promoción, tanto colectiva como individual, de esos intereses”. (Moreno. 2009)

La aplicación de los derechos en el ámbito laboral, ha sido el resultado de un modelo de Democracia, en cumplimiento de los acuerdos y consensos logrados por la comunidad internacional que busco armonizar las relaciones en el trabajo. El conflicto entre el capital y el trabajo, en la historia de las naciones, ha sido producto de las desigualdades económicas y sociales en la distribución de las riquezas producidas con el aporte sustantivo de las fuerzas productivas. Cuando se creó la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T.), después de la primera guerra mundial, “en 1919 se constituyó en el foro de encuentro entre los gobiernos, empleadores y trabajadores, en el cual se propusieron estudiar las condiciones que afrontan los trabajadores en los procesos de producción”. Fruto de éstos análisis y del método del tripartismo adoptado, se fue consolidando una normativa laboral internacional aceptada por todos los Estados miembros de la O.I.T. (Fernández, 2009)

Es de suma importancia para el momento en que estamos atravesando en nuestros países latinoamericanos que volvamos la mirada a lo que debemos efectivamente tener, así como se indica a continuación, “pensar en el orientador como agente interno de cambio implica, por un lado, poner en valor la formación recibida que le capacita como agente facilitador para el cambio de la escuela. Por otro lado, preguntarse de qué manera puede



este profesional colaborar para generar una cultura de mejora, fomentar la capacidad de cambio y optimizar el aprendizaje de la comunidad escolar de modo que se garantice la calidad de la enseñanza. Finalmente, reconsiderar su labor transformándolo en un líder educativo dentro de los centros". (Martínez y otros, 2010)

Palabras clave: Orientación, derechos laborales, trabajo, sindicato

Bibliografía

Cabanellas de Torres, Guillermo. "Compendio de Derecho Laboral". Tomo II. Buenos Aires, Argentina. Editorial Heliasta, 4ª Edición, actualizada por José N. Gómez Escalante. 2002. Pág.71.

Fernández, M. (2009). A la busca de un modelo profesional para la docencia: ¿liberal, burocrático o democrático? Revista Iberoamericana de Educación N°25, pp. 43 – 64. Madrid, España.

Martínez, C; Krichesky, G y García, A. (2010). Orientador Escolar como Agente Interno de cambio. Revista Iberoamericana de Educación N°54, pp. 107 – 122. Madrid, España.

Moreno, F. (2009). Los Sindicatos y sus acciones. Universidad Nacional de La Matanza. Trabajo Final de Grado.





LA ORIENTACIÓN EN ESPAÑA - Santana Vega, Lidia. España

LA ORIENTACIÓN EN CHILE - Villalobos Clavería, Alejandro Antonio. Chile

LA ORIENTACIÓN EN URUGUAY – Carbajal, Miguel. Uruguay

B. PANEL

“VOCES DE LA ORIENTACIÓN EN EL CONO SUR”.

ABORDAJE PREVENTIVO DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN URUGUAY

Isasa, Montserrat - Carbajal, Miguel - Universidad Católica de Uruguay

montserrat.isasa@gmail.com

El presente trabajo tiene como finalidad destacar el papel de la orientación educativa y vocacional en la prevención de la salud. Para comenzar, se contextualiza brevemente a la orientación educativa y vocacional en América Latina y se presenta un breve recorrido sobre la orientación en Uruguay. En base a esta información y datos sobre los adolescentes uruguayos se justifica la necesidad de espacios grupales de orientación que se desarrollen en las entidades de salud pública y privada en el marco del Sistema Nacional Integrado de Salud.

En América Latina, la orientación educativa se ha ampliado y complejizado, por ese motivo se requiere de una constante actualización (Carbajal, 2018; Gavilán, 2016). La relevancia de su campo profesional se puede observar en países como Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica y Venezuela, algunos de ellos han incorporado a la orientación en sus Constituciones Nacionales y Leyes Orgánicas (González Bello, 2007). La cantidad de orientadores profesionales se incrementó en la últimas décadas y trabajan en organizaciones estatales, no gubernamentales o en el ámbito privado (González Bello & Ledezma, 2009). Los orientadores provienen de la educación, psicología, sociología y trabajo social, entre otras disciplinas (González Bello, 2014). González Bello (2014), señala dificultades y logros en el terreno de la orientación. Un logro es que los orientadores han incorporado a su agenda temáticas como derechos humanos, justicia social y democracia. Además se observa un avance en la construcción de enfoques teóricos latinoamericanos, que se nutren de la investigación (Carbajal & Trías, 2016; Gavilán 2012, 2017; Rascovan 2005, 2012; Riveiro & Melo-Leal 2011). Dentro de las dificultades González Bello (2014) señala la diversidad de enfoques prácticos aplicados y la variedad de terminología utilizada en relación a la orientación, lo que da cuenta de la necesidad de aunar conceptos e integrarlos en el marco de la producción académica que se genera (González Bello, 2007).

En Uruguay el recorrido de la orientación se encuentra ligado a desarrollos en los campos de la psicología y educación. Las propuestas que se generaron para el trabajo con adolescentes y jóvenes provinieron de esos contextos. El primer antecedente a nivel de la formación de los orientadores, se encuentra en los años 60 en la licenciatura de psicología de Universidad de la República. Esta fue intervenida y cerrada por la dictadura militar. La formación se retomó a nivel privado y, en la década del 80, se abrieron los espacios públicos para la formación. Actualmente, ésta se realiza en el marco de las licenciaturas en Psicología en la Universidad Católica y Universidad de la República, mediante cursos que son de carácter optativo. En 2016, se conformó la Red de Orientadores del Uruguay (ROU) que coordinan los orientadores que se dedican a la formación universitaria. En la actualidad, es en esos

espacios universitarios donde se investiga y se generan aportes nacionales en la temática.

En el país no hay políticas públicas que integren a la orientación educativa y vocacional dentro de su agenda. A nivel de la educación pública (primaria, secundaria y enseñanza técnica) las acciones tienen una cobertura insuficiente y en la educación privada son muy heterogéneas (varían el marco teórico, la metodología y los énfasis) (Carbajal, 2014). En espacios comunitarios, financiados por programas del Estado, se desarrollan programas de formación socioeducativa y sociolaboral de adolescentes, jóvenes y adultos que han abandonado el sistema educativo. Hay programas de orientación coordinados por el Programa de Apoyo al Aprendizaje (PROGRESA - UdelaR), que incluyen espacios grupales de orientación para adolescentes y jóvenes privados de libertad; espacios de información educativa y formación de tutores para acompañar el tránsito educativo de los alumnos. Además, hace aproximadamente 10 años se desarrolla el Programa Uruguay Estudia (PUE-MEC) que facilita información sobre opciones de estudio en el país y una serie de dispositivos para la culminación de los estudios de jóvenes y adultos.

Gavilán (2017) propone que la orientación educativa y vocacional se conciba como un proceso unificador en el transcurso de la vida. Para la autora, la prevención es entendida como la capacidad de anticipación mediante diversas estrategias para afrontar situaciones de daño y poder tener la habilidad, conocimientos y valores que permitan evitar o reducir dicho perjuicio. En este sentido, Carbajal (2016, 2018) plantea que los objetivos de la orientación a nivel preventivo se vinculan con la promoción de las capacidades de aprender y elegir, con el foco puesto en la autonomía de los individuos. Asimismo plantea que los espacios de la orientación deben ser universales y abarcar toda las etapas vitales, desde la infancia a la vejez. Rodríguez Villamil (2001) fue pionera en el país al señalar que la orientación vocacional se debe apoyar en la salud y la educación, aunque las políticas de apertura de espacios de orientación sólo se enfocaron en el campo de la educación. Asimismo, la autora destaca la necesidad de acciones vinculadas con la orientación vocacional, que debe ser para ella considerada como un tema de salud mental. Las políticas sociales deben tener como eje rector el sector salud, y este debe coordinar intersectorialmente salud, educación y trabajo (Rodríguez Villamil, 2001). En la misma línea, Gavilán (2017) sostiene que la orientación podría ampliar su inserción en la sociedad a través de la salud, la educación, trabajo, políticas sociales, entre otras. Señala que la persona que opta por un proyecto educativo, laboral o recreativo, al elegir siente confianza, seguridad e independencia, y de esta forma se aleja de conductas dependientes, depresiones o aislamientos psicosociales. El hecho de poder elegir un ámbito educativo y/o laboral permite “ensayar otras elecciones, de amigos, parejas, participación comunitaria, etc” (Gavilán, 2017, p. 164)

Los adolescentes uruguayos: educación y participación en el sistema de salud

A continuación se presenta la situación de los adolescentes uruguayos, en aspectos vinculados con la educación y salud que pueden ser considerados importantes para pensar acerca de la pertinencia de propuestas de orientación que se encuentren ancladas en el sistema de salud.

Según los datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd, 2017), el egreso a nivel de educación primaria es casi del 100%. A medida que los alumnos avanzan en el tránsito educativo se identifican dificultades. A los 13 años, el 29% de los adolescentes cursa con rezago educativo o abandonó el sistema educativo. La situación educativa de los adolescentes de 17 años se divide casi en tercios: el 34 % cursa el nivel esperado, el 39 % está rezagado, el 27 % no estudia. Entre los jóvenes de 19 años, menos de la tercera parte culmina la educación obligatoria. A los 24 años, un 60 % de la población no ha finalizado la educación obligatoria, que en el país es de dos años de educación inicial, seis años de educación primaria y seis años de secundaria.

En Uruguay se dispone, desde 2005, de una cobertura de salud financiada por el Fondo Nacional de Salud (MSP, 2017a), que llega al 98% de la población y es implementada por prestadores de salud públicos y privados (MSP, 2014). Según los datos de la última encuesta nacional disponible en el país sobre adolescencia y juventud (INJU, 2015), el 85,4% de los adolescentes y jóvenes uruguayos de 12 a 29 años realizó por lo menos una consulta médica en el año anterior a la encuesta. Se señala además que los jóvenes no suelen concurrir a centros de salud por prevención sino sólo en caso de enfermedad y que la consulta anual además de un derecho es obligatoria. En

el terreno de la salud mental, Uruguay presenta las cifras más altas de suicidio juvenil en Latinoamérica. La tasa de mortalidad por suicidio es 17 de cada 100.000 habitantes, en promedio en los últimos diez años (MSP, 2017b). En la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (INJU, 2015) se plantea que 14,9% de los adolescentes y jóvenes consultaron por lo menos una vez a un profesional de salud mental en el año anterior al estudio. Al ser consultados en relación a si se sintieron tristes o desesperados durante dos semanas seguidas, o más, al punto de dejar de hacer sus actividades habituales, uno de cada diez jóvenes (9,7%) respondió afirmativamente (INJU, 2015).

Belamandía, Bazzano y Hortonedá (2007), señalan que “el Ministerio de Salud Pública, como rector de políticas sanitarias, debe brindar el marco normativo para la promoción de la salud, la prevención de riesgos específicos y la atención de calidad en el sector público y privado de la salud” (p.39). Asimismo, enfatizan la importancia de actuar con los adolescentes desde un enfoque de salud integral, priorizando la promoción y prevención de salud, para mejorar la calidad de vida presente y futura (Belamandía, et al., 2007). Dentro de estas medidas, se incluyen la generación de servicios de atención, prevención y promoción de salud mental, creación de espacios de orientación para adolescentes y jóvenes y fomentar el acercamiento cotidiano de los mismos a los centros de salud (Comisión de Juventud - Consejo Nacional de Políticas Sociales, s/f)

Como se ha planteado, en 2005 se comienza a implementar el Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS), con el objetivo principal de “universalizar el acceso a la salud, dar justicia en el mismo, equidad en el gasto y el financiamiento de ésta, brindar calidad asistencial, y devolver la sustentabilidad al sistema” (Tomasi & León, 2008, p. 115). En 2011, el Ministerio de Salud Pública (MSP) define tres modos de intervención en salud mental y define cuatro poblaciones objetivo: niños, adolescentes, jóvenes y adultos. La franja etaria es de 10 a 19 años para los adolescentes. En líneas generales, y a modo de resumen, se puede decir que el modo 1 está dedicado a la prevención de la salud en aquellas personas que tienen un estado de salud, pero presentan un riesgo potencial. En el modo 2 se hacen los abordajes psicoterapéuticos, individual, grupal o de pareja. El modo 3 está destinado a casos específicos de individuos que presentan patologías crónicas (MSP, s/f ; MSP, 2011).

Para pensar sobre la apertura de espacios de orientación con adolescentes se presentará el modo de intervención 1, cuya modalidad de implementación es gratuita para los usuarios y donde se trabaja en grupo, con un cupo máximo de 15 integrantes y hasta 12 sesiones anuales por usuario. Dentro de ese marco está prevista la existencia de un grupo destinado a los adolescentes, denominado “espacio de intercambio” (MSP, 2011). Es en ese ámbito donde se puede implementar en cada prestador de salud un espacio de orientación vocacional.

Aisenson (2002) y López Bonelli (2004), coinciden al afirmar que el grupo de pares es un espacio ideal para que los adolescentes reflexionen críticamente sobre sí mismos y puedan trabajar sobre la oferta educativa y el mundo del trabajo. Si se emplea la modalidad de taller se motiva a los integrantes a participar activamente y el proceso “permite la identificación con los otros y hace más fácil el compartir, el sentirse cómodo, logrando un ambiente protegido que favorece el cambio” (Solochiello, Rodríguez Correa & Isasa, 2016, p.68). Mosca y Santiviago (s/f, p. 32) definen al taller como el “lugar para la participación, el aprendizaje, el autoaprendizaje, la autonomía, a través del interjuego de los participantes”. Por otra parte, el grupo permite la confrontación y discusión de ideas entre pares, promoviendo una reflexión sobre las posibles elecciones. Al pensar en un espacio de orientación se tiene presente que si bien los usuarios directos del servicio son los adolescentes, es importante incluir un encuentro grupal con sus padres o referentes para trabajar sobre el acompañamiento de la elección

La adolescencia es un tiempo de transición y crisis vital. Es necesario contar con la mayor cantidad de propuestas que contengan y acompañen a los individuos cuando deben tomar decisiones vocacionales. De acuerdo a los datos presentados sobre el abandono de los estudios en adolescentes, se pudo identificar la mayoría de los adolescentes se aleja del sistema educativo al promediar la enseñanza media, quedando al margen las acciones de orientación que se desarrollan en ámbitos educativos.

Conclusiones

No se puede ignorar la escasa cobertura de los dispositivos de orientación para los adolescentes uruguayos y el impacto que esa situación tiene en los tránsitos educativos. Desde los espacios de salud, se puede multiplicar los dispositivos grupales para trabajar con modalidad de taller en el marco del Sistema Nacional Integrado de Salud. A partir de 2011, se generó un espacio grupal con una modalidad preventiva y que tiene una cobertura casi universal entre los adolescentes incluyendo a los individuos que abandonaron los estudios.

En la actualidad, se trabaja en orientación vocacional en los ámbitos educativos y solo uno de los prestadores privados de salud ofrece espacios de orientación vocacional. Esa modalidad se debería generalizar, ofreciendo espacios donde se promueva una reflexión crítica en los adolescentes, acompañando durante un tramo la gradual construcción de sus proyectos de vida. Se destaca entonces la necesidad de ampliar la cobertura de los espacios de orientación para los adolescentes y jóvenes del país, aprovechando la oportunidad que se genera a partir de la implementación del SNIS.

Referencias

- Aisenson, D. B. (2002). *Programa de Talleres de Orientación Vocacional y Ocupacional*. En J.H. Elizalde & A.M. Rodríguez, (Comps.), *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre* (pp. 145-157). Montevideo: Psicolibros Waslala.
- Belamandía, M., Bazzano, M. & Hortonedá, Y. (2007). *Programa Nacional de Salud Adolescente*. MSP. Recuperado de: http://www.femi.com.uy/archivos_v/saludadol.pdf
- Carbajal, M. (2014). *Desafíos de la educación. El papel de la orientación educativa y vocacional*. En: Trías, D & Cuadro, A. *Psicología educativa. Aportes para el cambio educativo*. Montevideo: Magro.
- Carbajal, M. (2016) *Niveles posibles de intervención en orientación vocacional-ocupacional. Prevención, intervención oportunas e investigación*. En M. Carbajal. *Orientación Vocacional Ocupacional. Educación y trabajo*. (pp.13-26). Montevideo: Frontera.
- Carbajal Arregui, M. (comp) (2018). *Abordaje clínico en orientación. Aportes metodológicos*. Montevideo: Área de Orientación Educativa y vocacional. Universidad Católica del Uruguay.
- Carbajal, M. & Trías, D. (2016). *Autorregulación y control volitivo en la toma de decisiones vocacionales*. Libro del IV Congreso de ULAPSI, Buenos Aires. (864-869)
- Comisión de Juventud - Consejo Nacional de Políticas Sociales (s/f). *Plan Nacional de Juventudes 2011-2015*. Recuperado de: http://www.inju.gub.uy/innovaportal/file/12339/1/plan_nacional_de_juventudes.pdf
- Gavilán, M. (comp) (2012). *Equidad y orientación educativa ocupacional. El desafío de una propuesta*. Buenos Aires: Lugar
- Gavilán, M. (2015). *De la salud mental a la salud integral. Aportes de la Psicología Preventiva*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Gavilán, M. (2016). *Reflexiones en torno a las nuevas demandas y propuestas de la orientación*. Libro de trabajos completos de las III Jornadas de Orientación Educativa y Vocacional. Montevideo. (pp 4 -21).
- Gavilán, M. (2017). *La transformación de la Orientación Vocacional: Hacia un nuevo paradigma*. Buenos Aires. Lugar
- González Bello, J. (2007). *La Orientación Profesional en América Latina. Fortalezas, Debilidades, Amenazas y Oportunidades*. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5 (13), 44-49.
- González Bello, J. & Ledezma, M. (2009). *La Orientación en América Latina. Consideraciones generales acerca de*

los criterios de coherencia, cooperación y calidad. *Orientación y Sociedad*. (9), 1-12.

González Bello, J. (agosto, 2014). *Estado Actual de la Orientación en América Latina. "50 años de la Orientación en Costa Rica: logros y desafíos"*. Videoconferencia llevada a cabo en el Primer Congreso Nacional de Orientación, Costa Rica.

Instituto Nacional de la Juventud (INJU) (2015). *Informe. Tercera Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud*. Montevideo. Recuperado de: http://www.ine.gub.uy/c/document_library/get_file?uuid=b34b0ab4-9409-4557-a62c-1f313e6420eb&groupId=10181

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd], (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Recuperado de:

<https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>

López Bonelli, A. (2004). *La orientación vocacional como proceso*. Buenos Aires: Bonum.

Ministerio de Salud Pública [MSP], (s/f). *Salud Mental*. (p. 36-37). *Revista Saludable*. Quasar Creativos. Montevideo.

Ministerio de Salud Pública [MSP], (2011). *Plan de Implementación de Prestaciones en Salud Mental en el Sistema Nacional Integrado de Salud*. Recuperado de: <http://www.msp.gub.uy/sites/default/files/Plan%20de%20Prestaciones%20en%20Salud%20Mental.pdf>

Ministerio de Salud Pública [MSP] (2014). *Desempeño de Prestadores Integrales del Sistema Nacional Integrado de Salud*. Recuperado de: http://www.msp.gub.uy/sites/default/files/archivos_adjuntos/Desempe%C3%B1o%20Sectorial%202010-%202014.pdf

Ministerio de Salud Pública [MSP], (2017a). *Cobertura del SNIS* <http://www.msp.gub.uy/noticia/snis-cobertura-m%C3%A1s-de-2-millones-y-medio-de-personas>

Ministerio de Salud Pública [MSP], (2017b). *Guía para la atención integral de la salud en adolescentes*. Recuperado de:

http://www.msp.gub.uy/sites/default/files/archivos_adjuntos/GuiaSalusAd_web%20%284%29.pdf

Mosca, A., Santiviago, C. (s/f). *Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes*. Montevideo: Universidad de la República y Ministerio de Desarrollo Social.

Rascovan, S. (2005). *Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica*. Paidós: Buenos Aires.

Rascovan, S. (2012). *Los jóvenes y el futuro. Programa de orientación para la transición al mundo adulto. Proyectos con recursos y actividades*. Noveduc: Buenos Aires.

Riveiro, M & Melo-Leal, L (comp.) (2011). *Compêndio de Orientação Profissional e de Carreira. Enfoques teóricos e modelos de intervenção*. Vetor: São Paulo.

Rodríguez Villamil, M. (2001). *Lo vocacional y lo ocupacional en las políticas sociales juveniles*. *Relaciones*, 53. Recuperado de: <http://www.chasque.net/frontpage/relacion/0105/index.htm>

Solochiello G; Rodríguez Correa A & Isasa, M. (2016). *Experiencia de Orientación Vocacional en un liceo privado del norte del país*. Libro de los trabajos completos de las III Jornadas Nacionales de Orientación Educativa y Vocacional. Montevideo ROU (67-71).

Tomasina, F. & León, I. (2008). *Sistema de salud en Uruguay*. En W. Benia & I. Reyes, Tomo 1. *Temas de Salud Pública* (pp. 105-118). Montevideo: Fefmur

Página web consultada

Programa Uruguay Estudia: <http://www.quepuedoestudiar.edu.uy>



BASES PARA UNA POLÍTICA PÚBLICA SOBRE LA ORIENTACIÓN EDUCACIONAL EN CHILE

Arzani Jorquera, Sindy - Andaur Troncoso, Claudia - Tadeo, Rafael - Flores Castillo, René

Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, CHILE.

RESUMEN

La Orientación Educativa en Chile ha tenido durante las últimas tres décadas un desarrollo marcado por avances y retrocesos. En rigor, este juicio introductorio se verifica actualmente en la opinión entregada por el Consejo Nacional de Educación (CNE), sobre la innecesaria presencia de la asignatura de Orientación en las bases curriculares de los cursos terminales de la enseñanza media chilena (CNE, N° 054/2018).

Entendiendo que la esfera de la política, es uno de los 4 elementos que deberían ser abordados si se quiere mejorar la acción de la Orientación (González, 2008), el presente trabajo tiene como objetivo definir los contornos de una política integral de desarrollo y fortalecimiento de la orientación educativa a nivel nacional, a través del análisis diagnóstico en perspectiva histórica desde principio de la década de los noventa hasta la actualidad, relevando los avances y fortalezas como elementos de base para la definición de políticas e iniciativas en distintos niveles del sistema educativo, a saber: la educación escolar, la educación superior, la formación de orientadoras y orientadores y la normativa sobre el rol, funciones y posicionamiento de la orientación.

Para lo anterior, entre los aspectos más destacados se revisan y analizan: a) i) bases curriculares y programas de estudio vigentes desde el 2012, que cubren desde el primer año de educación básica hasta el segundo año de educación media; ii) normativa que define roles y funciones, iii) implementación de ofertas de formación de profesionales de la orientación a nivel de postítulos y postgrados, iv) sistemas de orientación vocacional y profesional en la educación superior, v) estructuras de gestión institucional integradas o articuladas de políticas, programas y proyectos de fortalecimiento de la orientación educativa. Entre los retrocesos, debilidades y omisiones, se revisan: i) la línea de Orientación Vocacional y Laboral que tuvo como beneficiaria a la educación media técnico profesional y que hoy se encuentra discontinuada; ii) la formación profesional de orientadoras y orientadores; iii) la inexistencia de normativa sobre el rol y función de las orientadoras y orientadores chilenos y; iv) el desconocimiento de la base de los profesionales de la orientación en el sistema de educación escolar, así como su perfil profesional y ocupacional.

A través de este artículo de posicionamiento, se proponen elementos que permiten conformar una visión integral de la Orientación a nivel del sistema educativo y que de manera articulada podría considerarse como una Política Nacional de Orientación, con cuatro componentes de base. El primero, la definición de una institucionalidad que transversalice la Orientación desde el sistema educativo a nivel escolar, pasando por la Orientación en educación superior hasta el mundo del trabajo, en el marco de la formación permanente; el segundo, desarrollar un modelo de formación de orientadoras y orientadores, ampliando sus ámbitos de conocimiento y desarrollando nuevas competencias profesionales asociadas a la atención de diversas necesidades y usuarios, o al menos, desarrollar un conjunto de criterios académicos que sustenten la formación profesional de orientadores a nivel de postítulos, diplomados y magíster; el tercero, desarrollar sistemas de información integrados que contengan los datos necesarios para la toma de buenas decisiones, tanto para proseguir estudios, perfeccionarse y/o capacitarse laboralmente y; el cuarto, definir normativas a nivel de leyes, reglamentos y otros instrumentos que le otorguen un posicionamiento directivo y técnico a las orientadoras y orientadores, junto con la definición de sus roles, funciones y responsabilidades en el sistema educativo chileno.



Tras el análisis de la viabilidad de cada uno de los elementos presentados como bases para una política pública de orientación educacional, se concluye que estos conformarían una matriz para el desarrollo de políticas públicas de la orientación educacional en cualquier sociedad o Estado, ya que permitiría trazar líneas que conduzcan a un camino institucional regulado en el área, y principalmente en el caso particular del sistema educacional chileno que busca una educación más justa y equitativa que entregue igualdad de oportunidades para todas y todos los estudiantes.

Palabras claves: orientación, política pública, normativa, sistema educativo.

INTRODUCCIÓN

En la década de los 90, el Ministerio de Educación de Chile a través de la circular 600, declara que “La orientación es consubstancial al proceso educativo y, por lo tanto, facilita y apoya el proceso de búsqueda y reformulación permanente del proyecto de vida del alumno en sus dimensiones personal y social”. MINEDUC (1991). Sin embargo, desde la fecha, la Orientación Educativa ha tenido avances y retrocesos.

Entendiendo que la esfera de la política, es uno de los 4 elementos que deberían ser abordados si se quiere mejorar la acción de la Orientación (González, 2008), el artículo de posicionamiento tiene como objetivo definir los contornos de una política integral de desarrollo y fortalecimiento de la orientación educacional a nivel nacional, a través del análisis de contextos como la reforma educacional y la identificación de un conjunto de componentes estructurales en la definición de políticas públicas en educación y, que en el caso de la orientación educacional son esenciales; nos referimos, entre otros a: i) bases curriculares y programas de estudio, ii) normativa que defina roles y funciones, iii) implementación de ofertas de formación de profesionales de la orientación a nivel de postítulos y postgrados, iv) sistemas de orientación vocacional y profesional en la educación superior, v) estructuras de gestión institucional integradas o articuladas de políticas, programas y proyectos de fortalecimiento de la orientación educacional.

Para lo anterior se realiza una revisión de la perspectiva histórica y un diagnóstico en el contexto de la reforma; se revisan las bases curriculares de orientación y desafíos de gestión y liderazgo educacional para las y los orientadores; el rol y funciones de la orientación y de las/os orientadores; y la formación inicial de profesoras y oferta de especialización en postítulos en el área de orientación educacional.

CAPÍTULO 1

CONCEPCIONES DE LA ORIENTACIÓN EDUCACIONAL EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS. PERSPECTIVA HISTÓRICA Y DIAGNÓSTICO EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA EDUCACIONAL.

Cuando atónitos observamos como los valores se desvalorizan en la bolsa de valores que la sociedad cree sustentar, olvidamos, o no reparamos, que esa sociedad se constituye y se construye con el aporte de cada uno de nosotros; por tanto, lo que es hoy, es consecuencia de lo que en educación hicimos ayer.



En la primera lección que recibe un docente que asiste a un curso de Orientación Educativa aprende que ésta es un proceso de desarrollo humano y por tanto, su significado y valor está dado por el sentido y alcance que le brinda a la educación de cada persona.

En la dialéctica que generan educere y educare como verbos etimológicos de educación adquiere sentido y alcance la Orientación; en tanto, surge como proceso de ayuda para el bienestar subjetivo presente en el progreso y participación del estudiante en el aprendizaje y en la agencia para la construcción de su proyecto de vida. La Orientación en el sistema escolar, entonces, adquiere la relevancia de proceso de ayuda para la toma de conciencia de las personas de sus potencialidades y limitaciones; pero también de las condiciones y circunstancias que le ofrece el contexto histórico – cultural para su realización y aproximación a la plenitud humana.

La Orientación es un proceso que le otorga valor humano personal a la educación, y de este convencimiento deben estar todos aquellos que se esmeran por ayudar a educar a las generaciones que acceden al sistema escolar.

Cuando se habla de reforma en educación; es preciso, previamente, concordar, o al menos aclarar, que estamos hablando de un proceso complejo de múltiples dimensiones, en las cuales en algunas de ellas es posible hablar de nuevas formas que se aplican mediante el sólo ministerio de la Ley. Así, no hay problema en aplicar reformas administrativas, financieras y estructurales en el sistema escolar, - siempre y cuando sean solidarias con un paradigma definido y consensuado-. Sin embargo, cuando éstas tienen que ver con cambios en las representaciones mentales que contemplan conocimientos, lenguajes y actitudes de quienes tienen que implementarlas, el asunto se complejiza y destemporaliza y en tales circunstancias, hay incluso quienes recomiendan hablar de mejoramiento continuo como proceso flexible, pertinente y de permanente actualización. Esta perspectiva se sustenta en la psicología cognitiva y la antropología que nos revelan que un cambio de cultura y de prácticas es de largo aliento por cuanto tiene que ver con la influencia de los conocimientos en la modificación de las creencias, de los prejuicios y de las conductas; con la importancia del lenguaje en la percepción y representación de la realidad y en la necesidad de hacerse consciente de las actitudes y valores que se proponen y que entran en conflicto con las que se poseen. Este proceso lento de cambio que ocurre en el comportamiento de las personas entra en contradicción con los cambios acelerados que suceden en la sociedad contemporánea.

Una propuesta de cambio en educación debe reflejar un cambio en la intencionalidad educativa que pretende el sistema escolar. Es decir, proponer el tipo de hombre y mujer que queremos ayudar a formar para construir la sociedad a que aspiramos. En consecuencia, esta intencionalidad debe ser coherente con el concepto de calidad de la educación que compartimos. Mientras no se resuelva esta cuestión teleológica que tiene que ver con los fines de la educación, es probable que existan tantos conceptos de calidad de la educación como sectores involucrados existan en sociedad. Si cada sector tiene su propia visión de sociedad en la que queremos vivir; está visión estará determinada, fundamentalmente, por intereses y necesidades de poder.

Para hablar efectivamente de reforma o propuesta de cambio en educación, se debe focalizar la atención precisamente en eso: en la educación y recordar lo que nos dice Alves (1996) “sin la educación de las sensibilidades todas las habilidades se tornan sin sentido; sin la educación de las habilidades todas las sensibilidades se tornan sin sentido”. Desde esta perspectiva habrá que considerar y tener presente las evidencias que nos revelan que el currículo escolar ha estado centrado en lo cognitivo; descuidando la educación de las emociones, actitudes y valores que contribuyan al bienestar subjetivo de las personas y también por cierto de la sociedad. Es el momento



de revisar los paradigmas y alejarnos de posiciones tradicionales tamizadas por el positivismo y centrar nuestra atención en el subjetivismo, entendido por el espacio y el proceso de emociones deseos y evaluación en que las personas construyen su imagen de sí, de los demás y del mundo que lo rodea desde sus experiencias sociales. Desde esta visión es que podemos concordar que una propuesta de cambio efectivo de la educación en el sistema escolar debe considerar que los conocimientos nos dan medios para vivir y la que Orientación Educacional es el proceso que nos debe ayudar para brindar a las personas razones para vivir.

El inicio del Siglo XXI va definiendo un perfil caracterizado, por un lado, por las consecuencias de la globalización, con los diferentes estados de desarrollo que ella representa para cada realidad en el orbe; y por otro, por la sociedad de la información que se expresa con el crecimiento exponencial del conocimiento, y en donde el científico más que formular hipótesis, como lo hacía en el siglo pasado, se centra en refutar las establecidas dejando en evidencia la necesidad de validar permanentemente el conocimiento, estableciéndose, de este modo, incluso la simultaneidad de las etapas del método científico; otrora caracterizado por la lógica secuencial. Se debe reconocer que estos cambios en el pensamiento son productos del desarrollo de la tecnología.

La tecnología emerge, como otro factor fundamental que desde distintas perspectivas cruza transversalmente a los eventos consignados anteriormente. Una tecnología que tiene la propiedad de estar muy cercana a nuestro quehacer cotidiano y a nuestro mundo de relaciones. La cobertura y la variedad de alternativas que presenta este factor producto del desarrollo de la ciencia en sus esfuerzos por contribuir para augurar una mejor calidad de vida en el ser humano; presenta un gran espectro de posibilidades; pero, para efectos del análisis del objeto de estudio de esta ponencia, la orientación, cobra realce el avance y desarrollo de la tecnología de la información y de la comunicación, la que vertiginosamente ha transformado o nos transforma las coordenadas de tiempo y espacio; nos precipita las maneras de disponer, procesar y comunicar información; nos envuelve en la cultura de la simultaneidad e instantaneidad de los acontecimientos. No cabe duda que hoy internet es la gran biblioteca del mundo, es la multimedia de la comunicación, es el espacio de las redes sociales que van plasmando la vida de las personas, llegando incluso a movilizar la ciudadanía para transformar la institucionalidad de un país.

Un simple examen como el expuesto revela que estos factores van generando profundas transformaciones sociales y culturales que se reflejan en paradigmas transitorios que nos impulsa a reconocer que vivimos en una sociedad compleja y cambiante, que requiere en el ser humano la adquisición de competencias propias para actuar en dichos contextos tanto en dimensiones reales, virtuales y simbólicas.

En efecto, si recurrimos a Morin (1999), podríamos decir que se requiere de un urgente cambio paradigmático de la educación; pues entre los saberes que demanda esta complejidad del siglo XXI están, por ejemplo, el saber afrontar la ilusión y el error del conocimiento que surge de nuestra percepción que hace que construyamos nuestro mundo con representaciones mentales muchas veces influenciadas por el mito, las preconcepciones y los prejuicios o por la ausencia de herramientas cognitivas, emocionales y éticas necesarias para aprender a aprender en un mundo en donde el conocimiento ha estado fragmentado y disperso y en donde mezquinos intereses de grupos minoritarios, pero poderosos, están decididos hacerlos prevalecer para tender en la gente la obscuridad de la ignorancia y la irreflexión.



Una sociedad en donde los recursos para el aprendizaje que están en internet, superan las aburridas clases a las que asisten nuestros estudiantes, demanda del sistema escolar la tarea de crear oportunidades pedagógicas para que aprendan a acceder a la información (obtener y recuperar información) a gestionar la información (organizar, clasificar y categorizar información) a incorporar información (interpretar, sintetizar, comparar y contrastar información) evaluar la información (valorar la calidad, pertinencia, utilidad, eficiencia, validez, y valor social de la información) a construir (disponer de las operaciones necesarias para producir nuevos conocimientos e informaciones con las informaciones encontradas) a comunicar (divulgar y compartir información con otros) con fuerte contenido ético y valórico.

La tensión entre lo material y lo espiritual, que nos sugiere Delors (1997) nos invita a la búsqueda del reencuentro con la sensibilidad del ser humano; demanda que las nuevas generaciones aprendan a valorar la condición humana para sustentar su identidad como distinción propia de la especie, pero también para rescatar la diversidad que se observa en los distintos modos de ser, conocer, saber y convivir que despliega cada singularidad que deviene en persona; como también la existencia de grupos de distintas características asumidas o atribuidas natural o culturalmente. Diversidad en donde la tolerancia debe ser el valor que posibilite comprender la alteridad y participar constructivamente en la comunidad planetaria.

Vivimos en una época de cambios vertiginosos y de emergencia imprevisible de fenómenos que impone aprender a flexibilizar la mente para lo inesperado y tener fuerzas y sabiduría para abordarlos. En fin, como aprender a vivir la comprensión humana en un mundo de desconfianzas, frustraciones y desesperanzas; cómo aprender como persona humana a practicar la ética en el ejercicio de la autonomía del yo y en su mundo de relaciones con todos los ámbitos que configuran la sociedad, la cultura, la naturaleza, la historia y el futuro.

El mensaje que se abstrae de esta breve descripción de los saberes que se avizoran como desafíos para este siglo, que ya transitamos, es de esperanza y confianza en las potencialidades del ser humano que deben desplegarse en su desarrollo, en su vida de relaciones; en el ejercicio de la ciudadanía para practicar una auténtica democracia; y en el bienestar junto a sus semejantes en la comunidad planetaria; sin duda, que estamos hablando de educación en que entran en juego sensibilidad, habilidades y sabiduría, donde la Orientación, como ya se dicho, juega un rol esencial de desarrollo y de razón y satisfacción de vivir para cada y todos las personas.

Podríamos decir, entonces, que la Orientación es el proceso de ayuda para construcción del hombre, genéticamente dotado para ello. Se debe aclarar que el concepto de hombre está referido a la especie humana.

Pero, esta construcción de hombre no se da en el vacío, se hace realidad en un contexto histórico-cultural específico y, por tanto, para desplegar estos saberes, se debe considerar también lo que nos depara el día a día este contexto y el acontecer en nuestro país, caracterizado por profundas desigualdades de toda índole cuyas consecuencias se traducen en pobreza, cesantía, discapacidades congénitas, vulnerabilidad y marginalidad. Iniquidades que, por formar parte del paisaje de nuestra cotidianidad, se visibilizan cuando ocurren catástrofes como las lluvias torrenciosas del norte, los inesperados terremotos que nos asolan, o los dantescos incendios que destruyen nuestro patrimonio, o la erupción de un volcán que cubre de lava y ceniza poblados y fértiles tierras. Con esto se quiere precisar que curiosamente, como ciudadanos, tomamos conciencia de este panorama social no acudiendo al entendimiento que nos ofrecen de acuciosos estudios científicos; sino a través de las pantallas de la televisión cuyos canales compiten en mostrar, morbosamente, la escena más espeluznante por alcanzar el más alto rating.



La pantalla nos consterna; y la escena la vemos como lejana, insensible a nuestra realidad cercana.

En este escenario, entonces, se podrá hablar de educación de calidad o de calidad de vida en niños y jóvenes que duermen o, mejor dicho, pasan la noche en lugares hacinados; niños y jóvenes que crecen en la cultura de la violencia y del maltrato; niños y jóvenes que en la promiscuidad aprenden educación sexual y afectiva; niños y jóvenes que han experimentado en carne propia el rigor del trabajo infantil y la prostitución. Niños y jóvenes observan como en su hogar se oculta a un discapacitado permanente, porque es una vergüenza para la familia o porque no existen los medios para brindarle una mejor calidad de vida.

Cuál es el concepto de calidad de la educación que mejor representa lo que nos dice Bolívar (2006) que “el ámbito afectivo de la familia es el nivel privilegiado para la primera socialización”; pero las evidencias empíricas nos revelan que hoy esta función no se observa en forma definida y, además, la escuela no está preparada o, mejor dicho, la sociedad no ha reparado los efectos para la educación formal e informal de la individualización creciente de los progenitores de la familia, en que mujer y hombre tienen necesidad de construir su propia biografía individual en la búsqueda de la autorrealización e identidad, generando nuevas configuraciones de la familia. Así, es posible constatar que a la escuela acceden niños y jóvenes ya no sólo provenientes de familias nucleares tradicionales; sino de familias monoparentales y recompuestas, de padres divorciados, o nacidos fuera del matrimonio o nacidos o adoptados por uniones libres de parejas hetero y homosexuales. Hay que agregar a estos factores la incorporación masiva de la mujer al trabajo fuera del hogar con la consiguiente y deseable igualdad de status entre hombre y mujer; pero que también significa una vida de hogar y relaciones temporales-espaciales distintas con los hijos, provocando ambientes para que niños y jóvenes pasen largas horas con otros agentes de socialización o des-socialización.

Sin el ánimo de generalizar podría decirse que los factores señalados y otros más, que sería largo de enumerar, han desestructurado el cuadro de ideas, valores y códigos de la vida cotidiana. Pero la escuela sigue funcionando como si estuviéramos en la mitad del siglo pasado. Olvidando que Touraine (1997) nos advierte que la caída de la sociedad, como modelo de orden y de integración, produce una crisis social; pero también abre paso a la búsqueda de un nuevo principio de combinación de la racionalidad instrumental y la identidad cultural. En donde la escuela no puede estar ajena en su función de educar a las nuevas generaciones.

Qué concepto de calidad de la educación se dispone para comprender la existencia de niños y jóvenes que aprenden y viven en la cultura del conformismo y de la manifestación del menor esfuerzo; pues han aprendido dentro de la cultura de la desesperanza que siempre habrá alguien, deseablemente el Estado que todo lo da o debe dárselo. Lo expresado no alude a la gratuidad de la educación; puesto que, sin duda, es la única posibilidad que toda persona tiene, independiente de sus limitaciones de hacer uso de su derecho a educarse que no es, ni más ni menos, que perfeccionarse o construirse para ser persona, en una concepción de bien social. Muy por el contrario, es precisamente esta educación la que le permitirá realizarse y trascender; pues como puntualizó un alto funcionario del gobierno finlandés, que habían tres consejos para lograr el desarrollo de un país: ¡educación!, ¡educación! y ¡educación!

Un intento inmediato para resolver este desafío lo podemos encontrar en el fortalecimiento de los objetivos transversales que sugiere el currículo escolar reconocidos como la mejor expresión de la presencia de la Orientación Educativa en el sistema escolar; pues aluden al desarrollo personal, afectivo, social y vocacional que, sin



lugar a dudas, ayudan alcanzar la satisfacción de las personas con sus propias vidas y con las condiciones que la sociedad les provee para lograr sus objetivos. Este grado de satisfacción debe ser el indicador de un bienestar subjetivo presente en el proceso de construcción y realización del proyecto de vida de cada estudiante del sistema. Sin embargo, se debe insistir que los indicadores de este desarrollo humano no están presentes en las pruebas escritas estandarizadas que miden calidad de la educación en nuestro país. Precisamente, un desafío pendiente para la investigación educacional es buscar mecanismos para medir actitudes, valores. Una alternativa de solución, puede ser el planteo de dilemas, como ocurre en la neurociencia para estudiar las regiones del cerebro que se activan en una persona cuando debe tomar decisiones morales.

Este panorama que nos presenta la realidad del siglo XXI nos invita a contrastarla con la realidad escolar, en donde es posible observar al docente en la soledad de los ambientes de aprendizajes y en la constatación de una realidad que ha cambiado, los niños provenientes de una cultura del cambio rápido, manipulando tecnología de punta, la familia con una nueva configuración para lo cual no tiene estrategias de interacción, los medios de comunicación que hacen que su labor sea inconsistente frente a lo plantea la cultura visual que exalta lo rápido y pragmático, desvirtuando los valores que intenta cultivar en sus estudiantes.

El docente sabe que en su profesión debe caminar hacia utopías, consciente que la educación debe ser portadora de imagen de futuro y esta imagen debe estar en su pensamiento, sentimiento y acción; sin embargo, se considera extraviado porque entiende que no está definido con claridad el perfil de persona y ciudadano que debe ayudar a formar y, a la vez, frente a esta indefinición surgen en el centro educativo una cantidad de proyectos específicos que lo absorben y lo agobian, haciéndolo perder su foco central que debe estar orientado al desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes.

En este contexto pareciera oportuno fortalecer el rol de la Orientación como proceso de desarrollo humano. En donde el especialista debe jugar un papel de apoyo integral para impregnar este fortalecimiento en la vida escolar con fuerte énfasis en el trabajo colaborativo. Hoy las investigaciones sobre mejoramiento escolar sostienen que se requiere del trabajo interactivo y colaborativo de profesionales que convergen desde sus particulares disciplinas hacia el desarrollo y aprendizajes de los estudiantes.

Así entonces, la Orientación debe ser concebida como un proceso de ayuda para:

- Tomar conciencia por parte de todos los agentes educativos del sentido de la educación y de la propuesta formativa que la sustenta y la agencia.
- Apoyar el crecimiento y desarrollo de los agentes educativos en convivencia, no sólo de los estudiantes.
- Contribuir a definir el sentido de vida de las personas; para lo cual se requiere saber leer e interpretar los significados y valores que ofrece el contexto sociocultural, complejo y cambiante. Abordar, junto a otros especialistas, la neurodiversidad de cada uno y todos los estudiantes con propuestas diversificadas que aseguren aprendizajes profundos.
- Articular las experiencias que surgen de los objetivos transversales tomando en consideración los saberes que propone Delors (1997) “aprender a ser, aprender a conocer, aprender hacer y aprender a convivir”.
- Articular los itinerarios formativos de los estudiantes en los diferentes niveles del sistema escolar en convergencia hacia la educación técnico – profesional, la educación superior y el mundo laboral. (Necesidad de un plan de desarrollo nacional al respecto).



- Promover la participación de todos los agentes implicados en los procesos educativos, para poner en juego las intersubjetividades de cada uno de estos, conformando reales comunidades de aprendizaje. (Relevancia de la vida democrática; pero especialmente el juego de las intersubjetividades para sustentar el compromiso por la educación).
- Establecer estrategias innovadoras para propiciar la relación escuela – hogar y comunidad.
- Coordinar acciones que generen el cultivo de la cultura de la paz.
- Generar propuestas para saber actuar con responsabilidad y en consecuencia en uso de la tecnología y en el comportamiento en las redes sociales.

A manera de síntesis se puede señalar que los intentos de reformas deben considerar lo siguiente:

- 1.- Reconocer el cambio permanente
- 2.- Las propuestas formativas deben responder a las señales que presenta el contexto planetario y local.
- 3.- Chile requiere de una propuesta educativa que contemple el hombre que se quiere ayudar a formar y la sociedad en que queremos vivir. Si efectivamente queremos hablar de calidad de la educación
- 4.- Los desafíos de una educación integral de calidad para todos requiere el compromiso de toda la comunidad.

Por tanto, el Orientador Educativo debe ser un articulador que propicie las convergencias de los agentes educativos y las vinculaciones de los aspectos de la vida escolar que ayuden a las estudiantes a elegir bien para caminar felices por la vida.

En tales circunstancias la Orientación Educativa como proceso está llamada a reconocer que todo estudiante es una persona diferente en formación y que se deben hacer todos los esfuerzos para que progrese y participe de su aprendizaje, a fin que aproveche las oportunidades que le ofrece el medio para realizarse en el mundo que él construye.

Para que esto sea posible la escuela o Liceo tiene que transformar su cultura y sus prácticas, de manera tal que sus actores perciban, conciben y adhieran a lo que genera cambio y eliminen las barreras que impiden que los estudiantes tengan oportunidades desarrollo y de aprendizaje.

Esto será posible en la medida que el Ministerio asuma las siguientes tareas:

- Otorgar mayor autonomía a los centros Educativos.
- Orientación y apoyo.
- Definir estrategias para potenciar los diversos planos que contempla una educación integral y armónica.
- Identificar las condiciones y capacidades con que cuentan hoy los docentes para este desafío.
- Promover profesionales altamente formados y calificados en el desarrollo personal, afectivo y social de las personas en convivencia, con una nueva visión que rescaten el trabajo colaborativo, la reflexión de las prácticas y la disposición al cambio.



- Generar climas de confianzas y el respeto por el otro en los entornos educacionales.

Por su parte, para cumplir con el propósito de esta intervención en este panel se debe señalar que desde y para la Orientación una reforma o, mejor dicho, una propuesta de cambio permanente en educación del siglo XXI demanda:

- Pensar en un sistema escolar más abierto a favorecer una autonomía responsable de los estudiantes y diversificar trayectorias formativas sabiendo que éste va a actuar en escenarios complejos y cambiantes.
- Establecer una educación integral que potencie capacidades relevantes para el ser humano.
- Institucionalizar la Orientación Educativa en el sistema escolar para darle sentido a las habilidades y sensibilidades que provoca la educación en cada persona.
- Fortalecer la Orientación como eje central del Proyecto Educativo Institucional de cada centro Educativo.
- Propiciar el Diseño y puesta en marcha de un Programa de Orientación coherente con el Proyecto Educativo Institucional.

CAPÍTULO 2

BASES CURRICULARES DE ORIENTACIÓN Y DESAFÍOS DE GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCACIONAL PARA LAS Y LOS ORIENTADORES.

En Chile, la Orientación Educativa está contemplada como asignatura oficial en el currículum nacional y cuenta con un marco curricular que define sus objetivos de aprendizaje y programas por nivel de 1° a 6° año de enseñanza básica o de primaria, a través del Decreto N° 256/2009; y desde el año 2012 las Bases Curriculares que definen objetivos de aprendizaje y programas por nivel de 7° año de enseñanza Básica o primaria a 2° año de Enseñanza Media o secundaria. En rigor, podríamos considerar este antecedente general como una situación satisfactoria para el desarrollo de la orientación educativa, dado que hasta el año 2014 el sistema consideraba la asignatura de Orientación sólo entre los niveles de 5° a 8° año de Educación Básica o primaria (MINEDUC, 2017). Sin embargo, un análisis en profundidad de la situación general de la Orientación en el sistema educacional chileno, así como una mirada retrospectiva de los últimos veinte años y, en particular, una mirada en perspectiva sobre la atención de las necesidades formativas del estudiantado, compuesto por los niños, niñas, adolescentes y jóvenes chilenos, revela un conjunto de falencias y omisiones que definen la necesidad de diseñar e implementar una serie de innovaciones en el ámbito curricular y pedagógico.

En primer lugar, y de acuerdo a lo señalado en la introducción, se debate actualmente la incorporación de la asignatura en 3° y 4° año de Enseñanza Media o secundaria, debido a la opinión y razonamiento oficial del Consejo Nacional de Educación que la considera innecesaria. Este juicio, que en términos concretos implica no contar con un programa y una instancia formativa obligatoria, contradice los objetivos señalados en la Ley General de Educación (LGE/ N° 20370 de 2009), que se ha dado el propio Estado chileno. En términos explícitos, esta normativa señala, entre otros literales del artículo 30, los siguientes:

“a. Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable.



- b. Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia.
- e. Desarrollar capacidades de emprendimiento y hábitos, competencias y cualidades que les permitan aportar con su trabajo, iniciativa y creatividad al desarrollo de la sociedad”.

La comprensión en profundidad del artículo señalado, permite visualizar la necesidad de la Orientación en el sistema, sea como idea o función general o como una asignatura arraigada en la estructura curricular. En la perspectiva de esta ponencia, podemos anticipar que uno de los componentes básicos de la construcción de política pública sobre educación y particularmente de orientación educacional, debe considerar una instancia formal, la asignatura, que esté presente durante todo el trayecto escolar de las y los estudiantes. Profundizando tal definición, podemos agregar que en la enseñanza media o secundaria la orientación educacional se transforma en orientación vocacional, necesaria de atender como sistema educativo frente a las complejidades de la sociedad y los tiempos que nos toca vivir.

Un segundo aspecto de relevancia dentro del análisis de bases curriculares y programas de asignatura de Orientación, que bien podríamos denominarla Orientación Educativa y Vocacional, se refiere a los temas que esta debe abordar, lo que nos lleva a reconocer el contexto social y cultural actual. Desde esta perspectiva y en consonancia con la reforma educacional que hoy envuelve prácticamente a todos los países, se podría levantar el siguiente concepto general: que la Orientación debe preparar para asumir procesos de definiciones y decisiones vocacionales de manera permanente, a lo largo de toda la vida.

El problema central es la formación de personas y no el tratamiento de temas de orientación, entendidos estos como un conjunto de contenidos formales sobre: ¿qué es la orientación?, ¿qué es la vocación?, ¿cuáles son las carreras profesionales?, ¿qué intereses y aptitudes tiene una persona y su expresión como resultado de un test que se aplica?, entre otros. La nueva dimensión curricular y pedagógica de la Orientación, tendrá que ver con el desarrollo de la autonomía, la toma de decisiones informadas, la atención del desarrollo de trayectorias educativas, vocacionales y profesionales diversas, el desarrollo de competencias y habilidades sociales, los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples, la inclusión de opciones de vida diversas en los ámbitos culturales, de identidad de género y las competencias emocionales.

En el marco curricular chileno, los ejes temáticos dan cuenta en cierto grado de estos nuevos temas, enfoques y tendencias en el diseño de estrategias de aprendizaje; se distinguen los siguientes: i) Crecimiento Personal, ii) Relaciones Interpersonales, iii) Participación y Pertenencia, iv) Trabajo Escolar, v) Bienestar y Autocuidado, vi) Pertenencia y Participación Democrática y vii) Gestión y Proyección del Aprendizaje.

Respecto de los responsables de gestionar el currículum a nivel institucional y de impartir la asignatura a nivel de aula, se identifican diversos actores y distinguen para ellos roles y funciones específicas. En tal sentido, la Circular N° 600 (MINEDUC, 1991), en su capítulo 4°, define que los profesionales responsables del proceso orientador serían el director/a, el orientador/a, la unidad técnico pedagógico, la Inspectoría General, el profesor jefe y los profesores de asignatura. Por su parte, las bases curriculares vigentes distinguen la figura del profesor jefe como el encargado de impartir la asignatura de Orientación; sin embargo se diluye el rol del responsable de gestionar la Orientación a nivel institucional y, por tradición, se asume que el profesional responsable de esta dimensión macro es el orientador u orientadora de la institución; pero también es un rol que ha sido delegado a otro tipo



de profesional como psicólogos y psicólogas, de los cuales existe la opinión generalizada por parte de las y los orientadores, que aquellos no poseen las competencias profesionales para atender las múltiples dimensiones de la orientación educacional, vocacional y profesional.

Profundizando entonces en el ámbito de las competencias profesionales, podemos decir que en el sistema educacional chileno no las hay definidas explícitamente. El año 2006, la Fundación Chile diseñó un conjunto de competencias que han sido tomadas como referencia en algunos establecimientos educativos, pero no constituyen norma. El diseño reconoce competencias en dos ámbitos: gestión y curricular; además de la definición de competencias conductuales.

En el ámbito de la gestión, las competencias son:

- Establecer lineamientos educativo-formativos al interior de los diferentes niveles.
- Difundir el PEI y asegurar la participación de la comunidad educativa y el entorno.
- Asegurar la existencia de información útil para la toma oportuna de decisiones.
- Planificar y coordinar las actividades de su área.
- Administrar los recursos de su área en función del PEI.
- Elaborar y gestionar proyectos.

En el ámbito curricular, las competencias son:

- Orientar a los estudiantes en el proceso de elección vocacional y/o de desarrollo personal.
- Entregar apoyo al profesor en el manejo y desarrollo del grupo curso.
- Mejorar las estrategias de acuerdo a los resultados.

Y las competencias conductuales definidas son:

- Compromiso ético-social.
- Orientación a la calidad.
- Autoaprendizaje y desarrollo profesional.
- Liderazgo.
- Relaciones interpersonales.
- Trabajar en equipo.
- Asertividad.
- Iniciativa e innovación.

Otra fuente de identificación y desarrollo de competencias de orientación, en una línea ligada más directamente con sus dimensiones vocacionales y laborales, fue la notable iniciativa gubernamental implementada en establecimientos de enseñanza media técnico profesional, entre los años 2003 y 2009, en el contexto del programa



que se denominó: Sistema de Formación Permanente, Chilecalifica, que se proponía aportar a los esfuerzos de desarrollo humano y productivo y al mejoramiento de las oportunidades de progreso e integración social de las personas. Una de sus principales líneas de acción fue el fondo de recursos concursables llamado Orientación Vocacional y Laboral.

La estrategia central implementada por esta línea fue la formación de Redes de Orientadores y a la ejecución de Proyectos de Orientación Vocacional y Laboral, que tuvo como antecedente general una variedad de experiencias internacionales como las de Inglaterra y Canadá, conocidas en el primer seminario internacional de orientación organizado por ChileCalifica el año 2002. Sin embargo, las bases fundamentales fueron establecidas gracias al diagnóstico sobre la función orientadora en el sistema educativo nacional, particularmente en enseñanza media y, las perspectivas de los jóvenes sobre su futuro profesional, ambos aspectos recogidos sistemáticamente en diversos estudios e investigaciones. En este contexto, las competencias de orientación vocacional, profesional y laboral que se difundieron ampliamente en múltiples jornadas profesionales de trabajo y capacitaciones fueron las establecidas por la Asamblea General de la Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional, en Berna el año 2003.

El conjunto de competencias difundidas bajo el contexto descrito en el párrafo anterior, referidas a áreas como: desarrollo vocacional o de la carrera, gestión de la información, desarrollo del empleo y diagnóstico, entre otras, constituyen actualmente la base de la acción de cientos de orientadoras y orientadores empoderados en su función de ayuda y acompañamiento de sus estudiantes de educación secundaria.

Sin embargo, el requerimiento de acciones formativas de tipo profesional para especializar a las y los educadores o mejorar el desempeño actual de los orientadores, sigue siendo una demanda principal en el sistema educacional chileno.

CAPÍTULO 3

ROL Y FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN Y DE LAS/OS ORIENTADORES: NORMATIVA Y PRÁCTICAS.

Si bien en Chile, no existe un departamento de Orientación a nivel Ministerial, así como tampoco una institución que se encargue de actualizar los fundamentos, articular las líneas de entrada y las condiciones laborales de las y los orientadores; sí existen algunos documentos emanados por el Ministerio de Educación de Chile, que describen los roles y las funciones de la orientación y de las personas encargadas de desarrollar la orientación en las comunidades educativas.

Al respecto, en este apartado daremos a conocer cómo se describen esos roles y funciones particularmente a



través de la Circular n°600 (1991), y el Apoyo técnico a los establecimientos educacionales (2017), entre otros.

Uno de los documentos bases de los cuales se vale la Orientación Educativa en Chile, es la Circular n°600 del Ministerio de Educación (1991). Este documento nos entrega una normativa para entender qué es, por qué y cómo debemos desarrollar la orientación educativa en los colegios.

En ella se señala que: “los problemas personales y sociales que afectan a los educandos y en especial a los jóvenes, hacen necesaria una orientación remedial que complemente la acción preventiva a nivel escolar, que fortalezca las actitudes de los educandos, contribuya a evitar conductas indeseables y apoye un proceso creativo del propio estudiante para adaptarse a los desafíos que enfrenta, entre otros, por ejemplo los relativos a la educación media, acceso a al empleo y oportunidades de la educación superior” (Mineduc, 1991, p.2). Lo anterior podríamos entenderlo como el tipo de enfoque de la orientación y algunos de los objetivos que persigue en la vida de los estudiantes escolarizados. Sin embargo, y aunque probablemente las problemáticas detectadas en el año 1991 no son las mismas de los tiempos actuales, como orientadores nos preguntamos ¿será que son o eran realmente estos los objetivos de la orientación educativa?.

Además en el Capítulo Primero N° 2 de los Aspectos Generales del mismo documento, se describen concretamente, los Objetivos de la función de la Orientación dentro del proceso educacional:

- “Favorecer el desarrollo de actividades encaminadas a lograr en el alumno un autoconcepto que le permita: superar, limitaciones, afianzar cualidades, cultivar valores personales y sociales, éticos y morales, que le lleven a la búsqueda de su vocación.
- Contribuir a crear las condiciones que permitan que todos los alumnos, sin excepción alguna, obtengan éxito en sus experiencias de aprendizaje.
- Apoyar a los alumnos en la definición de sus proyectos de vida.
- Contribuir a crear las condiciones que permitan a todos los alumnos incorporarse exitosamente en el mundo del trabajo.
- Contribuir a estimular su formación permanente”. (Mineduc, 1991.p.3).

De lo anterior se desprende que el objetivo final de la orientación es promover instancias que permitan la realización personal de las y los estudiantes.

El Consejo Nacional de Educación (CNED) en su documento Bases Curriculares para 3° y 4° Medios (2015), explica que dentro de las funciones de la Orientación, los objetivos de aprendizaje (OA) de la asignatura de Orientación actualmente presente de 1° Básico a 2° Medio, tributan directamente al logro de los objetivos generales de la Ley General de Educación (Ley N° 20.370/2009, Ley General de Educación) definidos en su artículo 30 numeral 1 letras a, b, e y f, donde se señala que la asignatura tiene un énfasis en el desarrollo afectivo de los estudiantes, que favorece su proyecto de vida, que permite la reflexión y fortalecimiento de los planes de vida, entre otros.

Respecto a los roles y funciones que cumplen las y los orientadores en una institución educativa, variados son los autores que han escrito o investigado sobre estos temas. (Boza Carreño, Toscano y Salas, 2009; Sobrado y



Sanz, 1998; entre otros). Por su parte Loizaga, 2005 (citado en García, M. 2016, p.45) señala que hay un exceso de funciones y tareas de orientación, de evaluación y de diseño de programas directamente relacionados con la persona del orientador.

Álvarez y Bisquerra (2012) explican que es posible que exista una confusión sobre el rol del orientador/a, producto de los factores diversos que han influido en su génesis y en el desarrollo histórico de la orientación. De esta forma es posible observar orientadores que se dedican a aplicar test, otros a realizar diagnósticos, otros que se enfocan en orientar vocacionalmente a las y los estudiantes, a asesorar a los docentes, entre otros. Lo anterior no está mal, sin embargo, desde nuestra perspectiva, el orientador/a debe ser más que eso, debe ser un agente de cambio que colaborativamente promueva procesos de innovación educativa que permitan una mejora de la institución, y que finalmente fomente una cultura de la calidad educativa.

Para que lo anterior ocurra, Teresa Huguet señala que el orientador/a “debe conocer bien las dinámicas, las costumbres y las relaciones que se dan en el centro, legitimando a todos sus miembros y evitando excluir a ninguno, aunque a veces le resulte difícil. Debe poder colaborar y dar apoyo a todos sin implicarse en bandos o luchas internas de poderes. Su papel debe ser el de ayudar a crear puentes, a llegar a acuerdo, propiciar la negociación y el acuerdo y procurar que nadie pueda sentirse marginado o excluido” (2011, p.66).

Sin duda las y los orientadores, hoy deben asumir nuevas responsabilidades que le implican ejercer su trabajo de manera diferente, pues muchas veces estas responsabilidades van más allá de sus funciones habituales, lo que implica un compromiso mayor con la unidad educativa, pero más importante, con sus estudiantes.

Siguiendo con el análisis de documentos emanados por el Ministerio de Educación Chileno, en el texto que durante el año 2017, el Ministerio, publicó y envió a los establecimientos educacionales, titulado “Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación 7° Básico a 2° Medio” se describe el rol del orientador de la siguiente forma: “se espera que la o el orientador sea un líder pedagógico, que enfatiza en su gestión el enfoque de derecho, que respeta y valora la dignidad humana y considera a las y los estudiantes sujetos de derecho, sea capaz de generar alianzas estratégicas con los distintos actores de la comunidad educativa y con redes externas que apoyen los procesos que desarrollan las y los estudiantes, de acuerdo a la etapa del ciclo vital en la que se encuentran; considerando los principios que se desprenden del marco normativo, como por ejemplo la Ley de Inclusión, Ley de no Discriminación, Política de Convivencia Escolar, por mencionar algunas.

En este contexto, atendiendo las necesidades y demandas de las y los estudiantes en diferentes ámbitos, el orientador/a actuará como facilitador, co-constructor y mediador frente a diversas situaciones, con padres, madres, apoderados, docentes, directivos, además debiera generar alianzas estratégicas con equipos psicosociales y profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE), si se encuentre presente, y redes externas que amplíen las opciones de apoyo que se ofrecen a la comunidad educativa, buscando favorecer los procesos de aprendizaje del estudiantado. Para ello, es fundamental que la o el orientador esté alerta a la contingencia, se anticipe a las dificultades que puedan surgir y esté actualizado respecto de la cultura juvenil; por lo tanto, en Orientación como gestión, la acción orientadora debe ser contextualizada a la realidad de las y los estudiantes, al ciclo vital y enfoque de derechos, para que sea significativo y pertinente para ellos y ellas. Además, debe ser capaz de detectar temas de interés, problemáticas cotidianas y/o relevantes” (Ministerio de Educación, 2017).



En otras palabras, el orientador/a, tiene la responsabilidad de liderar proactivamente los cambios, identificando las necesidades de sus estudiantes y su escuela, promoviendo instancias de mejoras que posibiliten espacios para la sana convivencia, la inclusión, y una educación de calidad.

Respecto a las funciones, entendemos la función como lo describe Manuel Álvarez y Rafael Bisquerra “una función constituye un área de responsabilidad profesional y está compuesta por un conjunto de temas relacionados. Se ejerce regularmente y ocupa una porción razonable de tiempo. Una función describe tareas, lo cual involucra competencias” (2012, p.37).

En Chile, las funciones del orientador/a se describen en el Capítulo primero, número 2, de la Circular n° 600 que revisábamos más arriba, en ella se señala que “el orientador es el responsable de diagnosticar, coordinar, asesorar y evaluar las actividades de orientación a nivel de unidad educativa” (Mineduc, 1991). En el capítulo 5, se describe que la función de orientación debe ser ejercida preferentemente por un profesional de la Educación que haya completado estudios de Postítulo de Consejero educacional y vocacional en alguna universidad del país. Además describe que en cada establecimiento de Educación Media y Básica debe haber al menos un orientador/a que cumpla las funciones de la orientación y que cada establecimiento debe velar por una carga horaria adecuada para el profesional que cumpla con esta función.

En el documento “Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación 7° Básico a 2° Medio” (2017), se describen las funciones que debe desempeñar el orientador en la comunidad educativa en 2 ámbitos: Curricular y de Gestión Institucional.

En el primero, se define que el orientador es el responsable de identificar las temáticas y/o problemáticas propias de un contexto educacional, además de apoyar a las y los profesores de asignatura y profesores jefes, con el fin de guiar a los estudiantes en su proceso de desarrollo personal. En el segundo, se define al orientador como la figura responsable de establecer lineamiento educativo-formativos al interior de los niveles, planificando, coordinando, y evaluando las actividades de su área para elaborar y gestionar proyectos que estén en función del desarrollo integral de las y los estudiantes.

Por otro lado, en Chile se encuentran publicados dos documentos que describen las competencias, es decir, el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, que debe poner en ejercicio el orientador/a; uno de ellos, es el documento de “Perfil de Competencias de Educar Chile” (2006) y la Investigación realizada por la Pontificia Universidad Católica de Chile en colaboración con docentes de otras universidades (2013) titulado “Marco Global de Competencias para la Orientación Educativa, Vocacional y Laboral” (Sepúlveda, J.; Gallardo, C.; M, Audibert & otros, 2013). Como catedráticos y orientadores, consideramos que sin duda, estos documentos, junto con el documento de la Asamblea General de la Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional (AIOEP) realizada en Berna en el año 2003 deben ser revisados para poder definir y establecer las competencias, los nuevos roles y las funciones de las y los orientadores, con el fin de contar con documentos oficiales actualizados que sirvan como marco de referencia para las y los orientadores, con el fin de realizar una práctica de la orientación educativa, acorde a las necesidades y a los avances de nuestra sociedad, que impactan la vida de nuestros estudiantes y de las instituciones.



CAPÍTULO 4

LA ORIENTACIÓN EDUCACIONAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORAS Y OFERTA DE ESPECIALIZACIÓN EN POSTÍTULOS.

Hoy los países del mundo están enfocados en lograr la calidad de la educación para todas y todos los estudiantes que acceden a los sistemas educativos y por tanto, son muchas las investigaciones que se despliegan en la búsqueda de las variables o factores que puedan incidir en esta loable y comprometedor intencionalidad humana. En este intento de indagación, y consecuentes con los objetivos de este artículo, podemos recurrir a Barber and Mourshed (2008) quienes sostienen que “la evidencia disponible sugiere que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes”.

Ergo, la calidad de los docentes está dada por la calidad de los procesos de formación docente, tanto inicial como continuo. Sin embargo, nos parece que existen dos cuestiones que son previas para orientar los procesos de formación docente, así como el ejercicio de esta profesión, esto es: ¿en qué sociedad queremos vivir? y en consecuencia ¿cuál es el perfil de hombre y mujer que la institucionalidad educativa debe ayudar a formar? Resuelta estas cuestiones, estimamos que estamos en mejores condiciones de definir calidad de la educación, en un sentido real y concreto y, no como un mero eufemismo que hay que acometer. Ello, porque el concepto calidad de la educación es un concepto polivalente, ambiguo y confuso, que requiere de connotación precisa por sus efectos sociales, políticos, culturales, económicos; pero, por sobre todo, éticos.

La consideración ética tiene su base en la necesidad de cautelar y garantizar en la organización educativa, la concordancia entre hechos y valores asumidos, o no, como sociedad en un momento histórico – cultural específico, como es el que transitamos actualmente. Decimos “o no”, pues somos conscientes que la misma ética hoy nos deja de manifiesto la crisis de valores en la vida de relaciones de los ciudadanos en una democracia que presenta tantas connotaciones como los mismos ciudadanos le asignan.

En relación con calidad de la educación, en nuestro país, la Ley General de Educación N°20.370 del 2009, en el art. N° 2 nos da pautas a seguir cuando se estipula que: “La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país”.

Una rápida exégesis de esta disposición nos revela que la calidad de la educación está asociada entonces, a la concepción de aprendizaje permanente, el desarrollo integral, al respeto y valoración de los derechos humanos, a la inclusión social, el cultivo de la cultura de la paz en una convivencia democrática y la contribución mediante el trabajo al desarrollo del país.



Sin embargo, se debe reconocer que estas intencionalidades educativas no ocurren en vacío, se dan en un contexto contemporáneo en que son muchos los fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos y ecológicos que las interpelan como la globalización y sus implicancias entre las naciones globalizadoras y globalizadas; el desarrollo creciente de la tecnología con la tendencia a la robotización que modifica el concepto de trabajo y las competencias requeridas por parte del ser humano; la des - institucionalidad de las organizaciones tradicionales como sucede con la nueva configuración de la familia, y la desfiguración y degradación de los partidos políticos en donde se observa, con inquietud, el desempeño de sus integrantes conforme a intereses que desdeñan a la ética; los nuevos escenarios de la economía, -en el caso de nuestro país centrada en la especulación financiera y en la explotación de las materias primas -, el desplazamiento de los grupos humanos de espacios rurales a urbanos así como la explosión de las migraciones que incide además en el nuevo concepto de territorialidad, la longevidad del ser humano que requiere de nuevos significados y contenidos de ocupación y ocio, el compromiso ético con la sustentabilidad ecológica, el tránsito del ciudadano del ágora al del mundo planetario y a su desenvolvimiento en las redes virtuales, con su consiguiente sincronismo y asincronismo en las relaciones humanas; las desigualdades e inequidades de distintos órdenes del desarrollo humano, hoy marcado por el movimiento feminista; la movilidad estudiantil hacia la educación superior; el impacto de la gratuidad en la educación superior, entre otras.

Todos estos fenómenos o procesos contemporáneos y otros tantos más, que sería largo de enumerar, no sólo gravitan a y en los sistemas educativo, sino también inciden en la manifestación temprana de tareas en el desarrollo del ser humano, que antes tenían aparición más tardía, situación que desafía y pone en tela de juicio cualquier intento biosicológico de tipificar y limitar, exhaustivamente, etapas de desarrollo en el ser humano contemporáneo.

Un panorama como el descrito en el párrafo anterior, acrecienta en la persona humana las necesidades de orientación para vivir y realizarse en un mundo de permanente cambio, que genera incertidumbres existenciales presentes y futuras, demandando procesos de ayuda por parte de los sistemas educativos para que potencien su formación integral, el conocimiento de sí mismo, la apertura y flexibilidad hacia el cambio, el pensamiento crítico y metacognitivo, la capacidad de innovar permanentemente, la creatividad, el saber comunicarse para relacionarse consigo y con los demás y resolver problemas.

Para cristalizar estas potencias latentes en el ser humano se requiere que las organizaciones educativas tengan la capacidad de interpelar, historicizar y desnaturalizar políticas, contextos, culturas y prácticas propias de ambientes escolares, - aunque con más propiedad deberíamos hablar de ambientes educativos – que respondan a estas nuevas demandas y necesidades; pues, éstos, deben ser concebidos como espacios para abrir oportunidades y generar condiciones que alienten la autonomía del estudiante siempre en proyección hacia la plenitud humana en convivencia con los demás y su entorno.

Desde esta perspectiva, hablar en plenitud humana como expresión de calidad de la educación, nos induce a recoger el sentido y alcance de la educación. Entendiendo que la educación nos brinda la posibilidad de producir lo mejor de nosotros mismos, pero también, paralelamente, nos propicia la oportunidad de construirnos en interacción con los demás, en el intento sublime de trascender en la vida de relaciones con nosotros mismos, con los demás, con la naturaleza, con la cultura, con la historia y con el futuro.

Consecuentes con esta dirección, corresponde a la Orientación como proceso consustancial de la educación, (de ahí que no debe estar al margen de los procesos formativos docentes), propiciar y fortalecer espacios formativos y de



apoyo al desarrollo académico tendientes a propiciar la autonomía del ser humano en convivencia con los demás.

En este sentido la Orientación, en tanto asignatura propiamente tal, o en su función de infusión en la gestión del currículo centrado en el aprendizaje de las personas o en la complementariedad con otras asignaturas convergentes hacia la formación integral, o en la generación de espacios formativos específicos; pero siempre alentando y procurando la participación de todos los agentes educativos ya en instancias de trabajos colaborativos o en la conformación de redes de apoyo o de alianzas estratégicas.

Es preocupación de la Orientación favorecer esta autonomía mediante la activación en los estudiantes de procesos cognitivos significativos y profundos que le capaciten para su permanente desarrollo vital en la resolución de problemas y la toma de decisiones conscientes de las opciones y el valor del alcance de las consecuencias de esas elecciones, mediante el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y metacognitivo.

En este mismo sentido, le compete a la Orientación la generación de ambientes de convivencia que cultiven la cultura de la paz, en donde se debe propiciar el despliegue de competencias socioemocionales tanto intra como extrapersonal, como sugiere Gardner (2008), de modo que le permitan a la persona adquirir la capacidad de conocerse y relacionarse consigo mismo y de interactuar con el entorno social. Estas inteligencias deben desarrollarse, hoy más que nunca, a propósito de los cambios que produce la tecnología en el trabajo, en donde la máquina realiza funciones en reemplazo del hombre y por tanto genera nuevos ambientes de convivencia; pero también por las condiciones de relaciones que provocan las redes sociales virtuales. Este saber interactuar con el entorno social, además lo habilita para mejor comprender, valorar y construir alteridades en un mundo de diversidades de disientas ídoles y que requiere de la capacidad de convivir de la persona humana en espacios de efectiva inclusión social.

Estos procesos cognitivos y socioemocionales, requieren ser encauzados mediante el descubrimiento personal y no impuesto de valores, entendidos como bienes esenciales de la condición humana; que nos liberan de nuestros impulsos instintivos, pues nos permiten establecer la relación entre cerebro – mente – cultura, entre razón – afecto – impulsividad y entre individuo – sociedad y especie. (Flores, 2014). De este modo, adquiere relevancia la comprensión y adhesión a los derechos humanos por ejemplo, al valor de la democracia y la necesaria participación en las distintas dimensiones que esta prevé para garantizar el real ejercicio de la ciudadanía, entre tantos otros eventos que desafían al ser humano contemporáneo.

En este orden de consideraciones, quienes tienen la misión de ayudar a formar a los profesionales docentes, deben comprometerse por un lado, a ofrecer propuestas formativas que, en un proceso organizacional de mejoramiento continuo, aseguren calidad en la interiorización de las competencias de desempeño que demostrarán sus egresados al insertarse en la vida laboral concordantes con los desafíos que se han señalado anteriormente; y por otra, a procurar que, a su vez, estos profesionales impacten en el ejercicio de su función docente como efectivos agentes de cambio para que las actuales y futuras generaciones que se exponen a su influencia alcancen mejor calidad de vida en convivencia.

Para llevar adelante esta misión, es preciso interpelar las prácticas pedagógicas para que dejen ser meras aplicaciones o reproducción rutinas inconscientes y en consecuencia sin sentido para los partícipes del acto educativo.

Prácticas que dejen de ser consecuencia unilateral de un modelo teórico trasplantado o preconizado por alguna moda pasajera. Prácticas que dejen de ser mera aplicación para dinamizarse, para transformarse en fuente de aprendizaje para promover la innovación o consolidar su efectividad en la vida escolar; o para configurarse como fuente de inspiración en la construcción o contraste de nuevas teorías, que responde a un saber pedagógico situado. Prácticas que al entrar en dialéctica con la teoría, se confunde con ésta en un circuito cíclico de interrelación e interdependencia, en una reciprocidad tal que hace viva la racionalidad y la emocionalidad para describir, explicar e interpretar y abordar los distintos contextos históricos y culturales en que se lleva a cabo el acto educativo; los diversos niveles de desarrollo que presentan quienes forman parte del acto educativo y los permanentes y variados cambios que se suceden en la sociedad contemporánea como consecuencia de las crecientes y complejas necesidades humanas que apelan a la ciencia y a la tecnología para su satisfacción, como ya se puntualizó en párrafos anteriores.

Para el Ministerio de Educación (2017) “los desafíos de la sociedad contemporánea, obligan a los orientadores a actualizar su quehacer con la adquisición de nuevas competencias y validar las que ya poseen, en función de enfrentar con éxito las diversas problemáticas existentes y proponer estrategias para brindar un servicio educativo de calidad.”

La Orientación en el sistema escolar adquiere relevancia como proceso permanente de ayuda para la toma de conciencia en las personas de sus potencialidades y limitaciones; pero también de las condiciones y circunstancias que le ofrece el contexto histórico – cultural para su realización y aproximación a la plenitud humana. Contexto caracterizado por el cambio permanente que hace que la orientación proporcione las bases para abordar la incertidumbre de los escenarios futuros.

En consecuencia, la formación docente inicial debe propender al despliegue de competencias, para que a través de su propia disciplina el futuro docente pueda desarrollar actividades que fortalezca la orientación educacional y vocacional en sus estudiantes, además de promover las competencias para asumir la Jefatura de Curso y así en la Asignatura de Orientación pueda coordinar, planificar, promover, ejecutar y evaluar las actividades de su curso conforme a los Objetivos de Aprendizaje, al programa de Orientación de la unidad educativa, las necesidades educativas de los estudiantes y de padres y apoderados de su curso. (Ministerio de Educación, 2017).

En el ámbito de la gestión curricular es “responsable de identificar temáticas y/o problemáticas propias del contexto escolar junto a distintos actores de la comunidad educativa, apoyar a profesoras y profesores jefes y de asignaturas en el manejo y desarrollo formativo de sus estudiantes, guiar al estudiantado en su proceso de desarrollo personal asociado al contexto educativo y de acuerdo a los alcances de su formación profesional; adaptar y mejorar las estrategias utilizadas en su trabajo”, (MINEDUC, 2017).

En el ámbito de la gestión institucional es “responsable de establecer lineamientos educativo-formativos al interior de los diferentes niveles, difundir el PEI y asegurar la participación de la comunidad educativa y el entorno en su construcción e implementación, asegurar la existencia de información útil para la toma oportuna de decisiones, planificar, coordinar y evaluar las actividades de su área, elaborar y gestionar proyectos que estén en función del desarrollo integral de los y las estudiantes, entre otras”, (MINEDUC, 2017).



Es importante considerar que si bien, estas son las funciones del Orientador, también deben contemplarse en la formación o especialización o capacitación de Directores, Jefes Técnicos e Inspectores, puesto que cumplen distintos e importantes roles en el proceso orientador.

Dentro de esta misma línea, la realización de cursos de perfeccionamiento sobre temáticas como Inclusión Educativa, Convivencia Escolar, Formación Ciudadana, Salud y Alimentación Responsable, entre otros, deben considerar el sello de la Orientación Educativa en los ámbitos y funciones que a esta le compete.

En conclusión, la Orientación es un proceso que le otorga valor humano personal a la educación y, en este convencimiento deben estar todos aquellos que se esmeran por ayudar a educar a las generaciones que acceden al sistema escolar y en donde sin duda adquiere gran relevancia la formación docente inicial y continua.

CAPÍTULO 5

COMPONENTES Y CONDICIONES PARA LA DEFINICIÓN DE UNA POLÍTICA PÚBLICA DE ORIENTACIÓN EDUCACIONAL.

La construcción de una política pública sobre desarrollo y fortalecimiento de la Orientación Educativa requiere de una condición general compuesta de dos vectores fundamentales; de una parte la comprensión de un sistema educativo integral, tal como generalmente se declara en las constituciones políticas nacionales y de otra, la visión estratégica de una relación con el proyecto de desarrollo social y económico, particularmente en lo referido a la formación de recurso humano competente profesionalmente y satisfecho vocacionalmente, con perspectiva de formación y perfeccionamiento a lo largo de la vida.

Sustentada en ambas dimensiones, la política a nivel de su formulación estructural e instrumental debería reconocer los siguientes componentes: i) bases teóricas y conceptualización de orientación educativa, ii) bases curriculares a nivel de educación media, iii) formación de orientadores vocacionales, iv) dispositivos de orientación profesional a nivel de educación superior, v) dispositivos de gestión a nivel institucional,

Bases teóricas y conceptualización de orientación educativa. Este componente y a la vez dispositivo de una política pública debe considerar el desarrollo vocacional como un proceso continuo de la formación, crecimiento y madurez personal. Lo que equivale a definir la orientación como acompañamiento de trayectorias personales a través del sistema educativo en todos sus niveles, la formación profesional de nivel técnico y superior, la formación continua a nivel profesional y laboral y el desarrollo personal general e integral más allá del período de formación y laboral activo.

En definitiva, podríamos hablar de un Sistema de Orientación Educativa, Profesional y/o Laboral Permanente, y además inclusivo respecto de oportunidades de formación tutorial, de información, de ayuda y acompañamiento para todas y todos los estudiantes, profesionales y trabajadores; con especial énfasis en el protagonismo de las



personas, motivadas por conocer sus propias habilidades y desarrollarlas al máximo, como expresión de madurez y autonomía y la toma de decisiones responsables. En el caso de la formación educacional regular de enseñanza media, la orientación educacional y vocacional deberá concebirse como un proceso “de y con los estudiantes, y no para los estudiantes”.

Bases curriculares a nivel de educación media (o secundaria). Por su parte, este componente estrictamente de orden normativo en el ámbito del sistema educacional; mirado desde la perspectiva de la orientación educacional, constituye la dimensión de mayor relevancia toda vez que en fijaría los objetivos y contenidos apropiados al período vital de los procesos de la pubertad y adolescencia de las y los estudiantes que comienzan a visualizar el futuro desde el desarrollo de la propia identidad personal y del proyecto de vida; el futuro está más cerca de la realidad presente, pues depende de la autonomía para alcanzarlo, moldearlo y lograrlo. Sólo desde la perspectiva de un currículo que responda a esta transición cobra sentido el paso por la educación secundaria. Las interrogantes: ¿Para qué asisto al colegio o liceo? o ¿qué obtendré asistiendo a clases?, son preguntas que deben marcar la trayectoria escolar por este nivel, más la comprensión de la “escuela” como un lugar para aprender a convivir, a ser y no sólo a aprender contenidos y materias en abstracto. Por su parte, la evaluación de los aprendizajes en el contexto de este componente que estamos definiendo, debería centrarse en el reconocimiento de las propias capacidades y habilidades para construir futuro.

La política pública en educación, en este contexto y marco de respuestas relevantes y significativas, se expresa centralmente, entonces, en las bases curriculares que la sociedad se determine; resguardando en su estructura de objetivos, sectores o ejes y contenidos, las dimensiones e instancias que encaucen los intereses vocacionales y profesionales de todas y todos los estudiantes; con opciones de formación en todos los ámbitos reconocidos hoy como clásicos y tradicionales (científica, humanista, técnica y profesional), pero entregando, además, todas las opciones de combinación posible entre ellas.

La política educativa, con foco en el desarrollo vocacional debiera tener como estándar la diversidad y la inclusión, así como el aseguramiento del acceso, permanencia y egreso de las y los estudiantes. En la base del sistema educativo de nivel secundario, debieran proveerse todos los insumos para la formación, igualdad total en experiencias de aprendizaje, oportunidades, recursos materiales y pedagógicos, y recurso humano especializado complementario al rol docente, como por ejemplo especialistas en orientación vocacional, psicólogos, orientadores laborales, entre otros..

Formación de orientadores vocacionales. La existencia de una oferta de formación de orientadoras y orientadores educacionales, vocacionales y profesionales da sustento obviamente al desarrollo de nuevos modelos de orientación en los colegios y liceos, en las instituciones de educación superior y porque no señalarlo en la transición al mundo del trabajo. Se requiere de profesionales con dominio en ámbitos o áreas del conocimiento y que superen la visión clásica de la orientación, que enfatizaba la orientación escolar, la evaluación psicométrica o la consejería, por otros como la gestión de información para la toma de decisiones, el desarrollo de la autonomía, la orientación laboral, el desarrollo de competencias para la educación superior, la investigación-acción, entre otras.

La ampliación de ámbitos de dominio de las y los orientadores, supone a la vez, el desarrollo de nuevas competencias profesionales asociadas a la atención de diversas necesidades y usuarios en el marco de la formación permanente. En este plano, será necesario también explorar nuevas instancias y espacios donde brindar orienta-



ción y entregar información, más allá de los tradicionales límites del mundo escolar, como por ejemplo diseño de sistemas específicos de orientación e información para la atención de grupos de jóvenes marginales y excluidos, minorías étnicas y grupos de inmigrantes, y otras necesidades específicas, (Andaur et al. 2009).

Además de la formación especializada de orientadores, a nivel de diplomados, postítulos, magister o mención de magister, este componente debe considerar prioritariamente la actualización o perfeccionamiento de orientadoras, orientadores y profesores tutores o a cargo de la jefatura de cursos, en áreas que les permitan responder a nuevas necesidades de orientación y que promuevan la convivencia escolar y social; así como la formación ciudadana e integración a la vida democrática.

Dispositivos de orientación profesional a nivel de educación superior. Sin lugar a dudas, este componente es de vital importancia para sostener la orientación vocacional como un continuo en el proceso de crecimiento personal. De hecho, en Chile, diversas instituciones de educación superior, están diseñando e implementado diversos sistemas o programas relativas a orientación vocacional, nivelación y propedéuticos que apuntan, en común, a restituir procesos fallidos de orientación en la educación secundaria que tienen por resultado la deserción en los primeros años de formación profesional. Si bien es cierto, esta no es la única explicación de la deserción, pues también concurren otros componentes como el deficiente rendimiento académico o la falta de recursos económicos y necesidades vitales de subsistencia de las familias, la orientación vocacional es u muy relevante, entendida específicamente en inmadurez vocacional, escaso grado de autonomía y desconocimiento de profesiones o áreas de carreras.

En definitiva, la política debiera buscar sinergias de la acción orientadora en educación secundaria y educación superior por medio de ejes temáticos que estructuren la orientación vocacional, desarrollo de competencias genéricas en los estudiantes y áreas de formación y competencias afines de los profesionales que trabajen en orientación entre estos dos niveles.

Dispositivos de gestión a nivel institucional. La definición de una institucionalidad transversal que de sustento al desarrollo de la política pública en el ámbito de la orientación vocacional, desde el sistema educacional al mundo del trabajo, es indudablemente el mayor soporte al que se puede aspirar como expresión de la relevancia y significancia social, y también política y económica, del desarrollo más amplio del bienestar de las personas particularmente en la capacidad para accionar en el contexto de proyectos de vida propios.

En este sentido, la política de orientación educacional y vocacional, deberá distinguir con claridad las instituciones en la que se instala y desde la cual se extiende y relaciona en una línea continua, tal como el desarrollo de las personas. Desde luego las escuelas, colegios y liceos constituyen esa expresión primordial, pero también las oficinas de orientación vocacional de nivel comunal, provincial o estadual, los centros de información laboral, las instituciones de educación superior y otras instancias que atiendan también las necesidades de orientación de adultos y la tercera edad.

De manera particular, el principal desafío de cada institución, pero que comparte con otras desde una perspectiva estratégica será la de implementar innovaciones para que aporten información y ayuden a tomar decisiones y que los servicios que brindan sean de acceso universal durante toda la vida profesional, mediante formas, lugares y tiempos que reflejen las necesidades más diversas de los usuarios, (OCDE, 2004).



CONCLUSIONES

Desde el inicio de este artículo se entiende que la orientación es consubstancial a la educación, y esta se concibe como un proceso continuo de ayuda que se inicia en la primera edad de una persona y termina al final de su vida. Que hoy las personas aprendamos a lo largo y ancho de la vida, y que la orientación se desarrolle durante todo el ciclo vital, nos permite dar mayor énfasis al argumento de que la orientación educacional para la enseñanza media chilena debe retomar su lugar. Lugar que ha perdido por la toma de decisiones incorrectas por parte del estado, por falta de documentos actualizados que expliciten los roles y funciones de la orientación y de los orientadores/as, pero por otro lado también por la falta de instituciones que normen y velen por el desarrollo de la orientación al interior de las comunidades educativas. La educación de nuestro país, nuestra sociedad y nuestros niños, requieren que la orientación se dé efectivamente y no dependamos de la voluntariedad de los establecimientos o de los profesores.

Hoy la orientación se hace imprescindible en un mundo en que las problemáticas psicosociales han irrumpido y en que el proceso de desarrollo y las transiciones de las y los estudiantes se han vuelto cada vez más complejos. Sin duda, se requiere elaborar nuevas formas de abordar los procesos de intervención, esto se vuelve un desafío para las y los profesores, pero por sobre todo para las y los orientadores. Necesitamos profesionales capacitados para ello y, por ende, más instituciones de educación superior que ofrezcan programas de formación. Y si bien ha habido actualizaciones de bases curriculares e incorporación de la asignatura hasta la enseñanza media, consideramos que las reformas, las orientaciones y los lineamientos que ha habido en nuestro país, no alcanzan para cubrir las necesidades de los profesionales a cargo de la orientación. Es por eso que como orientadores, vemos con preocupación la postergación de la orientación como elemento base para una educación de calidad.

Por otro lado, como explicábamos en los capítulos, el orientador/a, hoy tiene como desafío enfrentar la responsabilidad de liderar proactivamente los cambios, identificando las necesidades de sus estudiantes y su escuela, promoviendo instancias de mejoras que posibiliten espacios para la sana convivencia, la inclusión, y una educación de calidad y para eso, su figura debe ser reconocida, considerada y regulada dentro de la educación. En este contexto proponemos y fundamentamos que pareciera oportuno iniciar el camino, fortaleciendo el rol de la Orientación como proceso de desarrollo humano.

Por lo tanto, tomando en cuenta todo lo expuesto en este artículo de posicionamiento, consideramos que establecer una política pública para la orientación educacional chilena, sin lugar a dudas, traerá beneficios para nuestra educación y por consiguiente para nuestros estudiantes.

Consideramos también que este documento puede ser una luz o una base para plantear la necesidad de contar con una política que visibilice y reconozca la orientación educacional como fundamental en la educación chilena. Para ello proponemos que la política considere a nivel de su formulación estructural e instrumental los siguientes componentes: i) bases teóricas y conceptualización de orientación educacional, ii) bases curriculares a nivel de educación media, iii) formación de orientadores vocacionales, iv) dispositivos de orientación profesional a nivel de educación superior, v) dispositivos de gestión a nivel institucional. Lo anterior nos permitirá ordenar, sacar y tirar lo mejor de la orientación para ponerla a disposición de nuestros estudiantes y por ende, de nuestra educación.

Es por ello que orientadores y orientadoras, profesores y profesoras, investigadores e investigadores del área de-



beríamos comenzar a reforzar los argumentos planteados para exigir al Estado la consideración de la orientación como un elemento base para la educación de calidad, tan ansiada no solo por nuestro país.

Probablemente para iniciar esta propuesta de política, probablemente debe existir un cambio de paradigma en la educación, o por lo mínimo deberíamos sentarnos a pensar para replantearnos la escuela, la educación, la orientación y las prácticas orientadoras que se desarrollan.

Para finalizar, consideramos que una proyección de este artículo sería investigar las realidades educativas de otros países para conocer cómo se desarrolla la política de la orientación y así tener referentes técnicos de calidad que nos permitan crear para proponer y/o adaptar una política acorde a nuestra realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andaur, R. (2015). "Cuaderno de Trabajo: La Orientación y el Rol Tutorial del Profesor Jefe". *Página Gestión y Red*. Recuperado de: <http://www.gestionyred.cl/index.php/recursos/112-cuaderno-de-trabajo>
- Andaur, R. et al. (2009). "Orientación profesional y Sistemas de Información: Desafíos para Chile". *Revista de Orientación de la Universidad de Playa Ancha*, (23) N°43.
- Andaur, R. et al. (2008). *Nuevos Rumbos para la Orientación en Chile: Redes y Planes de Orientación Vocacional y Laboral*. Chilecalifica. Santiago, Chile. Recuperado de www.chilecalifica.cl/prc/n-0-nuevosrumbosovl.doc
- Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional. (2003). "Competencias internacionales para los orientadores educativos". Berna. *Página Gestión y Red*. Recuperado de http://www.gestionyred.cl/images/docs/MODELO_DE_COMPETENCIAS.pdf
- Álvarez, M. & Bisquerra, R. (2012). *Orientación Educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos*. España: Wolters Kluwer.
- Alves, R (1996). *La alegría de enseñar*. Barcelona: Octaedro.
- Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional. (2003). "Competencias internacionales para los orientadores educativos". Berna. *Página Gestión y Red*. Recuperado de http://www.gestionyred.cl/images/docs/MODELO_DE_COMPETENCIAS.pdf
- Atria, R. y Equipo de Investigación. (2016). "Proyectos de vida y oportunidades en la educación media. Nuevas demandas sociales al sistema escolar chileno". *Universidad de Chile, Proyecto Fonide N° 911453*.
- Bolívar, A (2006). "Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común". *Revista de Educación*, (339), p. 119-146.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008). "Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos". *Preal*, N° 41.
- Boza Carreño, A., Toscano, M. y Salas, M. (2009) ¿Qué es lo que hace un orientador?: Roles y funciones del orientador en educación secundaria. *Revista de Educación*, (9), p. 111- 131.

- Castillo, G. (2009). *“La Orientación y los Profesores”*. 2ª edición corregida. CPEIP. Santiago. Chile.
- Castillo, J. y Contreras, Daniel. (2014). *“El Papel de la Educación en la Formación del Bienestar Subjetivo para el Desarrollo Humano. Una revisión al caso chileno”*. PNUD y Unicef. Santiago, Chile.
- Circular Mineduc 600. (1991). *Lineamientos y directrices para promover el desarrollo de la Orientación en el sistema escolar: Ministerio de Educación*.
- Consejo Nacional de Educación. (2018). *Acuerdo N°054/2018*. Santiago, Chile: Consejo Nacional de Educación. Recuperado de https://www.cned.cl/sites/default/files/res_135_2018_ejecuta_acuerdo_054_2018_cned.pdf
- Delors J. (1997). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ediciones: Unesco.
- Flores R. (2014). *Origen en los Valores Sociales*. Centro de Recursos: Axes Consultores. Chile, (16)
- Fundación Chile. (2006). *Perfiles de Competencias Directivas, Docentes y Profesionales de apoyo. Cargo: orientador/a*. Santiago, Chile. *Página Gestión y Red*. Recuperado de <http://www.gestionyred.cl/index.php/recursos/83-perfil-orientador-fundacion-chile>
- Gardner H. (2011). *Inteligencias Múltiples: La Teoría en la Práctica*. España: Paidós Ibérica.
- García, M. (2016). *Tesis Doctoral. El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la Comunidad de Madrid*. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- González Bello, J.R. (2008). *Reconceptualización de la Orientación Educativa en los tiempos actuales*. *Revista Brasileira de Orientacao Profissional*, 9 (2), 1-8.
- Huguet, T. (2011). *El centro educativo como ámbito de intervención*. En Martín, E.; Solé, I. *Gobierno de España. Orientación educativa: Modelos y estrategias de intervención* (p. 53-72). Barcelona, España: Graó.
- Ley N°20.370 General de Educación. *Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de Septiembre de 2009*.
- Ley N°20.845. *De Inclusión Escolar*. *Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 08 de Junio de 2015*.
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares. 7° a 2° Medio*. MINEDUC, Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago.
- Ministerio de Educación. (2017). *Orientación. Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación 7° Básico a 2° Medio*. MINEDUC, División de Educación General. Salesianos impresores S.A: Santiago.
- Morin, E (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- OCDE (2004). *Orientación profesional y políticas públicas. Cómo acortar distancias*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Sepúlveda, J.; Gallardo, C.; Audibert, M.; Garretón, P; Olivares. J; Pérez, L.; Parraguez, S.; Torres, P; Leiva, M.; Gallardo, A. (2013). *Marco global de competencias para la orientación educativa, vocacional y laboral*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Sobrado, L. M. y Sanz, R. (1998). *Roles y funciones de los orientadores*. *Revista de Investigación Educativa*, 16 (2), 25-58.
- Touraine A (1997). *¿Podemos vivir juntos?*. Fondo de Cultura Económica. Madrid: PPC Editorial.



*A FERRAMENTA O*NET ONLINE E SUA UTILIZAÇÃO EM PROCESSOS DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E DE CARREIRA*

Autores: Escalda, Rosângela (FrontPage Ltda), Fortes, Cristina Silva Sá (FrontPage Ltda), Barros, Delba Teixeira Rodrigues (Universidade Federal de Minas Gerais) – Brasil

e-mail: rosescalda@uol.com.br

Introdução: O processo de elaboração da identidade profissional faz parte da própria identidade do indivíduo, na medida em que a escolha consciente e responsável de uma profissão/ocupação determinará a forma como o sujeito se enxerga e seu olhar sobre o mundo. A reflexão sobre as próprias escolhas é fundamental para o indivíduo viabilizar seu papel ativo tornando-se, efetivamente, sujeito de sua história e protagonista de sua própria existência. A tomada de decisão com relação ao curso e à carreira envolve, entre outras questões, o conhecimento dos aspectos internos (autoconhecimento) e externos (informação sobre a realidade profissional) de quem escolhe (Neiva, 2013). Fornecer ou facilitar o acesso do orientando ao conhecimento destes aspectos é um dos desafios da Orientação Profissional e de Carreira. Objetivo: O objetivo deste trabalho é apresentar a ferramenta O*NET OnLine, patrocinada pelo Department of Labor do governo dos EUA e disponibilizada de forma gratuita na web, demonstrando a sua utilização como suporte para a busca de informação sobre profissões, ocupações e cursos. As informações obtidas através da plataforma são combinadas com os resultados do Jogo Matriz de Habilidades e Interesses Profissionais -MHIP (Magalhães, 2011) no intuito de fornecer informações de qualidade e atualizadas. Método: O MHIP é utilizado como um dos instrumentos para se avaliar alguns dos aspectos internos da escolha e identificar áreas de atuação e ocupações compatíveis com os interesses e as habilidades do(a) orientando(a). O MHIP é um jogo desenvolvido no Brasil e fundamentado no bem conhecido e utilizado modelo hexagonal RIASEC proposto por John Holland. Após a aplicação do jogo, segue-se a discussão dos resultados e a utilização da ferramenta O*NET OnLine, disponível no site www.onetonline.org, que oferece acesso a dados relacionados aos aspectos externos da escolha (informação profissional). Uma vez que o site está em inglês, nos casos em que o(a) orientando(a) não domina a língua inglesa, tem-se realizado traduções para o português dos elementos mais relevantes da informação ali disponibilizada. Apesar da plataforma ser baseada na realidade americana as informações nela contidas são amplamente adaptáveis à realidade brasileira. Resultados: A Ferramenta O*NET OnLine é eficiente como facilitadora para a tomada de decisão, uma vez que amplia a exploração de possibilidades, considerando-se o acesso a inúmeras profissões/ocupações dos mais diversos tipos de formação. Complementa, disponibilizando um grande volume de dados, as informações (levantadas durante todo o processo de Orientação Profissional e de Carreira) a respeito de habilidades, interesses, competências, traços de personalidade e qualidades que o indivíduo julga ter. Em casos específicos de Orientação de Carreira, orienta sobre a necessidade de qualificação e/ou treinamento específicos ou até mesmo de uma formação complementar para se seguir determinado caminho. E ainda informa sobre os diversos tipos de profissões/ocupações, desde as ocupações ecológicas associadas à economia “verde” até as emergentes ou bright que deverão crescer rapidamente nos próximos anos, ou terão um grande número de vagas de emprego. Conclusão: A ferramenta O*NET OnLine, de origem norte-americana, oferece possibilidades de adequação e de adaptação à realidade laboral brasileira, podendo ser utilizada com sucesso em casos de Orientação Profissional e de Carreira. Supre uma lacuna frequentemente enfrentada pelos orientadores brasileiros que não dispõem de uma plataforma gratuita com tanta riqueza e detalhamento de informações. Referências bibliográficas: Magalhães, M. O. (2011). Matriz de Habilidades e Interesses Profissionais. São Paulo, SP: Pearson; Neiva, K. M. C. (2013). Processos de Escolha e Orientação Profissional. São Paulo, SP, Vetor.

*Palavras-chave: orientação Profissional, orientação de carreira, ferramenta O*NET Online; Jogo Matriz de Habilidades e Interesses Profissionais*



LA ORIENTACIÓN EN ARGENTINA

Cattaneo, María Elisa

Universidad Nacional del Comahue

C.- PONENCIAS LIBRES

ACTUALIDAD DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN EN LA PROVINCIA DE MENDOZA: PROBLEMÁTICAS, PERSPECTIVAS, MODELOS DE ABORDAJE Y DIVERSIDAD EN LAS PRÁCTICAS

González, Gabriela Inés - Couto, María Sol

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

gabygonzalezbarros@gmail.com

ORIENTACION Y POLITICAS PUBLICAS

El trabajo que presentamos en el póster surge de la línea de investigación relacionada con los Servicios de Orientación en la provincia de Mendoza. En la primera etapa (2013-2015) se trabajó sobre los orígenes y la evolución de los mismos en distintos niveles (escuela secundaria, educación superior) en diversas jurisdicciones (dependientes de la D.G.E., de la Universidad Nacional de Cuyo) y modalidades de gestión (estatal, privado), analizando los modelos adoptados.

En la segunda etapa, (2016-2018) se avanza sobre las problemáticas y las “buenas prácticas” incluyendo, al universo precedente, los Centros de Educación de Jóvenes y Adultos (Cens).

Los objetivos generales son:

- Profundizar la línea de investigación 2013-2015 que pretendió indagar los orígenes y la evolución de los Servicios de Orientación en la provincia de Mendoza identificando los modelos de orientación que subyacen a las prácticas en la actualidad, en todos los niveles y modalidades.
- Sistematizar los saberes y prácticas de los Servicios de Orientación de la provincia de Mendoza a fin de generar conocimiento teórico-práctico relevante como aporte a la reflexión de los equipos.

La metodología empleada es predominantemente cualitativa, se realizan entrevistas en profundidad a integrantes de los servicios de orientación y a informantes claves, observación documental de los proyectos de intervención e instrumentos de trabajo con los que cuentan. En forma complementaria se utiliza un instrumento cuantitativo consistente en una encuesta on line a los integrantes de los servicios de orientación del nivel medio, a fin de conocer las voces de los protagonistas.

La muestra seleccionada incluye a los profesionales que iniciaron el trabajo de la orientación en diversas instituciones, integrantes de los departamentos de orientación y otros, pertenecientes a las sedes de supervisión. También se realizan entrevistas en profundidad a referentes de la política educativa en distintos momentos históricos.

Los resultados obtenidos hasta el momento, muestran la diversidad de modelos y formas de abordaje existentes

en los servicios/departamentos de orientación en Mendoza. En muchos casos, la falta de normativas, la disparidad de criterios institucionales, las problemáticas socio-culturales y la precarización laboral, dificultan el trabajo en forma preventiva e interdisciplinaria.

Las políticas educativas pendulares y la carente formación de directivos y supervisores al respecto, se reflejan en la inestabilidad del trabajo profesional de los orientadores.

El abordaje sistemático de los servicios de orientación sería fundamental para garantizar el derecho a la educación, y se hace necesario reflexionar junto con los actores institucionales sobre las trayectorias reales y diversas de los estudiantes a fin de diseñar acciones preventivas contextualizadas.

Como conclusión pensamos que “investigar” los servicios de orientación, no sólo significa profundizar y extender nuestro propio contexto laboral, sino replantearnos las prácticas e invitar a los colegas a reflexionar y cuestionarse en el hacer diario.

Sería necesario transformar esta investigación, desde una mirada externa, descriptiva y analítica hacia una investigación donde los propios profesionales sean quienes miren sus prácticas desde adentro, convirtiéndose cada uno en investigador de sus propias prácticas.

El modelo de intervención que se propone desde esta investigación implica un abordaje holístico de prevención, intervención y desarrollo individual y social, en construcción permanente (Arencibia Arencibia, 2002) donde participan todos los actores políticos, sociales e institucionales, que se encuentre a medio camino entre la teoría y la práctica.

Referencias bibliográficas

- Arencibia Arencibia, J.S. (2002) *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Las Palmas: Universidad de las Palmas de Gran Canaria. (Manuales Docentes de Psicopedagogía).
- González, G.; Couto, M.S.; Navarta, V. (2015) *Orientación Educativa en la Provincia de Mendoza, Argentina. Modelos históricos y perspectivas actuales que contribuyen a las trayectorias académicas*. En: *Memorias del IX Taller Internacional de Innovación Educativa – Siglo XXI y V Foro Iberoamericano de Orientación Educativa*. Universidad de Las Tunas, Cuba. 26-29 de mayo de 2015. Modalidad: Comunicación Escrita. CD-Rom Cód. EMO-03. Editora Universitaria. (ISBN: 978-959-16-2453-6).
- González, G.I., et.al. (2013-2015) *Origen y evolución de los Servicios de Orientación en la provincia de Mendoza. Diversidad de modelos en distintos niveles y jurisdicciones*. S.C.T. y P. - U.N.Cuyo.
- Grañeras Pastrana, M. y Parras Laguna, A. (Coord.) (2008) *Orientación Educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: Centro de Investigación y documentación educativa. Ministerio de Educación, política social y deporte. Gobierno de España.
- Krichesky, M. (Coord.) (2003) *Proyectos de Orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

PALABRAS CLAVES:

Orientación Educativa, modelos, diversidad, perspectiva de derecho.



LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL-OCUPACIONAL EN EL MARCO DE LA LEY DE SALUD MENTAL 26657

Gastaldo, Zulma Gabriela - Alesso, María Alejandra

Colegio de Psicólogos de Córdoba, Argentina. Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires

zgastaldo@gmail.com

Resumen:

Se abordará la temática de la Orientación vocacional-ocupacional en el marco de la Ley Nacional de Salud Mental (26657) haciendo énfasis en la modalidad preventiva y de mejoramiento de la salud. La visión de la salud mental como derecho inalienable, supera el límite de la acción terapéutica y supone la asunción de un compromiso político y ético.

Como profesionales de la salud debemos pensar la problemática de la elección de proyecto a futuro y nuestra forma de intervención dentro del marco de la Ley Nacional de Salud Mental 26657 que dice en su Art.3: "En el marco de la presente ley se reconoce a la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona."

Tenemos en nuestro quehacer la oportunidad de realizar un trabajo preventivo, ya que intervenimos en un momento crucial de la vida que son las transiciones, los pasajes y los cimientos de las etapas por venir. El trabajo preventivo requiere estar antes de la demanda explícita, trabajar mirando al futuro y proyectando; demanda capacitación profesional y acompañamiento institucional.

En el art 36 de la mencionada ley se promueve la inclusión social- laboral de los pacientes que por su padecimiento mental requieran internación y/o intervenciones específicas en instituciones de salud mental

La accesibilidad al trabajo, educación y cultura son fundamentales para que la inserción social-laboral sea posible, Desde este contexto, la Orientación vocacional/ocupacional tiene un rol fundamental en facilitar y operar en la búsqueda de los trayectos de formación o laborales, reconociendo las identificaciones, las creencias y valores de los sujetos y la necesidad de participar en una sociedad en permanente transición. De este modo podrá elaborar el reconocimiento de las determinaciones sociales que afectan su decisión y propiciar que puedan anticipar una actitud transformadora.

Elegir qué hacer en la vida es un derecho de todos, al igual que recibir orientación vocacional, tener la posibilidad de ser acompañados en la construcción de sus trayectorias de vida, en especial, las educativas y laborales. Sostener ese derecho significa construir dispositivos de intervención en diferentes ámbitos: pedagógicos, de la salud, sociocomunitarios.

La perspectiva crítica en orientación vocacional promueve una práctica articulada con la salud mental comunitaria en tanto y en cuanto considera a las problemáticas psicosociales, al padecimiento humano y a la conflictividad del vivir como una trama inseparable en la que se articulan la vida social con la vida subjetiva. La plurideterminación de los problemas psíquicos nos lleva a pensar que hay vivencias subjetivas de sufrimiento relacionadas con conflictos sociales. La subjetividad es contextualizada.

La Ley Nacional de Salud Mental es precisa señalando que el medio ambiente y las condiciones de vida en las instituciones psiquiátricas deberán aproximarse en la mayor medida posible a las condiciones de la vida normal de las personas de edad similar permitiendo a los pacientes emprender ocupaciones activas adaptadas a sus antecedentes sociales y culturales y que permitan aplicar medidas apropiadas de rehabilitación para promover su reintegración en la comunidad. Tales medidas comprenderán servicios de orientación vocacional, capacitación vocacional y colocación laboral que permitan a los pacientes obtener o mantener un empleo en la comunidad; en la práctica no es frecuente encontrar equipos de OVO en los hospitales de ninguna índole dentro de la provincia de Bs. As.

Es uno de los objetivos de la subcomisión de OVO del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires Distrito XIII que coordinamos, visibilizar esta problemática para que el Estado de cumplimiento con sus obligaciones y los usuarios puedan hacer uso de sus derechos. Que la reinserción no se agote en un taller de manualidades sino que propicie una orientación contextualizada que atienda al sujeto como tal, respetando y valorizando su particularidad, el contexto y sus capacidades.

Somos concientes de que la temática que relaciona padecimiento mental y orientación vocacional y ocupacional, requiere mayor desarrollo teórico, investigación, diseño de prácticas y políticas públicas para que los lineamientos de la Ley tomen cuerpo en la sociedad.

Palabras claves:

Ley 26657, inclusión, Vocacional, Derechos.

El concepto de salud mental

La Organización Mundial de la Salud (OMS) reconoce que “el acceso al más alto nivel posible de salud es un derecho fundamental de todo ser humano. Define la salud como un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.” (2013: p 48) Según este organismo, la salud mental “es uno de los derechos fundamentales e inalienables del ser humano, sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica y social”. (OMS, 2013)

El uso del calificativo “mental” merece una observación, porque podría llevar a creer que en el individuo la mente y el cuerpo funcionan separadamente. En realidad, la salud es un estado general dentro del cual, indisolublemente relacionados entre sí, hay rasgos físicos, psíquicos y sociales. La salud mental no es un estado en sí, sino un componente inseparable de la salud en general.

La salud mental debería concebirse como la capacidad de las personas y de los grupos para interactuar entre sí y con su contexto en concordancia con las ideas de justicia y de bien común.

Asimismo a la idea de bienestar deberían sumarse no sólo la de las potencialidades de interacción con otros, sino también la de desarrollo y uso óptimo de las potencialidades cognitivas, esto es, ideas vinculadas a la capacidad y la posibilidad de acceder al conocimiento. Según la OMS, por ejemplo, los grupos empobrecidos tienen una prevalencia más alta de trastornos mentales, así como físicos, ya que las desigualdades en materia de accesibilidad a la salud tienen gran impacto.

La visión de la salud mental como derecho inalienable, marcada por la definición de la OMS, supera el límite de la acción terapéutica y supone la asunción de un compromiso político y ético. Es decir, señala que debe existir una responsabilidad de los Estados en torno a la salud mental de todos los ciudadanos, sin exclusión ni estigmatización.



Brindar a todos los miembros de una sociedad la oportunidad de disfrutar de más y mejores años de vida requiere múltiples acciones gubernamentales, colectivas e individuales, y la confluencia de saberes y aportes provenientes de diversos campos del conocimiento y del hacer: social, cultural, médico, psicológico, económico, educativo.

Según estimaciones del OMS (2013), 450 millones de personas en el mundo padecen trastornos mentales o neurológicos, o tienen problemas psicosociales y entre las diez primeras causas de discapacidad en el mundo, cinco corresponden a trastornos mentales. El agravamiento de los problemas sociales permite prever que el número de afectados aumentará.

El contexto socioeconómico en el que hoy vive la mayor parte de la población argentina, contribuye según indican los datos a incrementar el padecimiento mental. Por esta razón, aparecen mayores índices de alcoholismo y de adicción, así como edades inferiores para el inicio del consumo de alcohol y drogas, más situaciones de violencia familiar e institucional; un incremento de las conductas de riesgo de los adolescentes (que provocan accidentes de tránsito contagio de HIV, embarazos juveniles, suicidios); patologías psicosomáticas vinculadas al estrés, depresión y demás. (Rascovan, Atorresi, 2008:p37)

Salud mental, momentos vitales y orientación vocacional

Los momentos de la vida y los complejos caminos por los que transita un sujeto desde su nacimiento hasta el final de su vida, implican un trabajo psíquico que adquiere particularidades según la etapa que se esté atravesando. La vida no es estática, evoluciona siempre, los cambios se producen invisibles pero constantes en su transcurso.

Sin embargo, más allá de las diversas variables que hacen a la constitución de cada sujeto, hay características propias de cada momento de la vida, que en algunos se producirán antes o después pero que se suceden de forma similar en todos los sujetos. Cada persona tiene su propio ritmo y maneras de atravesar y transitar los momentos vitales.

Dichos cambios y momentos están enmarcados en el medio socio-económico y las circunstancias socio-históricas que influyen en la manera de atravesarlos.

Los interrogantes acerca del "hacer", del "estudiar", de la "dedicación", adquieren connotaciones y particularidades que convocan entre otras, a las incumbencias del quehacer del rol del psicólogo/a.

Así, parafraseando a Sergio Rascován (2016), los procesos de orientación vocacional deben tender a promover, frente a la pregunta instalada en la vida colectiva, su transformación en una pregunta singular: ¿qué me pregunto yo en estos momentos?

Elegir qué hacer en la vida es un derecho de todos, al igual que recibir orientación vocacional, tener la posibilidad de ser acompañados en la construcción de las trayectorias de vida, en especial, las educativas y laborales.

Sostener ese derecho requiere construir dispositivos de intervención en diferentes ámbitos: pedagógicos, de la salud, sociocomunitarios.

La perspectiva crítica en orientación vocacional considera a las problemáticas psicosociales, al padecimiento humano y a la conflictividad del vivir como una trama inseparable en la que se articulan la vida social con la vida subjetiva. La plurideterminación de los problemas psíquicos nos lleva a pensar que hay vivencias subjetivas de sufrimiento relacionadas con conflictos sociales. La subjetividad es contextualizada.

Estas ideas implican pensar las problemáticas vocacionales y sus intervenciones en el marco de los lineamientos de la Ley Nacional de Salud Mental 26657 que considera a la salud mental multideterminada por distintos factores, tal como se explicitó en los párrafos anteriores.



ARTÍCULO 3°.- En el marco de la presente ley se reconoce a la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona. (el subrayado es nuestro)

A su vez, la misma norma jurídica define que “se debe promover que las autoridades de salud de cada jurisdicción, en coordinación con las áreas de educación, desarrollo social, trabajo y otras que correspondan, implementen acciones de inclusión social, laboral y de atención en salud comunitaria”(art,11) (el subrayado es nuestro)

Asimismo en el Cap. V, se hace referencia a la prevención en salud, inclusión social y laboral; determinando la necesidad de implementar medidas que tiendan a evitar la manifestación o la propagación, o ambas, de las enfermedades. Estas acciones estarán dirigidas tanto al individuo como al ambiente y se clasifican en acciones de promoción y prevención primaria, secundaria y terciaria, que se corresponden, estas últimas, a la recuperación, rehabilitación y de inserción social.

Entendemos por promoción, el conjunto de acciones que tienden a la disminución de los riesgos de padecer y propagar enfermedades o deterioro de la salud, proyectando planes de educación y capacitación, dirigidos a los individuos o a las poblaciones sanas con el objetivo de asegurar la igualdad de oportunidades y proporcionar los medios que le permitan a toda la población tener los conocimientos básicos sobre la salud y la enfermedad.

El nivel de prevención primaria incluye el conjunto de actividades sanitarias que deberían realizar los gobiernos y la comunidad en general para evitar que aparezca un daño en la salud en individuos y poblaciones sanas o en riesgo.

Las acciones de prevención secundaria comprenden el desarrollo de programas que permitan un diagnóstico temprano y la aplicación de un tratamiento adecuado. Las acciones de prevención terciarias comprenden desde la aparición de la enfermedad o padecimiento y la necesidad de aplicar tratamientos para intentar la recuperación de la salud o disminución del padecimiento.

En el contexto de la Ley Nacional de Salud Mental, se refiere a las personas con padecimiento mental, evitando el concepto de enfermedad como un estado estático y duradero, por tal motivo las acciones de salud, deben considerar la orientación vocacional-ocupacional dentro de las mismas como modo de promoción y prevención.

En el artículo 36 de la mencionada Ley, se apunta y promueve la inclusión social- laboral de los pacientes que por su padecimiento mental requieran internación y/o intervenciones específicas en instituciones de salud mental.

ARTÍCULO 36.- La Autoridad de Aplicación, en coordinación con los ministerios de Educación, Desarrollo Social y Trabajo, Empleo y Seguridad Social, debe desarrollar planes de prevención en salud mental y planes específicos de inserción socio-laboral para personas con padecimiento mental. Dichos planes, así como todo el desarrollo de la política en salud mental, deberá contener mecanismos claros y eficientes de participación comunitaria, en particular de organizaciones de usuarios y familiares de los servicios de salud mental. Se promoverá que las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires adopten el mismo criterio. (El subrayado es nuestro)

La asistencia e intervención en lo vocacional apuntará a los sectores más desprotegidos de la población que usualmente no consultan en orientación vocacional.

Al respecto dice Sergio Rascován, “este desplazamiento en el centro de interés supone un corrimiento de los consultantes clásicos de orientación vocacional (...) hacia un nuevo sector al que también debemos otorgarle la posibilidad de preguntarse y responderse sobre qué hacer, en términos de proyectos vitales” (...).

Siendo así, la orientación vocacional debería integrarse al conjunto de las políticas sociales en general. Esto significa que la orientación vocacional como dispositivo de intervención coexista y se articule en instituciones educativas



y de salud. Como profesionales de la salud debemos pensar la problemática de la elección de proyecto a futuro y nuestra forma de intervención dentro del marco de la Ley Nacional de Salud Mental.

Posicionarnos a partir de la Ley supone al sujeto que elige como un sujeto de derecho y es deber del Estado, de la sociedad en su conjunto y de los profesionales involucrados garantizar que esto sea así.

La Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional – AIOEP en su comunicado sobre la justicia social manifiesta que:

Los profesionales de la orientación deben ser capaces de abogar por la igualdad de oportunidades para diversos grupos de usuarios cuando ellos soliciten encontrar su camino en este mundo que camina en forma apresurada y rápida. Esto requerirá que se busquen caminos alternativos; con miembros de grupos no dominantes; aquellos que han sido colocados al margen de la sociedad; y con aquellos otros que no tienen acceso al apoyo de la orientación. (AIOEP, 2013)

La preservación y el mejoramiento de la salud mental dependen no sólo de los tratamientos sino también de la posibilidad de inclusión socio-laboral. La Orientación vocacional, se desenvuelve hoy a lo largo de toda la vida dando lugar al replanteo del proyecto de vida en las diferentes transiciones que devienen en variados itinerarios personales y también como modo privilegiado de inclusión social otorgando sentido y pertinencia al camino elegido. Lo vocacional es a la vez, elección, acto y proyecto. Recorrido vital y vitalizante del deseo, siempre en curso y nunca satisfecho pero cuyo detenimiento nos detiene mortalmente.

Terrible expulsión de lo vital cuando no se puede proyectar, construir, delinear un recorrido. Para los trabajadores de la salud mental cabe el compromiso de inclusión de todos en el ejercicio de los derechos a la salud.

Y, si de inclusión hablamos, tenemos una deuda pendiente en relación a la orientación con personas que han transitado padecimientos que los han distanciado de sus ámbitos y roles sociales a causa de internación psiquiátrica. Más allá que la LNSM es clara en este punto (Principio Nro. 13 Punto 2 d) señalando que el medio ambiente y las condiciones de vida en las instituciones psiquiátricas deberán aproximarse en la mayor medida posible a las condiciones de la vida normal de las personas que allí se encuentran internadas estimulando y propiciando que los pacientes puedan emprender ocupaciones activas adaptadas a sus antecedentes sociales y culturales y que permitan aplicar medidas apropiadas de rehabilitación para promover su reintegración en la comunidad. Tales medidas comprenderán servicios de orientación vocacional, capacitación y reinserción laboral que permitan a las personas obtener o mantener un empleo en la comunidad. Sin embargo en la práctica no es frecuente encontrar equipos de OVO en los hospitales o centros de salud dentro de la provincia de Buenos Aires, ni es una práctica denominada para ser reconocida por las obras sociales y medicina prepaga.

Es uno de los objetivos de nuestra tarea como miembros del colegio profesional de la Provincia de Buenos Aires, visibilizar esta problemática para que el Estado asuma el cumplimiento de sus obligaciones y los usuarios puedan hacer uso de sus derechos. Que la reinserción no se agote en un taller de manualidades sino que propicie una orientación contextualizada que atienda al sujeto como tal, respetando y valorizando su particularidad, el contexto y sus capacidades.



Bibliografía

AIOEP, A. I. (2013). *Comunicado de la Asociación Internacional para la Orientación Educativa y. Orientación para la carrera. ¿un derecho humano o ciudadano? Montpellier.*

Ley Nacional de Salud Mental - 26657. (s.f.). Obtenido de http://www.msal.gob.ar/images/stories/bes/graficos/0000000951cnt-2017-03_ley-nacional-salud-mental_2017.pdf.

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013-2020. Suiza: Ediciones de la OMS.*

Rascovan, S. (2016). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.*

Rascovan, S- Atorresi, A,(compiladora) (2008) *Adolescencia y Salud. Longseller*





LOS EQUIPOS MULTIDISCIPLINARES EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y LAS ESCUELAS

Lenarduzzi Zulma Viviana- Yannoulas Silvia Cristina

Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina

E mail: zlenarduzzi@gmail.com

Introducción

En el escrito se exhiben algunos de los hallazgos finales del Proyecto de Investigación “El Trabajo de los Equipos Multidisciplinarios en la Escuela y en la Política Educativa”, del Grupo de Pesquisa “Trabajo, Educación y Discriminación” (TEDis) de la Universidad de Brasilia, coordinado por la Dra. Silvia Yannoulas e integrado por investigadoras/es brasileñas/os y argentinas/os.

La investigación se localiza en la interfaz intersectorial conformada por la Política Educativa y la Política Social. Se trata de dos áreas cuya relación resulta conflictiva, dado que la materialización de la política educativa y la protección social (que incluye la asistencia social), supone considerar la existencia de conocimientos socialmente construidos, pero distribuidos de manera desigual en el contexto de la sociedad capitalista.

Al respecto, los equipos multidisciplinarios-multiprofesionales se constituyen en una necesidad del trabajo escolar en la actualidad, y pueden entenderse en términos de la acción conjunta de profesionales y trabajadoras de diferentes formaciones y con distintas capacidades, dentro de una misma estructura institucional. Los mismos enfrentan cotidianamente procesos de negociación y construcción de intereses, así como disputas académicas, corporativas y presupuestarias entre profesiones.

Una de las principales actividades del proyecto de investigación, ha consistido en la recolección de información acerca de los equipos multi-profesionales en la Política Educativa y en los ámbitos escolares de Argentina y Brasil, focalizando el análisis sobre los retos y las limitaciones en la implementación de las políticas intersectoriales y del trabajo multi-profesional en la enseñanza básica obligatoria de ambos países.

En el ámbito de las consideraciones precedentes, esta comunicación en particular tiene por objetivo analizar la actuación de los equipos multidisciplinarios-multiprofesionales en la educación básica en Argentina, considerando las tendencias de las políticas educativas en los periodos de democratización neoliberal y de democratización populista. Asimismo, se presentan aproximaciones al trabajo de los equipos multidisciplinarios en las instituciones escolares en relación con sus posibilidades, dificultades y desafíos.

La metodología de trabajo se basa en el análisis de la legislación y los documentos educativos referidos a la inclusión de las prácticas de orientación en el sistema educativo argentino en general y entrerriano en particular, así como de las actuaciones de los equipos multidisciplinarios en las escuelas, a través de la realización de talleres de reflexión desarrollados conjuntamente entre docentes y profesionales de los equipos orientadores en la Facultad de Ciencias de la Educación (UNER), en el marco del convenio de colaboración científica y académica suscrito entre la Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina) y la Universidad de Brasilia (Brasil).

Los equipos multidisciplinarios y las especificidades de los momentos democratizadores en Argentina

La fase de democratización neoliberal se caracteriza por la implementación de los procesos de reforma estructural en la región latinoamericana, implantando cambios en la regulación estatal que direccionan el establecimiento de reformas educativas en el marco de mecanismos de descentralización, privatización y desregulación de los servicios sociales (FELDFEBER y GLUZ, 2011), bajo la órbita predominante de los organismos financieros internacionales.



La transformación educativa argentina adquiere el carácter de reforma en términos de “regulación social” (ALMANDOZ, 2000), y es apuntalada por una serie de instrumentos legales, entre los cuales se destaca la Ley Federal de Educación N° 24.195/93.

En este marco, la compensación de desigualdades se centra en políticas asistenciales y compensatorias, entre las cuales se puede mencionar el PRODYMES (Programa de Descentralización y Mejoramiento de la Educación Secundaria), el PRISE (Programa de Inversiones del Sector Educación), y el PSE (Plan Social Educativo).

Enmarcado en políticas focalizadas, el Plan Social Educativo se conforma como un dispositivo de regulación que polariza los destinatarios de la educación entre sujetos competentes, y sujetos de necesidad. Estos últimos, los asistidos, se ratifican sobre la base de identidades subordinadas y dependientes de la ayuda estatal, en una perspectiva del déficit o privación. (DUSCHATZKY y REDONDO, en DUSCHATZKY, 2000)

En efecto, el Plan Social Educativo constituye el síntoma del quiebre de las políticas públicas, ya que convalida la ruptura de procesos de integración educativa y de identidades colectivas configuradas históricamente, y quebranta el carácter universal del derecho a la educación, dada su cercanía con el asistencialismo y su inscripción en una política pública que se reduce a una cuestión de la gestión de la pobreza. (DUSCHATZKY y REDONDO, en DUSCHATZKY, 2000)

De manera concomitante, y resolviendo un problema de recursos en términos de personal, remuneración y tiempos, se incorpora el espacio de proyectos, orientación y tutoría de modo sistemático en el curriculum (ACOSTA y PINKASZ, 2007). La tutoría, la orientación y la metodología de trabajo por proyectos se extienden sobre otros espacios curriculares en términos académicos y de socialización escolar, incluyendo actividades diversas. Esta reforma promueve un enfoque orientador y tutorial como una función pedagógica del tercer ciclo de la Enseñanza General Básica que contribuye a dar respuesta a las prioridades pedagógicas de la escuela y al mejoramiento de los aprendizajes de las/os alumnas de 12 a 15 años. (KRICHESKY, 1999)

En la provincia de Entre Ríos, específicamente en las escuelas intermedias, a partir de la Circular N° 01/01 de la Dirección de Educación General Básica Intermedia - posteriormente estipulado en la Resolución N° 1397/04 -, se introduce la función denominada “Proyectos, Orientación y Tutoría”, en la que cobra relevancia la figura del “tutor”, considerando que la actividad en el 7° año se centre en el “aprender a aprender”; en el 8° en el “hacer”; y en el 9° en la “exploración vocacional”. Se contempla un perfil de un “docente específicamente formado” o el de un “profesional”.

Por su parte, en la etapa de la democratización “populista” se retoma con ímpetu la noción de tutoría en el marco de otras inscripciones legales y curriculares. Se acentúa especialmente la idea de trayectorias escolares, desplazando la mirada desde la escuela graduada. Se trata de situar a las/os alumnas/os en un pasado escolar y en un recorrido escolar y/o profesional, en los que la escuela tiene una responsabilidad en términos de la continuidad y fluidez de ese tránsito. (ACOSTA y PINKASZ, 2007)

En la jurisdicción entrerriana, la Resolución 1527/09 del Consejo General de Educación, dispone la inclusión de tutorías como propuesta institucional con algunas especificidades diferentes a los desarrollos disciplinares. Los lineamientos para los espacios de Orientación y Tutoría del Ciclo Básico Común de la Escuela Secundaria contemplan en 1er. año el abordaje de “Condiciones para el aprendizaje”, en 2° año “La configuración subjetiva y

el aprendizaje escolar”, y en 3er. año “Orientación para la toma de decisiones”, siendo requisitos para desempeñar dichos espacios ser docente titular y/o interno y/o suplente a término fijo con 180 días de antigüedad en el desempeño del cargo.

Es así que el carácter obligatorio de la educación secundaria plantea una serie de desafíos en términos del acompañamiento de trayectorias escolares y de habilitación de transiciones, considerando que los marcos regulatorios del período 2003-2007, introducen algunas discontinuidades con la política educativa de los 90, abarcando varias leyes, entre las cuales la Ley de Educación Nacional N° 26.206 /06, cobra centralidad.

Dicha ley, sustituye a la Ley Federal de Educación luego de su derogación, y entre los aspectos más significativos, define a la educación como un bien público y como un derecho personal y social, colocando al Estado en su rol de principalidad, y extiende la obligatoriedad escolar desde los 5 años hasta la finalización de la escuela secundaria. Además, incluye la conformación de gabinetes interdisciplinarios en las escuelas secundarias y la articulación intersectorial con las distintas áreas gubernamentales de políticas sociales, siendo el Consejo Federal de Educación el organismo encargado de fijar las disposiciones para que las jurisdicciones las garanticen.

En este aspecto, la inserción en el cuadro del personal del sistema educativo de las profesionales trabajadoras sociales, psicólogas y psicopedagogas, se da principalmente en función de la obligatoriedad de la educación básica. Las tareas de los equipos de apoyo y orientación se establecen en Argentina en el marco de la Ley de Educación Nacional, los Acuerdos Federales (Resoluciones Consejo Federal de Educación Nros. 93/09, 174/12, 188/12, 217/14), las Leyes de Educación Provinciales y las normas que encuadran la función sustantiva de estos equipos.

En este marco normativo, cobra especial importancia la Resolución 239/14 del Consejo Federal de Educación, por cuanto los denominados Equipos de Apoyo y Orientación Escolar pasan a ser ponderados como prioritarios y estratégicos dentro del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente, siendo convocados a intervenir en diferentes situaciones para garantizar el derecho de las/os estudiantes a la educación. Estos equipos son considerados parte del sistema educativo, con un rol y modalidades de intervención complementarias a la tarea docente. (CFE, Anexo II, 2014)

Sus funciones se pautan, desde el Estado Nacional, apuntando al ejercicio de sus prácticas desde una mirada de la complejidad y desde una perspectiva institucional, concretando el acompañamiento de las trayectorias educativas de las/os estudiantes para promover la inclusión social y educativa. (CFE, Anexo II, 2014)

Se trata de las figuras institucionales denominadas para el caso entrerriano, Equipos de Orientación Educativa (EOE) para el nivel secundario, y Servicio de Apoyo Interdisciplinario Educativo (SAIE) para el nivel inicial, especial y primario. Entretanto, se señala la necesidad de analizar cómo se ponen en juego las normativas nacionales y provinciales en los contextos institucionales específicos, por lo cual, en lo que sigue se aborda un caso en el marco de los talleres realizados en la UNER con equipos de orientación (integrados fundamentalmente por profesionales del Trabajo Social), y profesoras/es de escuelas secundarias.

Entre la legislación y las posibilidades de actuación de los equipos multidisciplinares en las escuelas

Si bien los equipos multidisciplinares-multiprofesionales pueden funcionar dentro de una institución escolar, su sede física se establece en las direcciones departamentales. Por ley, los equipos atienden las demandas de un grupo de escuelas, pero su capacidad de intervención institucional, a juicio de las/os participantes del taller realizado en la UNER bien como de las fuentes y bibliografía consultadas, estaría muy asociada al estilo de conducción de cada



escuela y/o dirección educativa y restringida por un enfoque reparatorio predominante en las políticas sociales, actuando sobre los daños provocados por el propio sistema de acumulación que maneja la exclusión social como parte de su lógica intrínseca (CLEMENTE, 2014).

Actualmente los equipos están abocados prioritariamente a las trayectorias escolares, focalizando en el fortalecimiento de las trayectorias reales y no encauzadas a través de la generación de mejores condiciones institucionales para la enseñanza y el aprendizaje. Ciertamente, la Resolución 1550/13 del Consejo General de Educación de la jurisdicción entrerriana que adhiere a la Resolución 174/12 del Consejo Federal de Educación, aprueba el Programa Integral de Trayectorias Escolares. En el mismo se contempla la concepción de las trayectorias como un derecho, se explicitan los puntos críticos y las posibilidades de intervención, y se establecen líneas de acción para los niveles inicial, primario y secundario. El documento subraya el acompañamiento de cada uno de los niños y jóvenes “como representación individualizada de las diferentes trayectorias”. (Res. 1550/13, CGE: 9)

Desde el abordaje de lo colectivo-institucional, también se dedican a la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas, pero se constata en las expresiones de las/os participantes, la presencia de resistencias de la institución escolar con relación a la implementación de los acuerdos de convivencia. Incluso manifiestan que los directivos no demandan esa tarea a los equipos. También que los diferentes profesionales que componen los equipos no logran consensuar internamente las propuestas debido a las formaciones y los ejercicios profesionales muy diferentes, a pesar de que la Ley de Educación de la Provincia de Entre Ríos N° 9890/08, prevé el fomento de una adecuada convivencia escolar. En efecto, el acuerdo escolar de convivencia constituye un marco legal de la institución escolar, mediante la implementación de las Resoluciones N° 1020/13, N° 1692/09 y Circular N°1/15 del Consejo General de Educación en dicha jurisdicción, en la Educación Inicial, Primaria y Secundaria.

Con relación a las tareas específicas de los equipos, se detalla por norma que:

... implica diseñar, implementar y acompañar –junto con supervisores, directivos y docentes- procesos favorables a la enseñanza y aprendizaje, para todas/os las/os alumnas/os, lo que también incluye atender situaciones particulares de estudiantes y propias de los grupos de estudiantes, así como colaborar en proyectos y propuestas de enseñanza, de convivencia, tutoriales, etc. generadoras de mejores condiciones institucionales. Las tareas de diagnóstico y de clínica, ante situaciones individuales de los estudiantes, no pueden ser llevados a cabo por los docentes, directivos o profesionales que se encuentran desempeñando su rol en el ámbito escolar. El campo disciplinar de procedencia de los integrantes de los Equipos de Apoyo y Orientación dará elementos para orientar a los docentes sobre las prácticas de enseñanza y a los padres sobre los particulares procesos de aprendizaje de sus hijos. (ARGENTINA. Ministerio de Educación de la Nación, 2014:3).

La misma norma establece que los equipos, para cumplir sus tareas y de acuerdo con la realidad local, pueden reunir a profesionales de diversas formaciones de origen: psicólogas, psicopedagogas, trabajadoras sociales, antropólogas, sociólogas, pedagogas, fonoaudiólogas, médicas con orientación comunitaria, entre otras profesiones, cuestión que pauta la Resolución 100/15 del Consejo General de Educación para el ámbito entrerriano.

En el taller desarrollado en la UNER, las/os trabajadoras/es sociales participantes dan cuenta de sus consideraciones acerca del objeto de intervención que permea su tarea. Lo definen en términos de una perspectiva interdisciplinaria



en la escuela que contemple “el acceso al derecho a la educación”. También como un “objeto que nuclea el propósito de la escuela que queremos” y que se refiera “a las prácticas de aprendizaje y los tipos de conocimientos que necesitan esas prácticas, en este contexto, con estos docentes y estos estudiantes”. Se trata de “un objeto construido entre todos que cobra vida, se materializa y se sostiene”. De manera concomitante, dicho objeto supone “el trabajo sobre las desigualdades sociales que genera el sistema capitalista y se traducen en la falta de derechos básicos en las poblaciones escolares con menos recursos así como el fortalecimiento de los principios de solidaridad, entendiendo la misma como la capacidad de fortalecer y potencializar las capacidades del otro”.

En la producción de las/os profesoras/es, el objeto de intervención es al mismo tiempo el sujeto, considerado “sujeto-persona” del aprendizaje en las esferas cognitiva, social y política, o bien, “la formación pedagógica, social y emocional del educando”, así como “la apropiación adecuada de conocimientos, paulatina y progresiva, teniendo en cuenta los atravesamientos contextuales por los que transita el alumno en dicho proceso”.

Las/os trabajadoras/es sociales enfatizan el despliegue de su tarea desde diferentes planos de abordaje - legales, escolares, sociales -, atendiendo a las escalas macro y micro sociales, bordeando el adentro y el afuera de la escuela, reconociendo la actualidad y sus condiciones históricas. Si bien las/os docentes admiten las situaciones de contexto, las mismas se definen en función de la construcción de conocimientos. El aula aparece como el ámbito sustantivo de desarrollo de la función docente, y la enseñanza y el aprendizaje se constituyen en los procesos nodales de su desempeño, en los que “lo escolar” cobra pregnancia. Las formaciones de base y las respectivas incumbencias profesionales se ponen en juego en la posibilidad de recortar el objeto de intervención.

No obstante, y de manera coincidente, ambos actores del ámbito educativo identifican la gravitación de las políticas sociales y educativas como marco más amplio en la detección de problemas sociales y educativos, poniendo de relieve relaciones de integración y desarticulación entre las mismas. La articulación de políticas sociales y educativas, la evidencian en términos de construcción y apoyo mutuo, de sus entrecruzamientos recíprocos y los del contexto actual, de la concepción de la educación como un bien social, y de la exclusión que producen. El desajuste entre ambas políticas, lo expresan fundamentalmente en torno a la transformación de la escuela en un lugar de recepción de diferentes problemáticas sociales que deja de lado su principal función, es decir, la formación educativa.

Conclusión

Se puede apreciar que en la década del 80, la relación entre políticas educativas y sociales transita por nuevos horizontes a partir de los procesos de democratización, que buscaban recuperar la función social y política de la escuela. La aprobación de la Convención Internacional de los derechos de los niños y adolescentes creó un marco relevante para la protección integral de las infancias y adolescencias. Pero su faz neoliberal, introdujo nuevas formas de regulación pos-burocrática en los sistemas educativos, asignando una función paliativa a los equipos de orientación, al reducir su actuación profesional a la administración de programas de transferencia de ingresos. Los equipos deben resolver los efectos de la implementación de propuestas económicas excluyentes y de las expresiones de la cuestión social en la cotidianidad escolar.

La etapa de la democratización populista, por su parte, se caracteriza por las intencionalidades de mejora de las condiciones de enseñanza, de la precariedad del ámbito escolar y de la tarea docente, derivada del aumento significativo de estudiantes y de años de escolaridad obligatoria. Los equipos multidisciplinares, despliegan acciones heterogéneas, atendiendo a una variedad de cuestiones, en las que la problemática social irrumpe en las instituciones educativas.

Se concluye que, si bien se aprecia una progresiva inserción de equipos profesionales en la vida cotidiana escolar entre el período de democratización neoliberal y el populista, se hace necesaria una profundización de las relaciones entre los profesionales que constituyen los equipos multiprofesionales y una problematización del papel de los mismos, así como la construcción de estrategias que den cuenta de la compleja realidad de los objetos de trabajo que se abordan en las escuelas argentinas, además de apuntalar su presencia en la escolaridad secundaria.

Bibliografía

- ACOSTA, Felicitas; PINKASZ, Daniel. *La tutoría en la escuela. Notas para una historia*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Fascículo 1, 2007.
- ALMANDOZ, María Rosa. *Sistema educativo argentino. Escenarios y Políticas*. Buenos Aires: Santillana, 2000
- BARREYRO, Gladys. *Políticas Educativas en la Argentina a fines del siglo XX: un estudio del Plan Social Educativo*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. FLACSO. 2001. Disponible en: <http://each.uspnet.usp.br/gadysblmestrado.pdf>.
- CLEMENTE, Adriana (Coord.). *Territorios urbanos y pobreza persistente*. Buenos Aires: UbaSociales y Espacio Editorial, 2014
- COSTA, Zunilda U.; LENARDUZZI, Zulma V. et al. *Orientación Vocacional y Sistema Educativo en la Provincia de Entre Ríos*. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, v. 30, p.49-89, 2005.
- DUSCHATZKY, Silvia; REDONDO, Patricia. *El plan social educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas*. En DUSCHATZKY, Silvia (Comp.). *Tutelados y asistidos: programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós, 2000, p. 121-185.
- FELDFEBER, Myriam; GLUZ, Nora. *Las políticas educativas en Argentina: herencias de los 90, contradicciones y tendencias de nuevo signo*. *Educación y Sociedad*, v. 32, n.115, Campinas, Abril-Junio de 2011.
- KRICHESKY, Marcelo (Coord.). *Proyectos de orientación y tutoría*. Buenos Aires: Paidós, 1999
- STOESSEL, Soledad. *Giro a la izquierda en la América Latina del siglo XXI. Revisitando los debates académicos*. *Revista Latinoamericana Polis*, v. 13, n.39, 2014, p. 123-149.
- SVAMPA, Maristella. *América Latina: Fin de ciclos y populismos de alta intensidad*. En GUDYNAS, Eduardo y otros. *Rescatar la esperanza. Más allá del neoliberalismo y del progresismo*. Barcelona: Entrepueblos, 2016.
- YANNOULAS, Silvia C.; LENARDUZZI, Zulma V. *Texto Generador del Taller: entre la cooperación y el conflicto – Equipos Multiprofesionales-Multidisciplinares en el Ambiente Educativo*. Brasília/DF: UnB/TEDis – UNER, Junio de 2016 (mimeo).



POLITICA EDUCATIVA Y GESTIÓN DE PROGRAMAS. EL CASO "PROGRAMA EDUCACION PARA LA ORIENTACION"

Flores, Claudia Rosana - Quattrocchi, Paula- Mendes Novo, Sofia - Pereda, Yamila

Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación Universidad de Buenos Aires, Argentina

-MAIL claudiarflores@hotmail.com

RESUMEN

El propósito de este trabajo es presentar el Programa Educación para la Orientación de la Dirección Técnica Programa de Orientación al Estudiante de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación de la Universidad de Buenos Aires.

El abordaje de la transición de los jóvenes de la escuela secundaria a los estudios superiores, otras formaciones y al mundo del trabajo requiere necesariamente de la articulación entre los segmentos educativos involucrados en dicha cuestión. En la actualidad, existen diversos programas y proyectos de articulación entre la escuela secundaria y la universidad. En el marco de la función social de la Universidad de Buenos Aires y considerando la legislación nacional vigente que incorpora la educación secundaria obligatoria y promueve la formación ciudadana y la preparación para el mundo del trabajo y de la educación superior, la DOE implementa el Programa "Educación para la orientación".

Las actividades que se desarrollan en los distintos espacios instituciones de la DOE se fundamentan desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación.

El programa está compuesto por talleres de reflexión e información para los alumnos de los últimos años, así como formación y asesoramiento a diversos actores institucionales.

Respecto a las actividades destinadas a los jóvenes, el Programa Educación para la Orientación tiene como objetivos generales que los alumnos participen en actividades de orientación vocacional, educativa y laboral que promuevan la construcción de sus proyectos de estudio y trabajo; y amplíen su conocimiento y reflexionen sobre la información acerca de la oferta educativa de nivel superior y otras formaciones, así como sobre los campos ocupacionales de las profesiones.

Los talleres son espacios de reflexión grupales, que pueden ser presenciales o virtuales, donde se abordan distintas temáticas. Entre dichas temáticas, podemos destacar, la reflexión sobre sus intenciones y metas para el futuro, la identificación de sus recursos personales, y los obstáculos que podrían presentarse y la elaboración de estrategias que les permitan afrontarlos. También se considera fundamental que los jóvenes logren explorar sus posibilidades educativas y laborales ya que el mayor conocimiento de sí mismos y del entorno personal y social les permitirá ampliar sus perspectivas de futuro.

El Programa Educación se implementa desde el año 2002. En los últimos años ha experimentado una demanda creciente, incorporando nuevas líneas de intervención. Para ello se requiere de diversos aspectos de gestión institucional. Es necesario instrumentar estrategias y diseñar nuevas actividades para dar respuesta a las demandas y necesidades actuales de las diversas poblaciones escolares.

Un componente que favorece su evolución es la sistematización de las acciones. Ello permite que su implemen-



tación sea independiente de los sujetos que lo llevan a cabo. Las actividades se realizan de manera programada y planificada, los dispositivos de intervención están estandarizados y se implementan de acuerdo a las características de las poblaciones escolares y de la institución escolar. Para ello se requiere de una fuerte vinculación con diferentes actores institucionales a fin de potenciar las acciones que se llevan a cabo, tanto en la escuela como desde la Universidad, en materia de orientación, para incrementar sus alcances.

La planificación de las acciones y estrategias de intervención permiten su organización y articulación a fin de prever el modo de ejecución y la definición de objetivos a alcanzar, los cuales puedan ser evaluados. Asimismo, esta anticipación trasciende a las personas en su implementación y las protege en los términos que establece un encuadre definido.

La evaluación es un componente necesario para la continuidad de las acciones y la transmisión de información válida y confiable para las instituciones educativas involucradas. Asimismo, la evaluación en proceso da cuenta de la marcha de las actividades y orienta las decisiones a tomar.

Los resultados obtenidos tanto los relacionados a la gestión institucional como a los datos cuantitativos y cualitativos sobre los talleres implementados, dan cuenta de la importancia de las actividades de orientación en los procesos de transición de los jóvenes a los estudios superiores y al trabajo.

Palabras clave: Orientación – Escuela – Universidad – Planificación

Referencias bibliográficas:

- Aisenson, Diana, Cortada de Kohan, Nuria, Siniuk, Diego, Rivarola, Rocío, Schwarcz, Johanna, & Virgili, Natalia. (2009). *La Orientación Vocacional en las escuelas argentinas: Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación*. *Anuario de investigaciones*, 16, 137-146. Recuperado en 13 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862009000100013
- Aisenson, José Antonio Castorina, Nora Elichiry, Alicia Lenzi, Silvia Schlemenson (comps.). *Aprendizajes, sujetos y escenarios*. *Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa*, Cap. III, pp. 71-98. Buenos Aires: NOVEDUC.
- Bertolote, J. (1992). *Planificación y administración de acciones en salud mental en la comunidad*. En *Temas de salud mental en la comunidad*. Organización Panamericana de la Salud, Serie Paltex, Nro.19.
- Fernández Arroyo, N., & Schejtman, L. (2012). *Planificación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: CIPPEC y UNICEF.
- Jodelet, D., (1986). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. En S. Moscovici, *Psicología social II, Pensamiento y vida social*. *Psicología social y problemas sociales* (pp. 469- 494), Barcelona, Paidós.
- Quattrocchi, P.; Flores, C.; Cassullo, G.; Siniuk, D.; Moulia, L. y De Marco, M. (2016).
- Quattrocchi, P.; Flores, C.; Pereda, Y.; García, A. y Cassullo, (2015). "Orientar en el siglo XXI. Un desafío frente a los cambios sociales". Presentado en III Encuentro Nacional de Servicios de Orientación Universitaria "Nuevos Escenarios y Actores. Desafíos actuales y acciones posibles", Salta.
- Tenti Fanfani, E. (2007) *Escuela y cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Urresti, M. (2008). "Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar". En Emilio Tenti Fanfani (comp.). *Nuevos Temas en la Agenda de Política Educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.

AUSPICIANTES

III CONGRESO IBEROAMERICANO DE ORIENTACIÓN

Organización:



AIdOEL

Asociación Iberoamericana de Orientación Educativa y Laboral

Sede:



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Universidad Nacional de Córdoba



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

