

# ***Ponencias Libres***

## *IV Congreso Iberoamericano de Orientación:* ***La Orientación Indagada***

**CONGRESO VIRTUAL 2021  
AIDOEL - PROGRESA - UDELAR**

*27, 28 y 29 de Octubre de 2021*



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIDOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



# Memorias



*IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
**La Orientación Indagada***



## ***La Orientación en el Campo de la Educación***

*Control + F  
para buscar autores o temas*



AIdOEL

ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



**DEMOCRATIZACIÓN E INCLUSIÓN: LAS TUTORÍAS UNIVERSITARIAS EN LA UNPAZ, TRANSFORMACIONES Y DESAFÍOS EN CONTEXTO DE PANDEMIA**

*Aguilar Luciana*  
*Campassi Maria Paz*  
*Desagastizabal Diego Daniel*  
*Gatti Ema*  
*Rivera Maturano Guillermo*  
*Juárez Julia Elena*  
*Vacca Lucrecia*

**Universidad Nacional de José C. Paz – Buenos Aires - Argentina**

---

**GENERACIÓN DE ESPACIOS SOCIO EMOCIONALMENTE SEGUROS, UN DESAFÍO PARA LA ORIENTACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS SANITARIA**

*Aguilar, Gastón*  
*Gallardo, Alejandro*

**Universidad de Playa Ancha - Valparaíso - Chile**

---

**ESTUDIO DE CASO: EGRESAR EN CONTEXTO DE “AISLAMIENTO SOCIAL, PREVENTIVO Y OBLIGATORIO”**

*Aguirre Silvina*  
*Andrea Assum María*  
*Murat Ileana Yamila*  
*Torres D’Eramo Amparo*

**Facultad de Educación y Salud - Universidad Provincial de Córdoba. Córdoba - Argentina**

---

**PENSAR EL FUTURO EN LA INCERTIDUMBRE. LA VIRTUALIZACIÓN FORZOSA Y LOS CAMBIOS EN LA DEMANDA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

*Alesso María Alejandra*  
*Gastaldo Zulma Gabriela*  
*Ugolini Florencia Andrea*  
*Cianciaruso Alicia*

**Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires Distrito XIII- Buenos Aires- Argentina**

---

**ESCUELA DE FAMILIAS A TRAVÉS DE FACEBOOK**

*Álvarez Blanco Ana Isabel*

**GIOES Grupo de Investigación de Orientación Educativa y Sociolaboral Universidad de La Laguna - España**

---

**TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES Y EXPERIENCIAS ESCOLARES EN TIEMPOS INCIERTOS**

*Avila Ortiz, Victoria S.*

**Universidad Nacional Río Cuarto - Córdoba - Argentina**

---

**LA ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA COMO POLÍTICA EDUCATIVA DE INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE JOSÉ C. PAZ**

*Battovaz María Soledad*

*Soengas Álvarez Mariana*

*Gradel Sergio*

*Sar Ariel*

**Subsecretaría de Asuntos Académicos, de Acceso y Apoyo al Estudiante - Universidad Nacional de José C. Paz - Buenos Aires- Argentina**

---

**APOYO Y CONTENCIÓN A LXS INGRESANTES DE LA UNLP EN EL MARCO DE LA A.S.P.O**

*Bogarín, Marcelo Fabián*

*Funes, Ana Paula*

*Hurlebaus, Karina*

**Centro de Orientación Vocacional Ocupacional- UNLP- La Plata- Buenos Aires - Argentina**

---

**PERSPECTIVA ÉTICA DE LA INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA PSICOLOGÍA**

*Bogetti, Celeste*

*Piovano Gil, María Carolina*

*Di Doménico, Cristina*

**Universidad Nacional de Mar del Plata- Buenos Aires - Argentina**

---

**TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD EDUCATIVA SECUNDARIA PARA JÓVENES Y ADULTOS: ASPECTOS SUBJETIVOS Y CONTEXTUALES QUE LAS CONFIGURAN**

*Cabrera Agustina*

**Universidad Nacional de Río Cuarto - Córdoba- Argentina**

---

**LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA ANTE LOS DESAFÍOS POSTPANDEMIA**

*Cabrera López Gabriela*

**Dirección General de Orientación y Atención Educativa – UNAM - Mexico**

---

**LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL MEDIADA POR LAS TECNOLOGÍAS Y SU INCIDENCIA EN LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES**

*Cabrera, Pamela*

**Facultad de Psicología Universidad de la República - Montevideo - Uruguay**

---

**CONECTANDO SUEÑOS, INTERESES Y POSIBILIDADES. ACOMPAÑANDO LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA VIRTUALIDAD**

*Calderón Diana*

*Ferreyra Susana*

*Suarez Estefanía*

*Gulioti Noralí*

**DAMSU. UN Cuyo - Mendoza - Argentina**

---

**ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y NARRATIVAS DE VIDA: SU CONFLUENCIA HACIA UNA PERSPECTIVA INTEGRAL**

*Carmona Silvia*

*Gaggero Silvina*

*Mothe Magdalena*

**Fharos equipo consultor - Córdoba - Argentina**

---

**FORMACIÓN CONTINUADA, PARA EL ORIENTADOR EDUCATIVO IBEROAMERICANO, EN LA SOCIEDAD HIPERMODERNA**

*Carmona Silvia*

*Méndez Diana Marcela*

*Brunal Amilkar*

**RELAPRO (Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación)**

---

**UNA PROPUESTA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL NIVEL DE PREGRADO UNIVERSITARIO**

*Castignani María Laura*

*Quiroga Mariela*

**Departamento de Orientación Educativa - Colegio Nacional "Rafael Hernández". UNLP La Plata - Argentina**

---

**ORIENTACIÓN Y DISCAPACIDAD: UNA ARTICULACIÓN POSIBLE DESDE EL MODELO TEÓRICO OPERATIVO**

*Castignani María Laura*

**Facultad de Psicología – UNLP- La Plata- Buenos Aires- Argentina**

---

**“ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EL DESAFÍO DE SOSTENER ESPACIOS DONDE HABITAR”**

*del Pozo Aldana María*

*Suarez Gabriela Patricia*

*Severo Cecilia Belén*

*Belliard Ramiro Javier*

**Universidad Nacional del Oeste Merlo - Buenos Aires - Argentina**

---

**UN ANTES Y UN DESPUÉS: REAPERTURA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA, ARGENTINA**

*Di Domenico Cristina*

*Josserme Rodrigo*

*Novelli Ornella*

**Universidad Nacional de Mar del Plata – Buenos Aires - Argentina**

---

**PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

*Fischer María Noel*

*Rodríguez Sheila*

*Cabrera Lucía*

*Parga Karina*

**Programa de Respaldo al Aprendizaje - Universidad de la República Montevideo - Uruguay**

---

**INTERVENCIONES INSTITUCIONALES EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIENCIAS DEL PROGRAMA EDUCACIÓN PARA LA ORIENTACIÓN**

*Flores Claudia R.*

*Pereda Yamila Mendes*

*Novo Sofía*

*Shaferstein Carolina*

**Dirección de Orientación al Estudiante de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación de la Universidad de Buenos Aires Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**

---

**PROGRAMA VOLVER A MIRAR: INTERVENCIÓN ORIENTADORA CON JOVENES EN TIEMPOS DE EMERGENCIA SANITARIA**

*Funes, Ana Paula*

*Hernández Hilario, Victoria*

**Centro de Orientación Vocacional Ocupacional - UNLP La Plata - Argentina**

---

**TRANSICIÓN AL POSGRADO: UN ANÁLISIS DE LAS MOTIVACIONES**

*Gastaldo Zulma Gabriela*

*Giordano Alicia*

*Lenarduzzi Zulma Viviana*

*Mizrahi Sophie*

**Universidad Nacional de Tres de Febrero - Buenos Aires - Argentina**

---

**PERSPECTIVA TEMPORAL FUTURA EN LA ADULTEZ EMERGENTE. APORTES AL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN**

*Germano Guadalupe*

**Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Centro de Investigaciones en Psicología y Psicopedagogía (CIPP) Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA) Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**

---

**APLICACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL. LA EXPERIENCIA EN EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL (DOV) DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA.**

*Gillet Silvana Ruth*

*Novelli Ornella Agostina Piovano*

*Piovano Gil María Carolina*

**Universidad Nacional de Mar del Plata - Buenos Aires - Argentina**

---

**ORIENTAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA. INTERVENCIÓN POSIBLES EN POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD VISUAL**

*González Lorena*

*Saporiti María Delia*

**Centro de Orientación Vocacional Ocupacional - UNLP La Plata - Argentina**

---

**IMPORTANCIA DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DOCENTE DESDE UNA COMUNICACIÓN AFECTIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA. REFLEXIÓN TEÓRICA.**

*González Beltrán Erika Jimena*

**Liceo “Dr. Juan María Falero” - Canelones –Uruguay**

---

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE MENDOZA, REPÚBLICA ARGENTINA.UN ESTUDIO DE LAS BUENAS PRÁCTICAS DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN**

*González Gabriela Inés*

*Saffi Alejandro Abraham*

*Venturella Caffarelli Valentina Itatí*

*Flores Magni Melisa*

**Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Cuyo Dirección General de Escuelas  
Provincia de Mendoza - Mendoza – Argentina**

---

**DECISIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA VIRTUALIZACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE FORMACIÓN DE POSGRADOS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNLP**

*Grassis, Cecilia*

**Facultad de Ciencias Económicas- UNLP La Plata- Buenos Aires- Argentina**

---

**ORIENTAR Y ACOMPAÑAR LA ELECCIÓN DE LA CARRERA EN JÓVENES INTERESADOS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA U.N.L.P. INTERVENCIONES PARA ARTICULAR LA TRANSICIÓN**

*Gravellone Mariana*

**Fac. de Hum. y Cs. de la Educación - U.N.L.P – La Plata –Buenos Aires- Argentina**

---

**“ESPACIO ESTUDIANTES VIRTUAL”: NUEVAS FORMAS DE ACCIÓN PARA ACOMPAÑAR A LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

*Gravellone, Mariana Rocca, María Agustina Polo, Victoria*

**Fac. de Hum. y Cs. de la Educación - U.N.L.P – La Plata –Buenos Aires- Argentina**

---



**LA CO-VISIÓN COMO ESPACIO PARA ACOMPAÑAR LA FORMACIÓN DE ORIENTADORES**

*Hernández Hilario, Victoria*

*Quiroga, Mariela*

**Centro de Orientación Vocacional Ocupacional - UNLP - La Plata - Buenos Aires- Argentina**

---

**RELATO DE UNA EXPERIENCIA EXTENSIONISTA “CREANDO LAZOS PARA UNA EDUCACIÓN IN-CLUSIVA ENTRE ESCUELA Y UNIVERSIDAD”**

*Hernández Ricardo*

*Zurita Vanina*

*Villegas Flavia*

*Clark Carmen*

**Facultad de Psicología- Universidad Nacional de Córdoba – Córdoba- Argentina**

---

**EL USO DEL SMARTPHONE EN ADOLESCENTES: EL PAPEL DEL PROFESORADO - TUTOR**

*Jambrina Hernández Ricardo*

*Santana Vega Lidia E.*

**Universidad de La Laguna - España**

---

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TECNOLOGÍAS. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DE UN EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (EOE) PRE-UNIVERSITARIO DURANTE EL ASPO 2020**

*Josserme Rodrigo*

**UNMDP - Mar del Plata -Buenos Aires- Argentina**

---

**DESAFÍOS Y NUEVOS ESCENARIOS EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS DE ORIENTACIÓN.**

*Lachalde María Laura*

**Facultad de Psicología -UNLP- La Plata- Buenos Aires- Argentina**

---

**APOSTAR A LA SALUD INTEGRAL EN ÉPOCAS DE PANDEMIA. TRABAJO INTERDISCIPLINARIO E INTERSECTORIAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

*Lachalde, María Laura*

**Programa Asistire (2019-2020) - Buenos Aires - Argentina**

---

**BOOKTUBE COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

*Lagos San Martín Nelly  
López-López, Verónica*

**Universidad de Concepción- Chillán - Chile**

---

**IMAGINARIO SOCIAL SOBRE LA VIDA UNIVERSITARIA Y ELECCIÓN ACADÉMICA: INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL ESTUDIO Y EL TRABAJO EN ADOLESCENTES QUE FINALIZAN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA**

*Lambrecht María Ayelén  
Rossi Gloria Diana  
Ruiz Lucía  
Chaparro Antonella*

**Universidad Nacional de Rosario - Secretaría de Ciencia y Tecnología, Facultad de Psicología - Rosario - Santa Fé- Argentina**

---

**EGRESAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UN ESTUDIO DESDE EL ÁREA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

*León González Alma Karen*

**Universidad Autónoma de Tlaxcala Tlaxcala - México**

---

**LA EDUCACIÓN EMOCIONAL: UNA APROXIMACIÓN A LAS CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EN DOS UNIVERSIDADES DE CHILE**

*López López, Verónica  
Zagal Valenzuela, Evelyn*

**Universidad de Concepción y Universidad del Bío Bío - Chillán - Chile**

---

**DEL DESTINO ASIGNADO A LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS QUE LA EDUCACIÓN PÚBLICA POSIBILITA. PRIMEROS ANÁLISIS**

*Luján Silvia A.  
Albelo Carolina  
Díaz Claudia I.*

**Universidad Nacional de Río Cuarto - Córdoba - Argentina**

---

**TUTORÍA DE PARES EN NIVEL SUPERIOR. UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS**

*Macías Esparza Ana Cecilia*

*Carvajal Ciprés Margarita*

*Eudave Muñoz Daniel*

**Universidad Autónoma de Aguascalientes - México**

---

**LEGITIMANDO ESPACIOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL OCUPACIONAL EN LAS ESCUELAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

*Nigolian, Andrea*

**Red Educativa de Equipos de Orientación Escolar de Alte Brown EOE Instituto Nuestra Señora de Luján Adrogué - Buenos Aires - Argentina**

---

**ESTUDIO DE LOS MOTIVOS OCUPACIONALES EN LA ESCUELA MEDIA**

*Oneto María Guadalupe*

*Correia Vanesa Elena*

*Aguilar Rivera María del Carmen*

**Universidad Católica Argentina - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**

---

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA INTEGRAL: EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES CON DOCENTES Y NUEVAS LÍNEAS DE TRABAJO**

*Pedragosa María Alejandra*

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP - La Plata- Buenos Aires- Argentina**

---

**LA ESPECIFICIDAD EN CUESTIÓN ¿O LA CUESTIÓN DE LA SINGULARIDAD?**

*Perelli Verónica*

*Regatky Mariela*

*Todaro Ariel*

**Universidad Nacional de General Sarmiento - Los Polvorines - Buenos Aires - Argentina**

---

**PROCURANDO UN CONTACTO ESTRECHO EN TIEMPOS DE PANDEMIA. FORMACIÓN DE ESTUDIANTES - ORIENTADORES**

*Pereyra Mariana*

*Rusler Verónica*

*Daiksel Ariela*

*De Gori Julieta*

*Mantegazza Susana*

**Programa de Orientación, Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil - Facultad de Filosofía y Letras - UBA - Buenos Aires - Argentina**

---

**LOS RECURSOS PERSONALES Y DEL ENTORNO EN ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS PROYECTOS DE ESTUDIO Y TRABAJO**

*Quattrocchi Paula*

*Cassullo Gabriela*

*Moulia Lourdes*

*Montaño Rocío*

**Dirección de Orientación al Estudiante - Subsecretaría de Orientación Universitaria . Rectorado de la Universidad de Buenos Aires- Argentina**

---

**MÚLTIPLES DESAFÍOS PARA LAS PRÁCTICAS ORIENTADORAS. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN ACCIÓN, GENERANDO OPORTUNIDADES INCLUSIVAS**

*Rinaudo Luciana Andrea*

*Clínica de Orientación Vocacional Ocupacional. Curitiba. Brasil.*

---

**RECURSOS VISUALES PARA ACOMPAÑAR EL APRENDIZAJE Y EL ESTUDIO UNIVERSITARIO**

*Rocca Agustina*

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación- UNLP - La Plata- Buenos Aires- Argentina**

---

**LA TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL EN LAS NUEVAS CONFIGURACIONES CULTURALES. SU INCIDENCIA EN LOS ADOLESCENTES EN RELACION A SUS ELECCIONES ACADÉMICAS**

*Rossi, Gloria Diana*

**Consejo de Investigaciones Universidad Nacional de Rosario - Santa Fe - Argentina**

---

**INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES QUE FINALIZAN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA**

*Ruiz Lucía*

*Lambrecht María Ayelén*

*Rossi Gloria Diana*

**Universidad Nacional de Rosario - Secretaria de Ciencia y Tecnología, Facultad de Psicología. Rosario - Santa Fé - Argentina**

---

**DINÁMICAS DE RETORNO: REFLEXIONES SOBRE LA VUELTA A LA PRESENCIALIDAD EN ENTORNOS EDUCATIVOS Y LOS TALLERES DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL MARCO DE LA VIRTUALIDAD**

*Salate Sofía*

*Parga Karina*

*Cabrera Lucia*

**Programa de Respaldo al Aprendizaje - Universidad de la República - Montevideo - Uruguay**

---

**LA PRESENCIA VIRTUAL Y EL ACOMPAÑAMIENTO A JÓVENES EN SUS PROCESOS DE ELECCIÓN**

*Sanchez Malo Araceli del Pilar*

*Cervetto Jimena*

*Nieva María Eugenia*

*Gallo Mario Nicolás*

**Universidad Nacional de Río Cuarto - Río Cuarto- Córdoba - Argentina**

---

**TRAMOS COMPARTIDOS: UNA PROPUESTA A LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA**

*Segura Jimena*

*Michele Jesica*

*García María Natalia*

**Facultad de Psicología - UNLP - La Plata - Buenos Aires - Argentina**

---

**LOS PROYECTOS DE FUTURO DE ADOLESCENTES EN CONTEXTO DE PANDEMIA**

*Siniuk Diego*

*De Marco Mariana*

*Boncek Yanina*

*García Esperanza*

**Dirección de Orientación al Estudiante - Universidad de Buenos Aires - Argentina**

---

**ENFOQUES ACTUALES EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y DISCAPACIDAD. REFLEXIONES E INTERVENCIONES DE LA DIRECCIÓN DE ORIENTACIÓN AL ESTUDIANTE – UBA**

*Shaferstein, Carolina*

**Dirección de Orientación al Estudiante - Universidad de Buenos Aires – Argentina**

---

**PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO Y FORMACIÓN DE TRAYECTORIAS PEDAGÓGICAS DIVERSAS: UNA DECISIÓN POLÍTICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS PARA PROMOVER LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

*Siderac Silvia*

**Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de la Pampa. Santa Rosa - La Pampa – Argentina**

---

**AVANCES DE INVESTIGACIÓN “ITINERARIOS VITALES Y ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNC**

*Stabile, Carmen*

*Hernández Ricardo*

*Issaly M. Eugenia*

*Valdez Milagros*

**Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Psicología - Córdoba - Argentina**

---

**PROGRAMA DE PROMOCIÓN A LOS INVESTIGADORES NOVELES PPIN UNA EXPERIENCIA DE LA ESCRITURA CIENTÍFICA DESDE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL**

*Valencia Bolaños Mónica Elizabeth*

**Coordinadora del programa PPIN - Ecuador**

---

**LOS SENTIDOS DE LA ORQUESTA INFATO-JUVENIL PARA SUS PARTICIPANTES JÓVENES**

*Valenzuela Viviana*

**Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires - Argentina**

---

**LOS INICIOS EN LA UNIVERSIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA: DISPOSITIVOS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA PARA INGRESANTES A LA UBA**

*Virgili Natalia Alejandra*

*Cortijo Claudia Beatriz*

**Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la Subsecretaría de Orientación Universitaria.  
Rectorado de la Universidad de Buenos Aires - Argentina**

---

**LAS JORNADAS “CONOCÉ TU FACULTAD” EN UBA: DISPOSITIVOS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA EN ENTORNOS VIRTUALES**

*Virgili Natalia Alejandra*

*Cortijo Claudia Beatriz*

*Vallone Valeria Claudia*

**Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la Subsecretaría de Orientación Universitaria.  
Rectorado de la Universidad de Buenos Aires - Argentina**

---

**SIGNIFICACIÓN QUE OTORGAN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA A LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN EL ÁREA DE ORIENTACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES EN CHILE**

*Zagal Valenzuela Evelyn*

*Lagos San Martín Nelly*

**Universidad del Bío Bío - Chillán - Chile**

---

**INCLUSIÓN EDUCATIVA Y POLÍTICAS INCLUSIVAS EN LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA: AVANCES DE INVESTIGACIÓN**

*Zurita Vanina*

*Clark Carmen*

*Villegas Flavia*

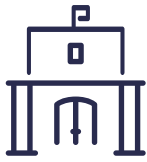
*González Rivero Morena*

**Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba - Argentina**

---

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **DEMOCRATIZACIÓN E INCLUSIÓN: LAS TUTORÍAS UNIVERSITARIAS EN LA UNPAZ, TRANSFORMACIONES Y DESAFÍOS EN CONTEXTO DE PANDEMIA**

### **Eje:**

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

### **Autores:**

**Aguilar Luciana** [laguilar@unpaz.edu.ar](mailto:laguilar@unpaz.edu.ar)

**Campassi Maria Paz** [mcampassi@unpaz.edu.ar](mailto:mcampassi@unpaz.edu.ar)

**Desagastizabal Diego Daniel** [d-desagastizabal@unpaz.edu.ar](mailto:d-desagastizabal@unpaz.edu.ar)

**Gatti Ema** [egatti@unpaz.edu.ar](mailto:egatti@unpaz.edu.ar)

**Rivera Maturano Guillermo** [grivera@unpaz.edu.ar](mailto:grivera@unpaz.edu.ar)

**Juárez Julia Elena** [juarez@unpaz.edu.ar](mailto:juarez@unpaz.edu.ar)

**Vacca Lucrecia** [lvacca@unpaz.edu.ar](mailto:lvacca@unpaz.edu.ar)

**Universidad Nacional de José C. Paz - José C. Paz - Argentina**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## Contextualización histórica de la UNPAZ en el marco del proceso de expansión universitaria

Pensar la universidad como un derecho es algo relativamente reciente. Esto es posible porque han confluído una serie de factores que posibilitaron la masificación del sistema universitario tensionando el modelo de universidad aristocrática. Entre ellos mencionamos la obligatoriedad de la escuela secundaria más una política que supone un Estado que garantiza esa escolaridad, el incremento de instituciones universitarias públicas (Rinesi 2015) y la tradición de la gratuidad en el sistema universitario (Arias, Mihal, Lastra y Gorostiaga, 2015). Este trabajo indaga en algunas de las estrategias que la Universidad Nacional de José C. Paz ha venido diseñando a fin de garantizar las condiciones para el ejercicio del derecho a la educación superior y propender a la democratización de la universidad.

A nivel internacional, desde inicios del siglo la educación superior se convirtió en un elemento decisivo para el fortalecimiento de los Estados al punto que se ha hablado de una “revolución académica” (Ezcurra, 2016, p. 12) y nuestro país no ha estado exento a ese movimiento global. Durante los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, el Estado asumió un rol diferente a las políticas ejecutadas en los ´90 frente al sistema universitario. Esto puede verse en la evolución del presupuesto universitario que, desde 2003 representó un porcentaje cada vez mayor del PBI (Doberti, Gabay y Levy, 2020). Por otra parte, se impulsó la creación de nuevas universidades a lo largo del territorio argentino con la perspectiva de que todas las jurisdicciones provinciales tengan, al menos, una universidad.

La expansión del sistema universitario en el período 2007-2016 implica que este derecho que comienza a reconocerse adquiere la forma concreta de la incorporación de sectores sociales a los que se les tenía negado, en la práctica, el acceso a la educación universitaria. Como señala Mónaco (2017), esta nueva población (la llamada “primera generación de estudiantes”) tiene perfiles variados, desde jóvenes que han terminado recientemente la escuela secundaria, hasta madres jóvenes de sectores populares y adultos que debieron postergar sus estudios, entre otros. En estos años vemos florecer en el Conurbano Bonaerense universidades en distritos que históricamente habían sido marginados en términos sociales y culturales. Ejemplos claros son la creación de la Universidad Nacional de Moreno (UNM) y la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ); distritos que se encuentran en las periferias del Conurbano, con muy poco desarrollo industrial. Precisamente, estas nuevas universidades se convirtieron en un faro de referencia para muchas y muchos jóvenes y adultos para quienes obtener un título universitario no había estado en el horizonte de su existencia.

La UNPAZ nace en 2009 con un fuerte anclaje territorial y una impronta inclusiva presente en su decreto de creación. Esto permitió el acceso a un sector de la población que tradicionalmente había sido excluido, en su mayoría adultos (tendencia que se irá revirtiendo con el correr de estos años) y con importantes niveles de exclusión en términos de capital social y cultural; sólo el 4,1% de lxs estudiantes tiene un familiar que haya terminado algún estudio superior, lxs estudiantes cuyos padres no culminaron la escuela primaria asciende al 37% y al 43,8% lxs estudiantes cuyos padres abandonaron la escuela secundaria.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Estos datos fueron tomados del proyecto de voluntariado universitario “Del barrio a la universidad y de la universidad al barrio” realizado por estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social el año 2013.

Durante estos primeros años de vida UNPAZ organiza y propone un curso de ingreso que, aunque de carácter eliminatorio, ofrece elementos niveladores para que el estudiantado pueda sortear con cierto éxito los primeros años de su trayectoria académica. Esta situación adquiere un nuevo rumbo a partir de la normalización de la institución en el año 2014. La definición, por parte de la Secretaría Académica, de constituir un curso de ingreso que apunte a que los ingresantes encuentren un espacio en el que recuperan saberes previos mientras se adaptan a las exigencias del estudio universitario fue uno de los elementos claves para pensar la inclusión socio-académica. En este sentido, se pondrán en marcha, en 2015 y, a partir de un proyecto presentado por un grupo de docentes dos años antes, los primeros talleres de acompañamiento estudiantil cuyos objetivos fueron facilitar la apropiación de técnicas y hábitos de estudio, ejercitar la comunicación escrita y oral y promover la generación y el fortalecimiento de grupos de estudio (Asociación de Docentes e Investigadorxs de la Universidad Nacional de José C. Paz, 2015). Esta primera experiencia fue muy bien acogida por el estudiantado y fue el puntapié inicial para que la universidad comenzara a construir políticas que acompañen la inclusión.

### *Cambios a partir de la reforma de la Ley de Educación Superior*

Como hemos mencionado al inicio de este trabajo, los momentos de expansión han tensionado la estructura aristocrática de las casas de altos estudios. Durante el último período de democratización del sistema universitario argentino se dieron algunos hitos que resultan importantes de recuperar en este análisis para brindar un marco normativo que permita comprender las dimensiones que atravesó este proceso. Nos referimos específicamente a la modificación de artículos claves de la Ley de Educación Superior en el año 2015 que imprime una serie de desafíos que deberán afrontar las universidades nacionales. Ese año se aprobó la Ley 27.204 que modifica algunos artículos existentes de la Ley 24.251 de Educación Superior. Si bien no es objeto de este trabajo reponer el marco normativo de forma detallada, pensamos que es necesario volver sobre algunos aspectos que fueron modificados a partir de la revisión de la Ley de Educación Superior, que dan el sustento a los cambios que se produjeron luego en términos de ampliación del acceso al estudio superior y los desafíos que revisten para las universidades públicas nacionales.

Algunos autores sostienen que estos cambios apuntaron a clarificar el carácter de bien público y derecho humano, personal y social de la educación, y destacan el rol principal e indelegable del Estado como principal responsable en garantizar la educación superior (Lamarca, 2018).

Al mismo tiempo, otra modificación relevante tuvo que ver con el carácter inclusivo expresado en el artículo 4 de la Ley 27.204 que sustituyó al artículo 7 de la 24.251 mediante el cual se establece el ingreso libre e irrestricto para todas las personas que hayan terminado su educación secundaria y, excepcionalmente, para aquellas mayores de 25 años que no hayan podido completar sus estudios previos.

A propósito de este nuevo contexto normativo al que hicimos referencia más arriba, todas las universidades debieron necesariamente enfrentarse con la adecuación a los nuevos requerimientos planteados, proceso que significó todo un desafío para varias instituciones que, en la búsqueda por eliminar las barreras de acceso a la universidad, han modificado su propuesta pedagógica y diversificado sus estrategias con el norte puesto en la inclusión (Sigal y Dávila, 2003; García Fanelli, 2014).

En particular, para la UNPAZ significó un despliegue de estrategias y dispositivos que marcaron y otorgaron un rasgo distintivo a la universidad. Como mencionamos anteriormente, un primer síntoma de este proceso fue la revisión del curso de ingreso, pasando de ser una instancia eliminatoria a niveladora de acreditación de saberes. Esto implicó otros desafíos ya que, al no ser un curso eliminatorio, muchxs estudiantes con trayectorias educativas no tradicionales presentaban una brecha entre sus estudios anteriores y los requeridos en el nivel universitario (Ezcurra, 2007). En consecuencia, algunxs ingresantes debieron recibir un acompañamiento inicial en sus trayectorias universitarias, naciendo de este modo, el Sistema Integral de Tutorías.

Tal como explican las autoras Mateos, García y Benvegnú (2018) no alcanza con identificar las diferencias existentes entre los niveles sino que, además, deben ser incorporadas como parte del proyecto pedagógico. Asimismo, Bracchi (2016) sostiene que el acceso y permanencia de lxs estudiantes forma parte de la decisión institucional que contempla modificaciones en la agenda política como en la planificación académica de la institución.

En ese sentido, la UNPAZ asumió las políticas de inclusión como una responsabilidad institucional y desplegó un novedoso dispositivo de tutorías que pretendió, en primera instancia, acompañar las trayectorias de estudiantes ingresantes que hayan presentado o manifestado alguna dificultad durante el Ciclo de Inicio Universitario (CIU) y que necesiten familiarizarse con este ámbito por no contar con referentes en sus círculos más cercanos. Como veremos más adelante, la implementación de este dispositivo irá transformándose al calor del contexto.

### *El Sistema Integral de Tutorías de la UNPAZ*

El Sistema Integral de Tutorías se implementó en la UNPAZ durante el segundo cuatrimestre de 2016, asumiendo la responsabilidad de “generar las condiciones institucionales y pedagógicas que favorezcan el ingreso, continuidad y finalización de estudios de todos los estudiantes en un plazo razonable” (Resolución del Consejo Superior. 79/2016).

De carácter universal, está dirigido a todxs lxs estudiantes de todos los niveles, con intervenciones específicas hacia lxs estudiantes que cursaron el CIU y se encuentran transitando las materias de primer año de alguna de las carreras. Precisamente, una de las líneas de acción del Sistema Integral de Tutorías constituye un acompañamiento (grupal o personalizado) a lxs estudiantes de los primeros años que han tenido mayores dificultades en la reali-

zación de sus tareas académicas. Otra, tiene que ver con la realización de talleres y grupos de estudio, y, una tercera línea se vincula con un acompañamiento a estudiantes con becas y que presentan algún tipo de discapacidad.

Como dijimos anteriormente, la modalidad de trabajo del Sistema Integral de Tutorías fue mutando. En sus inicios consistía en la asignación de cierta cantidad de estudiantes a cada profesor tutor, quien contactaba a lxs estudiantes invitándolos a participar del espacio de Tutorías. Esta dinámica se mantiene en la actualidad, pero con algunas diferencias que veremos más adelante.

Es así que el tutor esperaba la llegada del o la estudiante para trabajar, entre otras cosas, sobre la organización de los tiempos, planificación o preparación para el estudio. También se dedicaba a cuestiones metodológicas sobre cómo abordar cierto tipo de materiales o contenidos. Se intentaba a la vez fomentar un vínculo entre lxs asistentes al espacio de Tutorías con el fin de promover una ayuda colaborativa entre compañerxs estudiantes.

Más allá del diálogo con la coordinación del espacio, en ese primer esquema, lxs tutores trabajaban de manera individual con lxs estudiantes asignados, quienes muchas veces no asistían a la convocatoria. Dentro de este esquema de trabajo, se organizaron grupos de tutores para cada carrera, dependiendo de la población estudiantil en cada una de ellas. Sin embargo, tampoco se encontraba suficientemente organizado el vínculo entre las tutorías y las carreras, lo que implicaba que, en ocasiones, el trabajo no pueda ser adecuadamente coordinado entre las necesidades de lxs estudiantes, los requerimientos de lxs docentes y las acciones de los tutores. Rara vez pudo coordinarse un trabajo conjunto con docentes de las materias, debido, en gran parte, al desconocimiento de la función del tutor.

A partir de las evaluaciones sobre el alcance y la modalidad de trabajo de las tutorías comenzaron a surgir nuevos requerimientos y, por esa razón, nuevas definiciones sobre el rol de lxs docentes tutores. En primer lugar, se comprendió con mayor claridad que, aunque la función principal del tutor es el acompañamiento pedagógico a estudiantes, también éste participa como nexo y vínculo entre lxs estudiantes y otros espacios que ofrece la universidad. Es así como lxs tutores actúan en la derivación de estudiantes que se encuentran en situaciones particulares, a los equipos que puedan responder a tales situaciones: dificultades relativas a contextos específicos del área disciplinar de estudio, orientación vocacional, requerimientos administrativos, acompañamiento a estudiantes en situación de violencia de género. Las tutorías se articulan, como señalamos, con otros espacios generando una red de interrelaciones entre las diversas áreas de la universidad que actúan como espacio de contención y acompañamiento a las y los estudiantes, propendiendo a garantizar de manera más concreta y efectiva el derecho al acceso a la universidad.

Después de unos años de trabajo, comenzó a mejorar el vínculo entre lxs tutores y las carreras, particularmente a partir del estrechamiento de las relaciones entre aquellxs y las direcciones de carrera, lo que implicó también una mayor institucionalización del dispositivo en la medida en que desde las mismas direcciones se promovió el espacio de tutorías entre lxs docentes de las diferentes unidades curriculares.

Por otra parte, lxs tutores continuaron con el diseño y realización de talleres vinculados a necesidades generales sobre lectocomprensión, escritura académica, preparación de exámenes, oralidad, etc.; y que, también, partieron de algunos requerimientos específicos planteados por docentes de las carreras o sus equipos de coordinación. Debemos destacar que, de manera semejante a lo que sucedía en el trabajo con lxs estudiantes, que también tenían una participación escasa en los talleres.

Con la llegada de la pandemia y el comienzo de las clases virtuales, estas transformaciones dieron un giro aún mayor, ampliando los alcances de las tutorías al conjunto de lxs estudiantes y proponiendo nuevos roles para el acompañamiento. Al contrario de lo esperable, la virtualidad generó un vínculo más cercano dentro el equipo de tutores, empezando a pensar en mayor medida en acciones a realizar de manera conjunta. Y en coordinación con las carreras y el CIU se generó un trabajo colaborativo muy interesante. Por otra parte, la dinámica de equipo tomó además un carácter anticipatorio, es decir, se comenzaron a pensar dispositivos y estrategias que anticipan de alguna manera las necesidades que lxs estudiantes pudieran llegar a tener en las cursadas.

Los talleres se convirtieron en una gran herramienta de acompañamiento a estudiantes, con asistencias que tuvieron una variación de entre 20/30 estudiantes y 250/300. Si bien la oferta de talleres se dirigió privilegiadamente hacia estudiantes ingresantes o en su primer año de carrera, también participaron estudiantes de cursos más avanzados. Por otra parte, la creación de un “Aula de orientación” dentro del campus virtual de la UNPAZ, posibilitó que los talleres estuvieran disponibles para todxs lxs estudiantes, incluso quienes no hubieran podido participar.

En el contexto de la pandemia se organizó, también, un equipo de orientación y un equipo de tutorías para estudiantes avanzados. Esta nueva propuesta generó nuevos vínculos entre los diferentes equipos, logrando cubrir un mayor rango de requerimientos y necesidades y una mejor articulación con otras áreas de la universidad. Es así que se logró fortalecer el acompañamiento a estudiantes con discapacidades, la derivación y seguimiento de situaciones de violencia, etc.

## Consideraciones finales

La irrupción de la pandemia ha generado cambios interesantes en el diseño e implementación de políticas de inclusión educativa, específicamente con las tutorías universitarias. El recorrido expuesto aquí sobre las Tutorías en la UNPAZ, las experiencias docentes y la reflexión permanente entre colegas, permite acercarnos a nuevos interrogantes respecto del retorno de la presencialidad. Entre los desafíos por delante, las primeras reflexiones que surgen se relacionan con los esquemas mixtos o “aulas híbridas”, y de qué manera esto se conjuga con el rol de lxs tutores, los tiempos de encuentro con estudiantes, entre otras tareas. Por otra parte, la pregunta de cómo se vuelva la presencialidad nos obliga a pensar en formatos que incluyan modos de capitalizar el trabajo realizado y, al mismo tiempo, se constituyan como una herramienta con alcance suficiente que garantice el acceso a la educación superior.

## Referencias bibliográficas

Asociación de Docentes e Investigadorxs de la Universidad Nacional de José C. Paz (2015). *Inclusión educativa y relación socioterritorial en la UNPAZ*. ADIUNPAZ-CONADU.  
<http://adiunpaz.blogspot.com/2015/09/ideas-para-el-debate-n-1-inclusion.html>

Arias, M., Mihal, I., Lastra, K. y Gorostiaga, J. (2015). *El problema de la equidad en las universidades del conurbano bonaerense en Argentina: Un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención*.

*Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 47-69.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662015000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000100004&lng=es&tlng=es)

Bracchi, C. (2016) *Descifrando el oficio de ser estudiante universitario: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas*. *Trayectorias universitarias*, 2(3), 3-14.  
<http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>

Doberti, J., Gabay, G., Levy, M. (2020). *El presupuesto universitario en Argentina: ¿cuánto, cómo, dónde y a quiénes?*  
*Cuadernos del INAP*, 7.  
[https://publicaciones.inap.gob.ar/index.php/CUINAP/issue/view/30/CUINAP\\_7](https://publicaciones.inap.gob.ar/index.php/CUINAP/issue/view/30/CUINAP_7)

Ezcurra, A. (2007). Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. *Cuadernos de Pedagogía universitaria*, 2, 33- 57.

Ezcurra, A. (2016). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. UNGS- IEC/CONADU.

García de Fanelli, A. (2014). *Inclusión social en la Educación Superior Argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación*. *Páginas de Educación*, 7(2), 124-151.

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682014000200007](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682014000200007)

Lamarra, N. (2018) *La educación superior universitaria argentina: situación actual en el contexto regional*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Mateos, N., García, A. y Benvegnú, A. (2018). *Enseñanza, democratización e inclusión: desafíos para las Universidades del Bicentenario*. En Schneider, C. y Roca, A. (Comps.) *El legado reformista en las nuevas universidades del conurbano: inclusión, democracia, conocimiento* (115-138). UNDAV Ediciones.

[http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unpaz/20180717030645/inclusion\\_democracia\\_conocimiento.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unpaz/20180717030645/inclusion_democracia_conocimiento.pdf)

Mónaco, J. (2017). *Primera generación de estudiantes. ¿Por qué yo no?* En A. Cannellotto et al. *¿Un modelo para todos o para pocos? La universidad que supimos conseguir*. Le Monde Diplomatique-UNIFE.

<https://editorial.unife.edu.ar/la-educacion-en-debate/ediciones-especiales/item/78-la-universidad-que-supimos-conseguir>

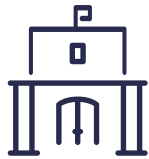
Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la universidad*. UNGS-IEC/CONADU. Universidad Nacional de José Clemente Paz. (Noviembre 8 de 2016). Resolución (CS)

79 de 2016. Apruébase el "SISTEMA INTEGRAL DE TUTORÍAS PEDAGÓGICAS".

<https://www.unpaz.edu.ar/sites/default/files/Reso%20CS%2079-16.pdf>

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **GENERACIÓN DE ESPACIOS SOCIO EMOCIONALMENTE SEGUROS, UN DESAFÍO PARA LA ORIENTACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS SANITARIA**

#### **Eje:**

*La Orientación en el campo educativo.  
Orientación y Actualidad.*

#### **Autores:**

**Aguilar, Gastón**  
[gaguilar@upla.cl](mailto:gaguilar@upla.cl)

**Gallardo, Alejandro**  
[agallardo@upla.cl](mailto:agallardo@upla.cl)

**Universidad de Playa Ancha - Valparaíso - Chile**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## RESUMEN

La situación actual causada por el Covid-19 ha resaltado la necesidad de contar con habilidades socioemocionales como manejo de estrés, adaptabilidad y empatía, para sobrellevar este periodo de incertidumbre, mitigando los impactos negativos de la crisis (Arias, Hincapié y Paredes, 2020). Se plantea un estudio de tipo mixto, descriptivo, transversal, para analizar el trabajo de generación de un espacio socioemocionalmente seguro, desarrollado por la escuela y profesores jefes, en contexto de pandemia. Considerando las sugerencias del documento “Preparando el espacio para un regreso a clases socioemocionalmente seguro” (Mineduc, 2020), se elabora un cuestionario que se hace llegar vía correo electrónico a profesores(as) jefes de diferentes regiones de Chile.

Los resultados, correspondientes a las respuestas de 82 docentes (42,7% de Enseñanza Básica y 57,3% de Enseñanza Media), muestran que las acciones implementadas con mayor frecuencia son Felicitar los logros de aprendizaje de los estudiantes, Expresar confianza en sus capacidades y Transmitir esperanza y optimismo para salir de la visión pesimista durante la crisis, en tanto, las que aparecen con menor frecuencia son Cuidar de sus propias necesidades emocionales (“cuidar al que cuida”) y Enseñar a los estudiantes estrategias para regular sus emociones y bajar los niveles de estrés.

En cuanto a las acciones de coordinación desarrolladas por los profesores jefes con otros estamentos de la escuela, para la generación de un espacio socioemocionalmente seguro en su curso, el 74,4% declara esta coordinación con los profesores de asignatura, principalmente en lo referido a reuniones, talleres con encargados de convivencia y orientadores, a través de la transversalidad para abordar aspectos socioemocionales; algunos profesores jefes declaran aplicar estrategias en el ámbito socioemocional, relevando el carácter preventivo de la Orientación, reforzando hallazgos de otros estudios (Domitrovich et al, 2016; Bilir Seyhan et al, 2019), mientras otros esperan que se manifiesten problemáticas o situaciones socioemocionales en los estudiantes, adoptando un enfoque remedial en su tarea. En el 82,9% de las respuestas se declara que el equipo directivo u Orientador(a) se han coordinado con los profesores jefes para el trabajo de orientación durante la emergencia sanitaria, sin embargo hay poca evidencia de un trabajo coordinado por directivos; en el caso de establecimientos que cuentan con Orientador(a), hay más evidencia de un trabajo coordinado, con planificación, entrega de material, dispositivos y talleres, que apuntan al desarrollo de habilidades socioemocionales de autocuidado y de contención para estudiantes y sus familias. Hay una experiencia que denota un trabajo integral desde el punto de vista orientador, con reuniones periódicas que involucran a orientador, psicólogo, psicopedagoga y coordinadores de nivel de 1° a 4° Medio, donde se planifican actividades y estrategias con el respectivo monitoreo y seguimiento.

Las dificultades que aducen los docentes para generar un espacio socioemocionalmente seguro, se relacionan principalmente con los problemas de conectividad que tienen los estudiantes para permanecer en clases, muchas veces con cámaras apagadas, también señalan la desmotivación que aprecian en ellos por participar y aprender, destacan su

difícil estado emocional producto de la pandemia y de la situación desmedrada del hogar, finalmente dan cuenta del escaso tiempo para realizar acciones de fortalecimiento del ámbito socioemocional.

Como aprendizajes logrados se destacan la necesidad de considerar temáticas referidas a la contención, comprensión, expresión y regulación de las emociones en las actividades desarrolladas con los estudiantes, fortalecimiento de la resiliencia, estrategias para promover el vínculo y la confianza, desarrollo de la capacidad de escuchar necesidades e inquietudes de los alumnos, internalización de valores como respeto, tolerancia, empatía, perseverancia.

Aparecen como desafíos la superación de dificultades ligadas a la conectividad, la generación de espacios que aborden la dimensión emocional, en especial en lo referido a la expresión, apoyo y contención de las emociones, mantención del vínculo, una mayor preparación en habilidades socioemocionales para abordar las situaciones, promover la participación de estudiantes y trabajo permanente con las familias.

Como conclusión el estudio revela que los(as) profesores jefes declaran realizar acciones con frecuencia, enmarcadas en la propuesta ministerial de generación de espacios emocionalmente seguros, coordinándolas con profesores de asignatura; cuando hay un orientador esta coordinación considera más actores y la implementación del proceso de manera colaborativa y eficaz, sin embargo la falta de conectividad, el tiempo escaso, la desmotivación y la situación emocional de los estudiantes dificulta esta tarea.

## Bibliografía

Arias, E.; Hincapié, D. y Paredes, D. (2020). *Educar para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo, División de Educación.

Bilir Seyhan, G., Ocak Karabay, S., Arda Tuncdemir, T. B., Greenberg, M. T., y Domitrovich, C. (2019). *The effects of Promoting Alternative Thinking Strategies Preschool Program on teacher–children relationships and children’s social competence in Turkey*. *International Journal of Psychology*, 54(1), 61-69.

Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Berg, J. K., Pas, E. T., Becker, K. D., Musci, R., Embry, D. D., y Jalongo, N. (2016). *How do school-based prevention programs impact teachers? Findings from a randomized trial of an integrated classroom management and social-emotional program*. *Prevention Science*, 17(3), 325–337. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0618-z>

Mineduc (2020). *Preparando el espacio para un regreso a clases socioemocionalmente seguro*. Ministerio de Educación Chile, Programa Habilidades para la vida JUNAEB  
<https://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/11/ORIENTACIONES.pdf>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



### **ESTUDIO DE CASO: EGRESAR EN CONTEXTO DE “AISLAMIENTO SOCIAL, PREVENTIVO Y OBLIGATORIO”**

#### **Eje:**

*La Orientación en el Campo Educativo.  
Orientación y Crisis sociales.*

#### **Autoras:**

***Aguirre, Silvina Andrea***

***Assum, María***

***Murat, Ileana Yamila***

***Torres D'Eramo, Amparo.***

[licsilvinaaguirre@gmail.com](mailto:licsilvinaaguirre@gmail.com)

***Universidad Provincial de Córdoba. Cátedra de Psicología del Desarrollo  
Facultad de Educación y Salud - Córdoba - Argentina***



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El presente trabajo pretende describir y evidenciar las emociones en los ritos de egreso en el nivel de educación secundaria según un entrevistado en el contexto de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”. Se considera de sumo interés e importancia indagar acerca de esta temática para brindar un aporte al desarrollo de futuras investigaciones científicas y poder pensar el impacto en el proyecto vital.

Este trabajo surge en una investigación sobre Ritos de paso y Pandemia llevada a cabo dentro de la Cátedra de Psicología Evolutiva del Desarrollo I: Niñez, en la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba.

La metodología que se utiliza es el estudio de caso y como instrumento la entrevista, que se aplica a una persona que ha estado egresando del nivel de educación secundaria. Se analizan las respuestas del entrevistado con la intención de describir las emociones y de identificar aquellos aspectos que se transformaron en ganancias y/o pérdidas en el sentido del proyecto vital.

**Palabras Clave:** Egreso - Ritos - Emociones- Proyecto Vital- Covid-19.

## INTRODUCCIÓN

El presente estudio de caso se desarrolla en el marco de la cátedra de Psicología Evolutiva del Desarrollo I: Niñez, Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba, Argentina

Desde una perspectiva cualitativa, tendrá como objetivo central describir y evidenciar las emociones acerca de los ritos de egreso en el nivel de educación secundaria. La muestra se conforma por un estudiante del nivel de educación secundaria, elegido de forma no probabilística, a quien se le realizó una entrevista en profundidad en el contexto de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”.

A través de este estudio se puede comenzar a pensar cómo este contexto irrumpió en la cotidianidad y en la reproducción sistemática de los ritos generando un clima de incertidumbre que inundó el espacio y el tiempo establecido por los ritos en las instituciones educativas. Además de pensar cómo podría impactar en los sentimientos de las experiencias fundantes, en la puesta en marcha del proceso de elección, la toma de decisiones vitales del sujeto y en las posibilidades de desarrollo futuro.

## *Nivel de educación secundaria: ritos y egresos*

En Córdoba la ley 9870 de Educación Provincial (2010, aplicación de la Ley 26.206 de Educación Nacional, 2006) le asigna al Estado la responsabilidad de garantizar igualdad, gratuidad y obligatoriedad de la escolarización desde la edad de cuatro años hasta la finalización del nivel de educación secundaria. El sistema educativo se organiza en cuatro niveles de educación: inicial, primaria, secundaria y superior.

El nivel de educación secundaria está destinado a adolescentes y jóvenes que hayan cumplido el nivel primario, tiene una duración de seis años y se extiende un año más en la modalidad técnico profesional y artística. Se divide en un ciclo básico común a toda orientación y otro orientado de carácter diversificado según las distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de sus estudios. Elizalde y Romero (2019) definen a las acciones en el egreso escolar como ritos de paso, que acompañan todo cambio de lugar, estado, posición social y edad e implican una carga emocional, afectiva e identitaria para los jóvenes.

Según Luna y Larralde Armas (2007) la finalización de los procesos educativos implica la obtención del título académico que le imprime al estudiante la condición de egresado. Esto suele asociarse a ritos, actos litúrgicos y la entrega colectiva de símbolos que van a configurar el tiempo, el espacio, las acciones y lo que se espera de las personas que egresan y de sus acompañantes. Esto les confiere a los estudiantes nuevas posiciones en el rol social dentro de su contexto. A lo largo de la historia, estos ritos han tenido un valor fundamental para conferir al actor social la certeza de lo que el grupo, la institución y la sociedad esperan de él.

Según Carbajal Benítez (2013) en el secundario se establece una relación de enseñanza aprendizaje y una relación humana por ello es importante visibilizar el mundo subjetivo, los sentidos y la emocionalidad de los estudiantes mediados por las interacciones y el entramado que construyen entre pares. El autor plantea que estos sentimientos, en muchas ocasiones, son experiencias fundantes extraordinarias que generan el cambio de los proyectos de vida en los jóvenes, son el impulso vital que fluye en su interior y que es particularmente intenso durante la adolescencia y la juventud.

Siguiendo a D'Angelo Hernández (2002) casi todos los acontecimientos vitales se manifiestan como un proceso constante de toma de decisiones del individuo. La expresión del proyecto de vida en la actividad práctica del individuo aparece como un proceso de elecciones vitales en el que se ponen de manifiesto determinadas estrategias de acción, que constituyen la exteriorización de sus sentidos de vida.

En este sentido, el proyecto de vida articula la identidad personal-social desde una perspectiva temporal y las posibilidades de desarrollo futuro. Es un modelo ideal sobre lo que el

individuo espera o quiere ser y hacer que se vuelva concreto en base a su disposición real, posibilidades internas y externas de lograrlo. Este definirá su relación con el mundo, con sí mismo y su razón de ser en un contexto y sociedad determinada. Esto transformaría un niño en un sujeto que podrá actuar de forma independiente con objetivos planteados y con posibilidades de tomar decisiones de manera consciente (D'Ángelo Hernández, 2000). Según Elizalde y Romero (2019) los jóvenes que están en el último año del secundario viven este tiempo como una etapa en la que el estar en la escuela “debe” ser vivida como diferente a lo habitual, un “estado de excepción” poniéndose en tensión con algunos parámetros convencionales de la cotidianidad escolar. Junto con esto hay un cúmulo de emociones que son esperadas y ejecutadas, así como con un conjunto de rituales protagonizados por los jóvenes próximos a egresar. Con estos se estará dando cuenta del fin del ciclo vital y una experiencia de pertenencia tanto institucional como grupal.

Delgado Reyes y Sánchez López (2019) exponen que las emociones básicas se caracterizan porque son reacciones innatas presentes en la mayoría de la población; Fernández Poncela (2009) cita a Hansberg (2001), plantea que las mismas son en interrelación con las sensaciones, cambios fisiológicos, deseos y actitudes por momentos intencionales. Luna Zamora (2002) explica que las emociones son el resultado de la interacción entre el entorno social y natural, involucran lo gestual y el cuerpo, son símbolos que por momentos se los nombra dando un sentido a lo que se siente. Estas emociones, según la autora, se enmarcan en las normas sociales, creencias, costumbres, tradiciones y prácticas sociales específicas, que en este estudio se observarán vinculadas a los rituales asociados al egreso.

### **¿Qué ocurre cuando se “interrumpe” la reproducción sistemática de los ritos?**

El contexto mundial que definió la aparición de la enfermedad COVID-19, causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2 indudablemente modificó los proyectos de vida, incluyendo estos ritos. La Organización Mundial de la Salud (2020) declaró al Covid-19 como una pandemia, el Gobierno de la Nación ante una potencial crisis sanitaria resolvió el día 19 de marzo del 2020 la “emergencia Sanitaria” y declaró el “aislamiento social preventivo y obligatorio” (Decreto Nacional 297/2020).

Según Maldonado (2020) el término “nueva normalidad” en el ámbito escolar ha sido usado para describir el impacto del “aislamiento social y obligatorio”. Este provocó un fenómeno imprevisto, el cierre de establecimientos educativos y el montaje de un operativo educativo de emergencia, heterogéneo y a distancia, que se apoyó en las nuevas tecnologías de información y comunicación. El autor refiere a que el uso de comillas en el término es debido a que prefiere hablar de la “construcción de otras realidades educativas superadoras” y no de normalidades por venir. Refiere a que nos encontramos ante una oportunidad histórica para configurar una ocasión para construir nuevas realidades educativas: otra educación.

El “aislamiento social, preventivo y obligatorio” y su incidencia en los proyectos vitales de las personas ha sido el nuevo escenario posible para la expresión de diferentes emociones,

sentires y vivencias. Este trabajo busca, a través del relato y de las palabras, evidenciar las emociones en relación a los ritos de egreso de un entrevistado del nivel de educación secundaria atravesados por esta medida.

### DISEÑO METODOLÓGICO

El presente estudio es de tipo cualitativo, descriptivo de corte transversal. Se toma como método el estudio de caso único.

La muestra es intencional, se seleccionó en base al interés y la relevancia que cobra el “aislamiento social, preventivo y obligatorio” en las emociones y proyecto vital del entrevistado en función a los ritos. Se delimitó el tiempo y espacio para la realización de una entrevista semi-estructurada, estableciendo previamente preguntas que servirían de guía para profundizar los ejes planteados. La entrevista se realizó bajo consentimiento informado y no se utilizaron nombres reales a los fines de preservar identidad.

### RESULTADOS

En este estudio de caso se analizará una entrevista realizada a Julio de 17 años, que se encontraba cursando sexto año del nivel de educación secundaria, en una escuela pública provincial en la capital de la provincia de Córdoba.

Según las disposiciones durante el periodo 2020 tras un breve comienzo escolar, se acude a las plataformas virtuales para sostener la escolaridad. Desde el comienzo del ciclo lectivo 2021 hasta la actualidad se planteó la bimodalidad (presencial/virtual) con un sistema de burbujas y protocolos, modificando de esta manera diversos ritos y actos escolares.

En el discurso del entrevistado se pueden evidenciar algunos de los fundamentos teóricos que insisten en sostener la funcionalidad de los ritos y la finalidad del nivel de educación secundaria (el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de sus estudios y la búsqueda de legitimación por medio del reconocimiento social del otro):  
Estaba pensando en estudiar fisio o medicina... Abogacía me aburre... Me decidí este año en pandemia... Con unas amigas en enero averiguamos para prepararnos para el ingreso a medicina... Alcanzamos a imprimir el cursillo. Informarme un poco más sobre la carrera que estoy por seguir y todo lo que tenga que ver con eso... también algo propuesto, no sé si tiene que ver con el egreso, pero podría ser buscar un trabajo o algo, para mi primera inserción laboral o algo.

Se puede visualizar el modelo ideal sobre el cual el joven entrevistado espera o quiere ser y hacer en cuanto disposición real y posibilidades externas de lograrlo.

Podemos observar también cómo aparece el proceso de elecciones vitales poniendo de manifiesto estrategias de acción.

Quizás a la hora de cambiar de carrera no modificó nada, porque ya vemos que los médicos o personal de salud están el doble en riesgo que nosotros prácticamente y podría ser que cambie de opinión y no haga cosas así porque mi salud está en juego supóngase (...) o algo por estilo, pero no (...) no cambio nada seguiré... trataré de seguir digamos lo que elegí (...).

El entrevistado, deja entrever que, en la vida institucional, algunas costumbres y prácticas al egresar del nivel de educación secundaria se han visto afectadas por el contexto durante este tiempo. A la vez que manifiesta que no se puede visualizar una perspectiva clara de futuro y del resto de ritos que se suceden a fin de año.

“También perdí quizás un poco esa costumbre de ir al colegio, levantarme temprano y hacer las cosas...pero que capaz que mejore haciendo muchos trabajos a la vez porque la verdad eran demasiados y lo son todavía...”

Se presupone que el quiebre en el entramado y las interacciones que construyen entre pares ha influido en los sentires y la emocionalidad del entrevistado en el transcurso de su último año de escolaridad obligatoria.

“(...) Perdí muchos momentos en el colegio que hubiera pasado este año con mis amigos, mi pareja, salidas (...)”.

Se puede visualizar cómo este suceso novedoso puede ser vivido como una experiencia de pérdidas y que ha impactado el desarrollo de la vida cotidiana y habitual del entrevistado.

“Perdí la promo (ríe) sobre todo (...)”.

El entrevistado logra expresar su sensación de amenaza y pérdida que lo coloca en el lugar de la incertidumbre de lo que va a pasar en un futuro con las prácticas que él esperaba. Manifestó en varias oportunidades el impacto que ha tenido el “aislamiento social, preventivo y obligatorio” en su vida cotidiana y las diferentes emociones que le generó esto.

Yo tenía muchas expectativas porque iba a ser el último año... bueno lo que pensaba era mucho en la fiesta de egreso, en no llevarme materias, que todo salga bien... en la presentación de la remera... y en todos los preparativos y un posible viaje... en competir en la federación nuevamente... quería pasarlo con mis amigos... tener o crear recuerdos anécdotas y experiencias nuevas con mis compañeros ya que iba a ser la última vez que los vea.

En algunas instancias el malestar con respecto a estas pérdidas lo llevan a manifestar sentimientos de desilusión y tristeza ante la imposibilidad de realizar lo esperado, en otros momentos puede relatar, sobre todo al principio, acerca del miedo que genera la situación y una percepción negativa con respecto al futuro con marcas de preocupación. El entrevistado se queda perplejo por momentos ante la situación incómoda, teniendo



que buscar nuevas alternativas para enfrentar y/o afrontar la situación. Ante la situación de aislamiento se manifestó con muchas dudas en un primer momento, pero luego utilizó el recurso del humor. A causa de la ruptura de la cotidianeidad y el entramado social se evidencia retrocesos y desorganización en los planes y aspiraciones a las cuales el entrevistado apuntaba.

## CONSIDERACIONES FINALES

El decreto de la “emergencia sanitaria” y el “aislamiento social, preventivo y obligatorio” determinó una forma de transitar con nuevas normas sociales la vida cotidiana. En el ámbito escolar esto provocó una modificación en el tiempo, el espacio y las acciones de la vida institucional. Los establecimientos educativos cerraron sus puertas y para hacer frente a tal situación armaron un dispositivo de emergencia a través de la virtualidad, hoy en día de característica dual virtual/presencial en donde se continúa desarrollando los procesos de enseñanza.

Es importante resaltar que el entrevistado tenía una idea previa acerca de su proyecto vital y de cómo serían sus ritos de egreso, rodeados de expectativas que le imprimen el sello de lo emocional a estos ritos.

Este contexto irrumpió sobre la cotidianeidad y generó un clima de incertidumbre que inundó el espacio establecido por los ritos en las instituciones educativas. El entrevistado se vio enfrentado ante estas pérdidas y se fueron sucediendo y alternando diferentes emociones, pasando por la incertidumbre, afecto, tristeza, y enojo, entre otras.

Se evidenció la necesidad de interacción, de reconocimiento y la nostalgia de compartir sus logros, vivencias y ritos con sus pares o allegados.

La inquieta necesidad del ser humano de conocer que sucederá en un futuro, no se mantuvo ajena al entrevistado, aunque en este caso acrecentada por el clima general de incertidumbre que invade.

La irrupción en la vida cotidiana de esta situación colocó a las personas en la necesidad de tener que afrontar, con los recursos que cada uno tiene y puede, la incertidumbre de un futuro para el cual no estaban preparados ni fue previsto. La crisis ocasionada por la pandemia y las resoluciones tomadas en torno a ella, en todos los niveles de la vida cotidiana, puso a las personas en el lugar de tener que enfrentarse a la elaboración de las pérdidas y renunciar a “lo ya conocido”.

Para finalizar, se considera importante preguntarse ¿Qué de lo vivido era impuesto y qué elegido? la respuesta pareciera ser que, por más que todas las vivencias fueron impuestas, al comienzo del aislamiento se tenía una percepción negativa de la realidad que tocaba vivir y a medida que avanzaron los días se logró encontrar otros medios o modos alternativos, que permitieron vivenciar, los ritos esperados junto a pares y familiares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carbajarl Benítez, P. (2013). *Emociones y sentires de los jóvenes desde la escuela preparatoria* [Ponencia].

XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, México.

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1996.pdf>

D'Ángelo Hernández, O. (2000)

Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270-275.

D'Ángelo Hernández, O. (2002). Sentido de la vida, sociedad y proyectos de vida en L.

R. López Bombino, *Ética y sociedad* (T. II). Cuba: Editorial Poligráfica Félix Varela.

Decreto 297/2020. Aislamiento social, preventivo y obligatorio. 19/03/2020.

<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

Decreto 576/2020. Aislamiento social, preventivo y obligatorio. 29/06/2020.

<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/231291/20200629>

Delgado Reyes, A.C. y Sánchez López, J.V. (2019). Miedos, fobias y sus tratamientos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, (22)2, 798-833.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2019/epi192c.pdf>

Elizalde, S. y Romero, G. (2019). Cuerpos, emocionalidad y sentidos disruptivos en rituales juveniles de celebración escolar. *Textura Revista de Educação e Letras*, 21(47), 132-154.

<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5090/3482>

Fernández Poncela, A. (2009). Emociones y prácticas ante una contingencia sanitaria.

*Revista latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 1(1).88-100.

<https://issuu.com/accioncolectiva/docs/relaces-n1>

Ley 10.206. (2014). Modificatoria de la Ley 9375 - Sobre Creación de la Universidad Provincial de Córdoba. 17/06/2014.

<http://www.saij.gob.ar/LPO0010206>

Ley 26.206. (2006). Ley de educación nacional. 14/12/2006.

<https://www.cba.gov.ar/wp-content/uploads/2020/05/LEY-26206.pdf>

Ley 9870. (2010). Ley de educación provincial. 15/12/2010.

[https://www.cba.gov.ar/wp-content/uploads/2020/05/LEY\\_9870.pdf](https://www.cba.gov.ar/wp-content/uploads/2020/05/LEY_9870.pdf)

López Brizolará, A.L. (2013). Ritualidades Contemporáneas en la adolescencia.

**Coloquio Internacional sobre Culturas Adolescentes: subjetividades, contextos y debates actuales.** Buenos Aires, Argentina.

<https://www.coloquio.sociedadescomplejas.org/pdfs/PDF-URUGUAY/LOPEZ-BRIZOLARA-Ana-Lia-Ritualidades-contemporaneas.pdf>

Luna, M. y Larralde Armas, F. (2007). Ser un profesional:

ritual de pasaje en la actualidad. *Question/Cuestión*, 1(15), 1-7.

<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/424/351>.

Luna Zamora, R. (2002). La naturaleza de las emociones desde la perspectiva sociológica en C. del Palacio Montiel (Coord.), **Cultura, comunicación y política.** Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Maldonado, H.R. (19 de junio de 2020). La nueva normalidad educativa.

**Universidad Católica de Córdoba.**

<https://memoriadelapandemia.ucc.edu.ar/2020/06/19/la-nueva-normalidad-educativa-horacio-r-maldonado/>

Moreno, J. (2014). **Las infancias y sus bordes. un desafío para el psicoanálisis.** Buenos Aires: Editorial Paidós.

Organización Mundial de la Salud. (24 de febrero de 2010). **¿Qué es una pandemia?**

[www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently\\_asked\\_questions/pandemic/es/](http://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/es/)

Organización Mundial de la Salud. (10 de noviembre de 2020). **Información básica sobre**

**la COVID-19.** <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>

Sánchez, G. (12 de mayo de 2020). El Niño, la familia y el uso de la Tecnología en época de

aislamiento social. **Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba.** <https://cppc.org.ar/el-nino-la-familia-y-el-uso-de-la-tecnologia-en-epoca-de-aislamiento-social/>

Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Secretaría de Educación.

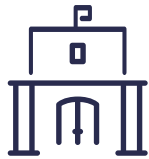
Gobierno de la Provincia de Córdoba (2019). **Último primer día. Entre festejos y cuidados: un desafío que nos convoca.** Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

[www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/2019/UPD-25-06.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/2019/UPD-25-06.pdf)

Vasilachis de Gialdino, I. (2007). **Estrategias de investigación cualitativa.** Buenos Aires: Editorial Gedisa.

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **PENSAR EL FUTURO EN LA INCERTIDUMBRE. LA VIRTUALIZACIÓN FORZOSA Y LOS CAMBIOS EN LA DEMANDA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

#### **Eje 1:**

*Orientación en el campo educativo  
Orientación y Virtualidad*

#### **Autoras:**

*Alesso, María Alejandra  
Gastaldo, Zulma Gabriela  
Ugolini Florencia Andrea  
Cianciaruso, Alicia*

*Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires Distrito XIII*

[maalesso@gmail.com](mailto:maalesso@gmail.com)

[zgastaldo@gmail.com](mailto:zgastaldo@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA

Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY

18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



En el año 2020, por los cambios generados a consecuencia de la pandemia, se observaron modificaciones en la demanda a los profesionales de la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO). Las trayectorias personales, educativas y laborales se alteraron en múltiples sentidos. En este contexto, los jóvenes del último año del colegio secundario, quienes habitualmente encabezan las consultas sobre elecciones de carreras y áreas laborales, se encontraban en un compás de espera ilusionados con recuperar en algún momento algo de lo anhelado y perdido: ritos de pasaje que se venían realizando como el Último Primer Día, el viaje de egresados, las fiestas. Un cierre imposible y una apertura incierta.

Desde otra franja etaria se observó que el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) dispuesto en el Decreto N° 297/2020 marcó una pausa en la vida de los adultos. Muchos quedaron en las casas, reencontrándose con la familia y con otros tiempos. Se instaló el Teletrabajo y la Educación a Distancia. Es a partir de estos cambios que se consolida un grupo no tan frecuente de consultantes: Mujeres adultas con carreras interrumpidas antes de graduarse o con abandono de la práctica profesional al momento de dedicarse a proyectos familiares. Así, en tiempos turbulentos, la virtualidad puede pensarse como una oportunidad para relanzar proyectos pausados por diferentes vicisitudes.

Se desplegarán en esta presentación, algunos de los cambios que se manifestaron en las consultas recibidas desde el plano individual e institucional; teniendo en cuenta a los adolescentes, en el lugar de los consultantes tradicionales de la orientación vocacional, y a las mujeres adultas para quienes las nuevas modalidades de estudio y trabajo habilitaron la posibilidad de replantear su proyecto de vida.

## **LA VIRTUALIZACIÓN FORZOSA**

La Orientación Vocacional durante los tiempos de ASPO en instituciones educativas. Un proyecto de intervención.

En los tiempos de ASPO, el Ministerio de Educación de la Nación a través de la Resolución 108/2020, lanzó un plan de contingencia para garantizar las trayectorias educativas de los estudiantes y sostener un ápice de normalidad en un contexto incierto. El trabajo simbólico que este pasaje exogámico- escolar ameritaba, se vincula directamente con la posibilidad de inserción de los adolescentes en aquellos espacios que objetivamente la sociedad propone y dispone para su inclusión social y cultural. Se considera que en ello radica la importancia de los proyectos de OVO en las instituciones.

La experiencia institucional a presentar, requirió interrogar ¿Qué proyectos institucionales mantener durante el ASPO? ¿Cuáles de ellos valdría el esfuerzo adaptara la virtualidad? ¿Cómo hablar de futuro frente a un presente en el que se dirime, cada vez, la vida?

La decisión de sostener la OVO tuvo que ver principalmente con proponer otro tiempo y espacio más vivificante, distinto al contexto en el que lo mortífero, en sus formas más crudas, sobrevolaba. Oportunidad para los jóvenes de despegarse del presente e intentar

proyectarse, identificarse, fantasear con una carrera, con recorridos vocacionales, con figuras que lo puedan representar como estudiantes o profesionales, con un recorrido posible por fuera de la escuela secundaria y con la entrada al mundo adulto. Se intenta movilizar ansiedades dormidas, a través de estrategias posibles en virtualidad que logre convocarlos, sosteniéndolos, generando espacios que inviten a la circulación de la palabra y escucha singular.

### *Una propuesta de intervención*

Fue prioritario singularizar la propuesta y escuchar lo que cada grupo y estudiante pudiera manifestar como demanda respecto a su propio recorrido vocacional. Se propuso una actividad grupal virtual, por cursos, donde escuchar lo que se les armara, a la luz de su situación actual, miedos, dudas, preocupaciones por su futuro vocacional inmediato. A su vez, se intentó indagar, a través de un formulario Google individual, sobre posibles carreras, profesiones, instituciones educativas que podrían estar considerando los jóvenes.

En paralelo, se trabajó en las distintas materias con el aporte de cada docente, en tanto figuras de referencia, capaces de transmitir su propia experiencia vocacional. En líneas generales, los estudiantes se mostraron muy receptivos frente al relato de experiencias con diversos obstáculos en el recorrido. Cabe destacar que, hasta aquí, los encuentros propuestos eran grupales y tácitamente obligatorios, a partir de llevarlos adelante solicitando horas de clase destinadas a contenidos teóricos de alguna asignatura. Sin embargo, fue significativa la nula participación en actividades individuales ofrecidas.

Desde la institución apareció la pregunta sobre si este grupo de estudiantes no estaba disponible para soportar la angustia que implica pensarse en soledad, en tanto decisión singular, frente al futuro. Se asumió entonces que apoyarse en la instancia grupal como espacio para armar lazo social era condición sine qua non para pensar en la viabilidad del proyecto, en un contexto en el que cada vez más, la población se mostraba aplastada anímicamente y desmotivada por la falta de previsibilidad respecto de la situación pandémica. Es por ello y a partir de los intereses evidenciados en el cuestionario primeramente mencionado, que se idearon una serie de charlas, bajo el formato de paneles informativos virtuales, donde se convocó a distintos profesionales. Los paneles quedaron conformados por las siguientes áreas de interés: Deportes y Periodismo, Redes sociales como nuevo campo laboral, Ciencias Económicas, Ciencias Médicas, Diseño e Informática. El objetivo fue ofrecer un espacio de intercambio, de diálogo entre distintas carreras y una posibilidad de abrirnos a la escucha de las múltiples preguntas y preocupaciones que pudieran surgir en los estudiantes respecto a las distintas propuestas.

Interesaba particularmente que los expositores pudieran dar cuenta no solo de su formación, sino principalmente de los obstáculos presentados en sus recorridos vocacionales y de los puntos de quiebre en relación al proyecto idealizado originalmente. Que pudieran transmitirles aquellos instantes de la sorpresa, en el que el sujeto se encuentra a las puertas de una decisión que es resultado de un proceso propio. Invitación a la identificación, a

proyectarse, a interrogarse sobre el propio proceso vocacional que se gesta y construye en cada uno desde las primeras elecciones fantaseadas de la infancia. Jozami (2009), refiere que la vocación "...implicará y remitirá siempre a otros. Estos otros que aluden imprescindiblemente a los otros del sujeto que lo preexistieron y por cuyos deseos, y por cuyos proyectos su constitución fue posible". (p.53)

Todos los paneles fueron concretados con fuerte adhesión por parte de los estudiantes que asistían a escuchar las diversas experiencias en forma voluntaria. En el ciclo lectivo 2021 la disposición ministerial de la vuelta presencial a las clases facilitó que se añadiera a la propuesta del ciclo lectivo 2020 un taller grupal, en el que se administraron técnicas de carácter proyectivo y psicométricas con devoluciones individuales. (Resolución Conjunta N.º 1/MEDGC/21)

### ***La virtualidad en los consultorios***

El trabajo en Orientación vocacional en la virtualidad presentó cambios en su relación con otros y con el saber, implicando tanto al consultante como al orientador. La pandemia hizo necesario que los orientadores se interioricen en el uso de diversos recursos tecnológicos y pensarán nuevas estrategias en la adaptación de las consultas a los mismos.

El uso de dispositivos tecnológicos facilitó, en algunos casos, la participación de otros actores referentes durante las primeras entrevistas. Incluso con estas variaciones requeridas en el encuadre del abordaje, se apuesta a generar junto con el adolescente un espacio de escucha que lo aloje y esté al servicio del trabajo de las ansiedades vocacionales, fantasías, temores, etc.

En contexto de pandemia, se observa en las consultas un mayor tiempo dedicado al intercambio, expresión de emociones y sensaciones vinculadas a aquello que quedó como pérdida: grandes hitos adolescentes truncos como ser viajes de egresados, fiestas, cierres de año escolar. Cierres sin garantías de apertura, sin previsibilidad.

Pensar el camino a seguir después de la escuela media, interroga a aquel que tiene que tomar una decisión e implica un cambio radical en relación a su autonomía. La continuidad de estudios o la inserción en el mundo del trabajo conlleva la marca del cierre de un trayecto iniciado en la adolescencia que es la salida de lo endogámico para poder pensarse en lo social. ¿Cómo incluir el presente trunco e incierto que traspasó el ámbito de los procesos de OVO?

La invención supone producir singularidad, formas inéditas de operar con lo real que desarrollen nuevos modos de habitar una situación y, por ende, de constituirse como sujetos. Desde allí podemos pensar la OVO como un tiempo y un espacio en el que el adolescente pueda pensarse en términos de su propio deseo en relación al Otro y a las circunstancias epocales.

## LOS CAMBIOS EN LA DEMANDA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

### **La demanda encuarentenada de los adolescentes.**

Los efectos psíquicos generados por la pandemia aún están por descifrarse. Las grandes crisis son oportunidad de cambios ¿cómo prepararse para aquello nuevo que irrumpe en nuestras vidas? ¿Qué efectos produce en la subjetividad del consultante y en el espacio de OVO en la virtualidad, la situación de aislamiento social derivada de la pandemia? El orientador sostiene un rol de facilitador del despliegue subjetivo para conocer así los fenómenos y procesos que puedan llegar a movilizarse en quién consulta.

En la adolescencia, el *re despertar* de la sexualidad y la constitución de la genitalidad se opone a la irrupción de la idea de muerte como irreversible y definitiva: tiempo de contradicciones, progresiones y regresiones. La cuarentena en tanto restricción de movimiento, inmovilizó a algunos adolescentes afectados por el encierro. La OVO es solidaria a la interrogación de las tensiones que operan en quienes se acercan buscando la ayuda profesional.

Freud (1991) introdujo a la situación edípica como condicionante en la estructuración psíquica. Por lo tanto, la posición relativa del sujeto siempre estará definida con relación al Otro, y mediatizada por el sistema de reglas y convenciones que funciona como un código (simbólico), donde los mismos se ubican en posiciones estratégicas siguiendo esas reglas. Todo vínculo se ve atravesado por la convención significativa.

Desde el primer tiempo de la consulta, el orientador hace una apuesta en relación a la posibilidad de trabajar y elaborar lo traumático que insiste en repetirse. Se propone no dejar al sujeto atrapado en un lugar inamovible.

### ***Nuevas demandas: mujeres de mediana edad***

Dentro de los cambios sustanciales que generó el ASPO, las rutinas familiares se vieron afectadas. En este particular contexto, se observa cierto crecimiento de la demanda de OVO por parte de mujeres mayores de cuarenta años. Si bien los motivos pueden ser variados, resulta interesante analizar los cruces entre la subjetividad y la época.

Se describirán, sin intención de determinar causalidad dada la contemporaneidad de los hechos, algunos ejes para empezar a pensar en futuras líneas de investigación.

Dentro del cambio en lo cotidiano se puede delimitar tres cuestiones de alto impacto: Los cambios en la economía familiar, el cambio en los proyectos y la virtualización de la educación.



### **Algunos cambios en el 2020: la economía familiar, proyectos y virtualización de la educación.**

El estudio y el empleo funcionan como reguladores de la actividad diaria, establecen rutinas y modos de organizar el tiempo y el espacio cotidiano. Son productores de subjetividad, identidad y, en el caso del segundo, sostén de la vida económica.

Una encuesta llevada adelante por UNICEF arrojó números significativos respecto de los cambios en la vida cotidiana como consecuencia de los primeros meses de la pandemia y el ASPO (Unicef Argentina, 2020).

Para quienes sostuvieron su empleo, 2020 implicó un cambio relevante: el teletrabajo. De acuerdo con la Encuesta Permanente de Hogares del INDEC, el universo de trabajadores en el país es de 11,6 millones. En tiempos de cuarentena, el 20% de los empleados que antes salían a trabajar, ahora lo hacen desde su casa (Albrieu, 2020).

Algunos con igual o mayor cantidad de horario laboral, otros con un tiempo flexible.

La OVO posee carácter preventivo en su posibilidad de proyectar. Más allá de las consecuencias de estos cambios y del panorama incierto; apareció, tal vez defensivamente, el deseo de rearmar el proyecto de vida. La pausa en el ritmo cotidiano, el “quedate en casa” pareciera haber propiciado un encuentro con lo propio, con lo valorado y con lo que se quería cambiar.

La virtualidad disruptiva (Gavilán, 2020) implicó de pronto, la virtualización masiva de las actividades educativas, de consumo, de salud, de encuentros sociales. En relación a la educación superior, se hizo posible cursar una carrera desde casa, ahorrando tiempo de viaje y exposición a la inseguridad. Algunas cuestiones cotidianas que impedían el acceso a la universidad para mujeres de mediana edad con trabajo y familia, fueron de pronto, reducidas.

### **A MODO DE CONCLUSIÓN**

Rascovan (2014) entiende a la OVO como parte del paradigma de la salud mental comunitaria, señalando la vinculación entre el sujeto, su marco cultural y entorno social. En función de lo presentado, se abonan estos fundamentos atendiendo a la OVO como espacio vivificante que permite el armado de un proyecto en un contexto que se presenta incierto y, por momentos, con la finitud humana sin velo; pero que toma al futuro como una travesía a construir en distintos momentos de la vida de un sujeto y sus circunstancias.

## Referencias

Aisenson, D., Figari, C., Monedero, F., Legaspi, L., Battle, S., Sarmiento, G., Marano, C., Vidondo, M., Borneman, M., Kosak, A. (1999) Orientación vocacional. Proyectos de vida, adquisición de recursos personales y trabajo. En *Revista Ensayos y experiencias*. Ed. Novedades Educativas.

Albrieu, R. (2020) La brecha digital, el distanciamiento y la falta de transporte público, generan asimetrías para poder trabajar en este contexto. <https://www.cippecc.org/textual/la-brecha-digital-el-distanciamiento-y-la-falta-de-transporte-publico-generan-asimetrias-para-poder-trabajar-en-este-contexto/>

Gavilán, M. (2020) La Orientación entre la Pandemia y el Futuro. *Orientación y Sociedad* Volumen 20 N°1. <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10238>

Jozami, M. E. (2009) De pasiones y destinos, Contribuciones psicoanalíticas a la orientación vocacional.: Ed. Letra Viva

Unicef Argentina (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. <https://www.unicef.org/argentina/media/8646/file/tapa.pdf>

Decreto N° 297/2020, Presidencia de la Nación. Boletín Oficial de la República Argentina. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

Freud, S. (1991) Conferencias de Introducción al Psicoanálisis. Parte I y II (1915-1916). Obras completas. Tomo XV. Conferencia Introducción. Amorrortu Editores.

Freud, J. K. (2020) El confín de los adolescentes. *Imago Agenda*. Libro 1. El deseo encuarentena. Letra Viva. Gullco, A. (2020) Clase dictada en el marco del curso Orientación y subjetividad. Nuevos discursos y prácticas de Orientación vocacional en un escenario social complejo. APORA

Rascovan, S. (2014) Orientación vocacional: una perspectiva crítica. Paidós.

Resolución 108/2020. (2020) Ministerio de Educación. Boletín Oficial de la República Argentina. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>

Resolución Conjunta N.º 1/MEDGC/21. /2021) Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. [https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/ck\\_PE-RES-MEDGC-MSGC-MEDGC-1-21-6053.pdf](https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/ck_PE-RES-MEDGC-MSGC-MEDGC-1-21-6053.pdf)

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **ESCUELA DE FAMILIAS A TRAVÉS DE FACEBOOK**

#### **Eje 1:**

*Orientación en el Campo Educativo en contextos educativos no formales*

#### **Autoras:**

*Álvarez Blanco Ana Isabel*

*GIOES Grupo de Investigación de Orientación Educativa y Sociolaboral  
Universidad de La Laguna - San Cristóbal de La Laguna - España*

[aalvbla@canariaseducacion.es](mailto:aalvbla@canariaseducacion.es)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

En la actualidad, y desde hace ya unos años, Internet se ha posicionado como el medio mediante el cual se desarrollan y posibilitan muchísimas de las actividades que realizan los individuos dentro de la sociedad. Este escenario no sólo ha modificado la forma de acceder a la información, de procesarla, reproducirla, etc., sino que también ha influenciado y modificado la forma en que se relacionan los individuos, e incluso, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así pues, características como la ubicuidad de Internet, la progresiva y creciente disponibilidad de contenidos procedentes de diversas fuentes, incluso publicados por los propios usuarios mediante herramientas, métodos y servicios de la “Web 2.0”, implica consecuencias muy relevantes dentro del mundo de la enseñanza. En este punto, cabe destacar que las redes sociales fueron, durante mucho tiempo, ignoradas y denostadas en el campo educativo por su connotación de espacio para el ocio y entretenimiento. A pesar de esto, los altos niveles de incursión de las mismas en la sociedad, su función promotor y dinamizadora de relaciones y actividades sociales, y sus innegables posibilidades de comunicación y participación ciudadana, las posiciona como recurso privilegiado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Medina, 2017).

Por otro lado, la participación de las familias en la escuela, se postula como axioma fundamental tanto para la consecución de buenos resultados académicos en los estudiantes, así como práctica beneficiosa para las familias y la escuela. También, como medio para fomentar sociedades más democráticas. Pero, aunque los pros de la cultura participativa resultan evidentes, esta no se produce de manera fortuita, ni como fruto de la buena voluntad de algunas personas. De hecho, los datos demuestran que los mecanismos de participación de las familias, con las últimas reformas educativas, tienden hacia modelos más individualizados, caracterizados por cierta lógica de mercado, definiendo la relación que se produce entre instituciones y familias como una relación clientelar (Bolívar, 2006). A fin de cuentas, nos encontraríamos ante un «derecho en construcción» (Silveira, 2016).

En consecuencia, el objetivo de este trabajo consiste en la creación de una Escuela para Padres 2.0, contextualizada en el ámbito de la red social Facebook. Dicha propuesta encuentra su fundamento en una de las principales características que define a la sociedad actual: la hiper conexión a todo tipo de dispositivos electrónicos conectados a internet, donde se desarrolla un porcentaje altísimo de la actividad humana. Siendo esta una característica facilitadora en el proceso de formación instructiva que se pretende llevar a cabo en la Escuela de Familias 2.0.

Yes que los datos estudiados, revelan el auge del uso de las redes sociales en el mundo, sobre todo, el acceso a ellas desde el teléfono móvil. Dichos datos afirman que 1,9 mil millones de personas acceden habitualmente a las redes sociales desde su teléfono, lo que supone

una penetración del 34% respecto al total de la población mundial, y un aumento del 7% respecto al año pasado. Porcentajes que ponen de manifiesto la necesidad de prevenir el uso problemático del móvil y el fenómeno del “Fear of missing out” (Santana-Vega, Gómez-Muñoz, & Feliciano-García, 2019). De las redes sociales a las que se accede desde el móvil, Facebook es la reina: con 1,49 mil millones de usuarios que acceden a la red únicamente desde sus dispositivos (Statista, 2021).

A su vez, a través de la propuesta metodológica realizada, queda respaldada la viabilidad de la aplicación de un proyecto de esta índole en los centros escolares, ya que, como se pone de manifiesto en este trabajo, los requisitos técnicos que, a nivel de conocimientos e infraestructura en TIC y Redes Sociales, necesitarían tanto los docentes, como las familias que deseen participar, son de nivel básico y están al alcance de la mayoría. Siguiendo los pasos y la estructura que se propone, cualquier persona con conocimientos básicos en nuevas tecnologías y Redes Sociales podría llevar a cabo el proyecto.

Esto supone aceptar que los tiempos han cambiado, que el futuro propone nuevos retos y que irremediamente hay que entender que existen nuevos contextos y, por consiguiente, nuevas oportunidades para acercarse a las familias y, a través del uso de las TIC al servicio de la educación, conseguir resultados que han dejado de obtenerse con las prácticas tradicionales.

## REFERENCIAS

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común.

*Revista de Educación*, 119-146.

Medina, C. R. (2017). Desarrollo de competencias digitales de docentes y estudiantes en procesos de evaluación formativa con Tic. *Revista Atlante*, En línea: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/08/competencias-digitales-tic.html> <http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1708competencias-digitales-tic>.

Recuperado el noviembre de 2018, de <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/08/competencias-digitales-tic.html>

Santana-Vega, L. G.-M.-G. (2019). Adolescents problematic mobile phone use, Fear of Missing Out and family communication . [Uso problemático del móvil, fobia a sentirse excluido y comunicación familiar de los adolescentes]. *Comunicar* 59, 39-47.

Silveira, H. (2016). La participación de las familias en los centros educativos. Un derecho en construcción . *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17-29.

Statista. (2021). *Ranking de las principales redes sociales a nivel mundial según el número de usuarios activos en abril de 2021 (en millones)*. Obtenido de Socialmedia y contenido creado por el usuario: <https://es.statista.com/estadisticas/600712/ranking-mundial-de-redes-sociales-por-numero-de-usuarios/>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES Y EXPERIENCIAS ESCOLARES EN TIEMPOS INCIERTOS

### Eje 1:

*La Orientación en el Campo de la Educación .  
Orientación e Inclusión Social*

### Autoras:

*Avila Ortiz, Victoria S.*

*UNIVERSIDAD NACIONAL RÍO CUARTO - Río Cuarto, Córdoba - Argentina*

[vicki.ortiz@hotmail.com](mailto:vicki.ortiz@hotmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## *Resumen*

El siguiente trabajo es un avance del proyecto de Ayudantía de Investigación desarrollado dentro del marco del PPI: “El destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilita. trayectorias educativas de jóvenes y adultos” dirigido por la profesora Silvia Luján y aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Este proyecto ha decidido focalizar sobre las Trayectorias Educativas y Proyectos de Vida de jóvenes y adultos que han transitado y transitan actualmente la modalidad de educación secundaria para adultos conocidos como C.E.N.M.A, interesados en analizar la función de la escuela como institución significativamente subjetivante para la construcción de proyectos de futuro y explorar deseos y expectativas de logro a futuro de los estudiantes.

En este primer avance, se procedió a la revisión, selección y clasificación de las fichas personales de las estudiantes realizadas durante un Taller de Orientación Vocacional en el año 2019 para la categorización de datos, luego se realizaron entrevistas individuales a 2 ex alumnas con el fin de ampliar los datos indagando con mayor profundidad su paso por el C.E.N.M.A y su presente/ futuro relacionado a su proyecto de vida.

## *Trayectorias Educativas – Proyecto de vida – Pandemia*

### *Introducción*

Atravesado por el cambio radical que provocó la pandemia por COVID-19, consideramos los temas centrales de este proyecto como aspectos significativos para los sujetos que sufrieron el impacto de la epidemia, mientras se encuentran en un proceso de reconstrucción y reorganización, el efecto pandemia se va estudiando progresivamente y recientemente se encuentran construyendo los primeros desarrollos teóricos, como los presentados en el siguiente trabajo.

### *Metodología*

Para la realización del trabajo, se tomaron como objeto de estudio las experiencias de ex estudiantes que cursaron su último año de escolaridad secundaria en el 2019 en tres Centros Nocturnos de Educación Media de Adultos (C.E.N.M.A), en este trabajo utilizaremos los datos de dos de ellos. La muestra corresponde a ex estudiantes del C.E.N.M.A Banda Norte, C.E.N.M.A 73 y del C.E.N.M.A 73-Anexo Ciudad Nueva, quienes realizaron un Taller de Orientación Vocacional en el marco de las Prácticas socio-comunitarias de la asignatura

Orientación Vocacional II (Licenciatura en Psicopedagogía). El material de análisis que se utilizó para dicha investigación -hasta el momento- fueron Fichas personales que realizaron los estudiantes durante las 2019 y dos entrevistas personales de formato semiestructurado a ex estudiantes que realizaron el Taller, las entrevistas fueron realizadas en julio del corriente año.

Como respuesta política al abandono y falta de culminación de los estudios medios obligatorios, se sancionó en el año 2006 la Ley Nacional de Educación n° 26.206, que, entre otras actualizaciones de todo el nivel educativo, ofrece Educación Secundaria Obligatoria para quienes no hayan completado en la edad establecida regularmente, garantizando la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, y así brindar posibilidades de finalización de la educación para todas las generaciones que tengan el deseo y el derecho de terminar los estudios de nivel secundario. En la provincia de Córdoba, se ofrece esta posibilidad a través de la Modalidad para Jóvenes y Adultos C.E.N.M.A.

### *Experiencias, trayectorias y proyectos*

Cada proyecto es único, así como la persona que lo va transcribiendo “a la marcha” mientras transita su vida. De acuerdo a las conceptualizaciones de Jean Guichard (1995), el proyecto expresa la manera que elige el sujeto de estar en el mundo.

De acuerdo a lo que se expresa en las fichas personales, encontramos tres tipos de proyectos relacionados a la vida profesional / ocupacional en estos estudiantes: 1) Seguir estudiando luego de terminar el secundario, 2) Buscar trabajo estable luego de terminar los estudios secundarios 3) Realizar ambas actividades al mismo tiempo.

Es importante remarcar, que todos los estudiantes de los C.E.N.M.A se encuentran allí por decisión propia, ya como seres adultos, por lo que, el finalizar los estudios secundarios es una meta que se presenta para ellos de manera decidida y deseada de manera independiente y personal.

“El proyecto se configura en un futuro que se desea alcanzar” expresa Guichard (1995), un futuro que se va inscribiendo constantemente desde el presente, que se pretende superar. Desde lo que se puede observar en las respuestas, comprendemos que sus aspiraciones a futuro consisten en “encontrar trabajo, para poder mantenerse a ellos mismos y a su familia, para poder avanzar socioeconómicamente, para viajar”. Son pocos los proyectos que expresan el deseo de seguir sus estudios para trabajar “de lo que les guste hacer”, priorizando una mejor situación económica a corto plazo y un acceso a trabajos más estables que los aspectos vocacionales, forzados por una realidad que no les deja muchas más opciones que buscar medios de supervivencia que lleguen en la inmediatez.

Piera Aulagnier enuncia, en relación con esto último dicho, que el proceso de vida implica un



proceso de subjetivación, “un trabajo reflexivo de historización, de puesta en perspectiva del sí mismo. Significa proyectarse, anticipar un lugar en el mundo que sea valorado y tenga sentido” (Aulagnier, P. en Aisenson, G. 2014).

El proyecto se va armando a través de las decisiones que se toman desde un aprendizaje experiencial, afectivo y cognitivo en interacción con otros desde la primera infancia, en el marco de las experiencias cotidianas (Aisenson, G. 2014), por esto mismo cobra relevancia la historia familiar, hobbies y trabajos que hayan realizado los estudiantes, ya que sacar a flote las experiencias de su vida personal ayudan a que, en la búsqueda de suproyecto, sepan entenderse mejor y tener mayor poder de decisión vocacional/profesional/ocupacional.

A partir de la postura que se toma sobre la idea de proyecto como una trama de la interacción pasado-presente-futuro, adherimos a la idea de las Trayectorias Escolares (Terigi, 2020) como recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar, en relación con su propio tiempo y espacio y las condiciones de escolarización en la que transcurre su proceso. En este punto, resulta de gran importancia la institución en la que transcurre esa trayectoria. De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, los C.E.N.M.A como institución a la que eligieron para terminar sus estudios, cumplieron funciones de contención, seguimiento, apoyo, siendo generadoras de oportunidades para que los alumnos terminen de transitar sus estudios de manera efectiva. Todas las valoraciones resultaron positivas para “sus escuelas”, dejando ver que sus docentes y directivos lograron desarrollar y mantener un espacio escolar contenedor y motivador para sus alumnos, acompañando la prioridad de que cada uno de ellos egrese del nivel medio.

Cabe preguntarse si también son posibilitadores y motivadores para pensar y reflexionar con sus alumnos sobre los proyectos de futuro durante los tres años que transitan en la institución, y no sólo para ofrecer un espacio-tiempo acotado para los Talleres que se ofrecen desde las cátedras de Orientación Vocacional en los meses previos a la finalización del colegio, en el que se brindan algunas herramientas para facilitar el conocimiento de sí mismos y de la realidad educativa/laboral que se ofrece en la ciudad. Sin embargo, al final del mismo, muchos estudiantes que al principio del Taller sólo tenían como proyecto conseguir trabajo en lo inmediato, se replantearon esa expectativa pudiendo re-pensar su proyecto con propuestas educativas de nivel terciario y universitario que puedan ser compatibles con un trabajo, que sean más breves, con posibilidad de becas, a distancia o con facilidad horaria para poder sobrellevar ambas, ya que el trabajo sigue siendo de una prioridad en función de las necesidades económicas personales y familiares.

Rascovan (2014) conceptualiza el término “Trayectorias Transicionales” que las comprende como “un salir y entrar de diferentes actividades, con más movimiento y menos estabilidad, a veces sin rumbo fijo que configuran los trayectos y transiciones de carácter dinámico, abierto, discontinuo”. La economía, los escenarios sociales cambiantes, multiplicidad de actividades y la incertidumbre son los principales factores que hacen a los estudiantes desistir de pensar y establecer una elección vocacional que conlleve estudios de nivel terciario, o que planeen realizarlos a largo plazo, ya que visualizan los estudios dentro de un proyecto a futuro al que imaginan comenzar recién cuando tengan mejor estabilidad

en su vida desde lo económico, familiar, un mejor trabajo, o la vuelta del cursado de clases en la presencialidad.

### *Trayectorias de vida. La brecha entre Deseo y el Proyecto*

Las entrevistas fueron realizadas a dos mujeres del grupo de estudiantes que realizaron el taller de Orientación Vocacional en el 2019. En sus fichas personales, ambas manifestaron interés en realizar una carrera cuando terminaran el secundario. A casi dos años de su egreso, sus proyectos se encuentran más vinculados al mundo laboral y al cuidado familiar, que a un proyecto educativo de nivel superior.

Ambas entrevistadas coincidieron en que tienen el deseo de comenzar a estudiar para obtener un título terciario/universitario, ya que “la educación te abre las puertas”; “siempre te va a ir mejor si tenés estudios”; no obstante, su idea de estudios se centra más en la realización de cursos cortos de algunos meses. Cuando se les consulta sobre la idea de realizar estudios en centros terciarios o en la universidad sobre lo que les resulte de mayor interés, comienzan a dudar y terminan concluyendo con que lo harían “más adelante”.

Esta idea de proyecto de vida sí puede dar cuenta de la falta de posibilidad de “anticipar una situación” (Casullo, 1994), planteadas en expresiones como “yo quisiera ser”, “me gustaría hacer”. El proyecto de vida requiere la elaboración y construcción de una identidad ocupacional que es dinámica, pero para lograr pasar del deseo al proyecto en relación a trayectorias educativas como constituyente del proyecto de vida, se requieren de otras anticipaciones y recursos contextuales concretos que muchas veces no se plantean por no haber tenido la posibilidad de pensarse como electores debido a las condiciones materiales y culturales de existencia, y quedan varadas en un deseo de ser y hacer lo que imaginan, sin conocer en profundidad tales alternativas.

Un verdadero proyecto de vida que tenga como meta cursar y finalizar una trayectoria educativa de nivel superior debe estar basado en el conocimiento y la reflexión de tres planos, como son el intrapersonal, interpersonal y transpersonal.

Casullo (1994) los plantea de la siguiente manera:

- Sobre el propio sujeto, sus intereses, aptitudes y recursos económicos.
- Sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia.
- Sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive.

Es importante marcar la diferencia entre deseo y proyecto tanto para los jóvenes y adultos

que realizan los talleres de Orientación Vocacional, como para sus directivos y docentes que los acompañan en sus trayectos de formación ofreciéndoles herramientas y conocimientos para sus procesos de decisión, ya que el proyecto sería ir un paso más allá de pensar, buscar y reconocer los deseos vocacionales. El proyecto es armar, reorganizar, mediar y balancear las posibilidades, recursos personales y del entorno en cada uno para llevar adelante un plan que sea posible al momento de equilibrar la vida personal, familiar, laboral, con el estudio de aquello que desean.

### *Trayectorias y Transiciones. El malestar de la incertidumbre*

El proceso de decidir y organizar un proyecto de vida nunca es instantáneo, y casi nunca lineal. Más precisamente en los adultos que han decidido terminar el secundario en los C.E.N.M.A, ya que allí encontramos una gran cantidad de historias de vida que relatan distintos motivos por los cuales se abandonó la escolaridad secundaria común durante su adolescencia.

Muchos de los casos se pueden agrupar en maternidad/paternidad, tener que recurrir al trabajo a temprana edad, problemas familiares o falta de contención y motivación del entorno para culminar los estudios. Ya sean estos u otros factores que no se alcanzan a categorizar en esta investigación, el proceso de terminar el nivel medio y comenzar a pensar en una trayectoria de nivel superior, supone para los estudiantes de los C.E.N.M.A un desafío mucho mayor, ya que la mayoría de ellos debe dividirse entre sus tareas laborales y el hogar. Las entrevistadas expresaron que sus mayores dificultades a la hora de cursar son el trabajo y cuidado de la familia (hijos/nietos). Aunque ninguna mostró haber pensado detenidamente cómo sortearía esas limitaciones, se mostraron optimistas al contestar que, cuando decidan comenzar a estudiar nuevamente se “las arreglarían para acomodar sus horarios para dedicarle tiempo al estudio”.

Dada la creciente incertidumbre social, política, económica y cultural, las trayectorias educativas pasaron a un segundo plano para las entrevistadas, ya que priorizan el bienestar económico de su familia, aceptando otros trabajos para poder mantenerse estables económicamente. El curso futuro de sus trayectorias desdibujadas e inciertas quedaron pausadas por la pandemia y virtualidad, en la que tuvieron que potenciar el trabajo, y dejar “para más adelante, cuando se pueda volver a las aulas” a la educación, posponiendo una vez más el inicio de un proyecto que se habían planteado como un deseo y elección subjetiva quizás por primera vez en su vida y que además de las complicaciones que tenían para afrontar el tiempo de cursado y de estudios superiores, llegó el impacto de la pandemia que aún continúa, poniendo nuevamente en suspenso el derecho a estudiar y trabajar en lo que desean.

## *La virtualidad educativa*

Rascován (2020) define a los tiempos de pandemia como “tiempos para pensar -como siempre- hoy quizás más. Tiempos discontinuos, fragmentados, interrumpidos. Tiempos suspendidos, en suspenso, con suspenso... tiempos de incertidumbre, tiempos que desnudan realidades”.

En medio de la crisis, incertidumbre, alteración de lo cotidiano, desorganización y reorganización obligadamente en el plano virtual, el mundo tuvo que acostumbrarse rápidamente a la comunicación virtual para no quedar fuera del sistema. Homeoffice, clases virtuales de primaria, secundaria, terciarias y universitarias, cursos de todo tipo, antes impensado, se rebuscaron para seguir brindando clases desde Zoom, GoogleMeet, correo electrónico, redes sociales como Facebook, WhatsApp, etc. Pero... ¿Qué sucede con quienes no pueden acceder a utilizar estos recursos porque no cuentan con conectividad ni dispositivos suficientes en una familia, o no han aprendido su utilización anteriormente?

Es una realidad que la virtualidad deja inevitablemente a un sector de la población aún más en desventaja que el resto. Existen desventajas sociales y generacionales que impiden de alguna forma u otra la comunicación virtual con el ámbito educativo.

Todas estas desventajas hacen que las entrevistadas (como muchas personas), pospongan la nueva modalidad de educación, porque “lo ven difícil”, “no entenderían cómo hacer las cosas”, “no prestarían la misma atención”. Da la impresión de que no se sienten capaces de enfrentarse al sistema virtual por miedo al cambio impuesto por la pandemia, con lo que se (auto)excluyen del sistema educativo, que, aunque admiten que puede ser una ventaja como poder cursar en la propia casa, no se animan aún a dar el paso de inscribirse para comenzar un nuevo recorrido de aprendizajes, al no contar con el acompañamiento de docentes y compañeros en un espacio que las contenga y les ayude a estructurar sus procesos de estudio, en los que los lazos afectivos y de pertenencia las sostenga como en el C.E.N.M.A.

## *A modo de cierre: Empezar a pensar las trayectorias con perspectiva de género*

Con la esperanza de que no se haya pasado por alto el hecho de que las entrevistadas fueron dos mujeres (no se encontraron hombres disponibles para querer realizar la entrevista), resulta importante también aclarar que la mayoría de las estudiantes que participaron en el Taller de Orientación Vocacional (y estudiantes del curso en total) fueron mujeres. En las fichas personales pudo verse más marcado en los hombres que en las mujeres respuestas como “terminar el secundario porque el trabajo lo pide”, “termino acá porque quiero encontrar trabajo/seguir trabajando”. Mientras que las mujeres, en su mayoría, expresan la intención de estudiar una carrera que les guste, y con ella puedan acceder a mejores

trabajos, ya sean trabajos que les agraden más que el actual o con mejor remuneración. Como inferencia, podemos pensar que las mujeres consideran los estudios como herramienta para crecer y apostar a un mejor futuro, aún con las mayores ocupaciones que se les impone entre el trabajo fuera del hogar y la crianza y cuidado de los hijos o familiares a cargo.

Por estas y otras razones, se debe incluir la perspectiva de género en la orientación vocacional, que ayude a dilucidar cómo actúa el poder político y económico en las múltiples manifestaciones que resuenan en la vida social y cómo actúa ese poder hoy en la discriminación por razones de género. Representa además una oportunidad para ampliar el foco y romper estructuras asociadas a otras discriminaciones como son la raza, la etnia y la clase (Donoso Vázquez, 2012), las cuales también se hacen presentes en las poblaciones de jóvenes y adultos que habitan las escuelas nocturnas.

## Referencias

- Aisenson, G, Legaspi, L.; Valenzuela, V., Czerniuk, R., Gómez N., Báez, R. (2014). Jóvenes en la calle: Temporalidad y anticipaciones de futuro. Publicado en Actas de la IV Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de Argentina: Juventudes. Campos de saberes y campos de intervención. De los avances a la agenda aún pendientes. Villa Mercedes.
- Casullo, M. M y Cayssials, A. N. (1994). Proyecto de Vida y Decisión Vocacional. Ed. Paidós, Bs. As. Cap- 1. Pág. 13-29.
- Donoso Vázquez, T. (20 marzo 2013). Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona: Propuestas para una orientación con perspectiva de género. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/34313>
- Gil Calvo, E. (2009). Trayectorias y transiciones: ¿Qué rumbos?. Revista de Estudios de Juventud, (87), 15-30.
- Guichard, J. (1995) “La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes” Introducción pp 15-28. Editorial Laertes
- Korinfeld, D., D. Levy y S. Rascovan (2013) Entre adolescentes y adultos en la escuela. Buenos Aires. Paidós.
- Nieva, e., Cervetto, j., Gallo, n., Albelo, c. (2016). Las Prácticas de Orientación: Nuevos escenarios y sujetos. XVII Congreso de Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas”. Universidad Nacional de San Luis.

Rascovan, S. (2016) La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante. Buenos Aires. Paidós.

Rascovan, S. (2020). Orientación y pandemia. Reflexiones para promover el debate. Revista Mexicana de Orientación Educativa. Volumen 17, número 38 enero – junio 2020, p-p 1-12

Terigi, F. (28 de mayo 2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. FUNDACIÓN SANTILLANA III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy

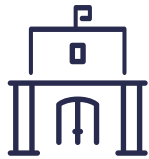
<http://agmerparana.com.ar/wp-content/uploads/2017/09/TERIGI-Flavia-Los-desafios-que-plantean-las-trayectorias-e.pdf>

-

Terigi, F. (2020) Investigaciones producidas sobre trayectorias escolares en educación secundaria Argentina 2003-2016 en “Estados del arte sobre educación secundaria: la producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes” 1aed Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento. Flacso, 2020.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA COMO POLÍTICA EDUCATIVA DE INCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE JOSÉ C. PAZ

### Eje 1:

*La Orientación en el Campo de la Educación  
Orientación e Inclusión Social*

### Autores:

*Battovaz María Soledad  
Mariana Soengas Álvarez  
Sergio Gradel  
Ariel Sar*

[mbattovaz@unpaz.edu.ar](mailto:mbattovaz@unpaz.edu.ar)  
[msoengas@unpaz.edu.ar](mailto:msoengas@unpaz.edu.ar)  
[sgradel@unpaz.edu.ar](mailto:sgradel@unpaz.edu.ar)  
[asar@unpaz.edu.ar](mailto:asar@unpaz.edu.ar)

*Universidad Nacional de José C. Paz - Subsecretaría de Asuntos Académico General de Acceso y Apoyo al Estudiante - Universidad Nacional de José C. Paz - Provincia de Buenos Aires*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo abordará el rol de la orientación universitaria como política educativa para garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso en la Universidad Nacional de José C. Paz.

Describiremos las herramientas, recursos y armado de equipos de trabajo implementados para fortalecer la inclusión desde la perspectiva de la autonomía progresiva para abordar el estudio y los desafíos de la vida universitaria en general, considerando a su vez el marco que ha dado la Pandemia a los espacios de enseñanza y aprendizaje. Partimos de reconocer la necesidad de una articulación real entre niveles para el ingreso, frente a lo cual la universidad tiene una responsabilidad ineludible.

Para fortalecer esta transición, la orientación universitaria se instrumenta como política educativa buscando contribuir al armado y apropiación de recursos de los/as estudiantes hacia una trayectoria y egreso con aprendizajes firmes.

Dicha perspectiva y las acciones derivadas desde UNPAZ buscan asumir la corresponsabilidad desde nuestro ámbito, para hacer realidad los derechos de los/as ingresantes de acceder a la universidad y graduarse, con la impronta de ser universidad de su territorio, conectada con su entorno y raíces, que busca contribuir a transformar la realidad de su contexto y traccionar hacia nuevos horizontes de posibilidades de crecimiento social.

## Introducción

Las políticas de ingreso y permanencia de las nuevas universidades nacionales del Conurbano bonaerense de la Argentina se implementan a partir de los principios del derecho a la educación superior garantizando la inclusión con calidad educativa. En este marco se desarrollan diferentes estrategias y se implementan herramientas que ponen al alcance de los/as ingresantes nuevas posibilidades de hacer efectivo el ingreso a la universidad de sectores sociales históricamente excluidos. Para abordar estas políticas de ingreso, en particular en la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), se plantean tres apartados. En el primero, denominado “el problema educativo”, se aborda la cuestión de la articulación entre la escuela secundaria y la educación superior. En el segundo se describe el perfil económico y social del territorio en el que se encuentra la universidad y se brindan elementos sobre la propuesta académica de la UNPAZ. En el tercer apartado, finalmente, se explicitan las políticas implementadas por la universidad para dar una respuesta académica para el ingreso, permanencia y egreso de los/as estudiantes en las carreras de grado, políticas que también se buscan ampliar a los/as graduados/as con los posgrados en curso, de manera de garantizar una formación continua y una actualización permanente de los/as profesionales.



## *El problema educativo*

La pregunta que todos/as se hacían desde hace tiempo pero que pocos/as intentaban responder era quién se hacía cargo de las contingencias del cambio de nivel entre el secundario, -primero no obligatorio, y luego obligatorio desde 2006-, y la educación superior. La educación secundaria respondía que no podía hacer más de lo que hacía y la educación superior se afirmaba en que no podía ponerse a resolver primero algo que entendían propio del nivel educativo anterior para después brindar el conocimiento esperado.

De hecho, ambas instancias educativas generaron sus afirmaciones desde el contexto en el que producían sus justificaciones. En el medio quedaban estudiantes excluidos, con sentimientos de fracaso, frustración -en términos personales- y derechos lesionados. Como constata Eduardo Rinesi:

“(…) En la medida en que, como pasaba hasta hace poco, la escuela secundaria no era una obligación exigida por el Estado, mal podía la educación universitaria pensarse como un derecho universal, porque sólo era el derecho de los que, no estando obligados por la ley a hacerlo, se habían podido dar el cuasi lujo de terminar un estudio que nadie los obligaba a terminar. Sólo cuando la educación secundaria comienza a ser pensada como una obligación, la educación universitaria puede ser pensada como un derecho” (2012).

Buscando abordar estas cuestiones, en las dos últimas décadas se pusieron en práctica iniciativas para articular los estudios finales del secundario con el primer año de la universidad. La pretensión tiene como horizonte cerrar una brecha a la que le ponían el cuerpo los/as estudiantes, pero que era más abarcativa, pues ponía en evidencia la existencia de otras brechas: formas de ver la realidad, existencia y cumplimiento de derechos, problematización de la formación de los/as profesores de secundaria y de la universidad. Todos factores que debían combinarse en un círculo virtuoso que alojara a los/as estudiantes en su transición y les permitiera habitar la universidad y empezar a vernuevos horizontes en términos de posibilidades reales.

## *El contexto económico-social*

La Universidad Nacional de José C. Paz se encuentra ubicada en el municipio homónimo, situado en la zona noroeste, que integra el segundo cordón del Conurbano, en la provincia de Buenos Aires, y tiene una distancia de 35 kilómetros del denominado Kilómetro Cerode la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Fue creada en 2009 por una ley del Congreso de la Nación. Hasta ese momento, el sistema universitario argentino estaba circunscripto a una oferta formativa de las universidades nacionales que, por su poca expansión territorial, excluía a buena parte de millones de estudiantes de la región metropolitana de Buenos Aires, donde vive casi la mitad de la población de la Argentina, unos 20 millones de personas. La sanción de las leyes de creación de nuevas universidades, a partir de 2007, permitió ampliar la presencia territorial de universidades públicas y gratuitas en municipios y barrios relegados históricamente, que formaban parte de las ciudades denominadas “dormitorio”, de las cuales salían trabajadores informales que, de a poco, fueron ingresando a esas nuevas casas de estudios superiores.

En la actualidad, la UNPAZ tiene más de 20 mil estudiantes que han optado entre las 12 carreras de grado y 11 de pregrado, además de los posgrados.

En el distrito de José C. Paz según los últimos datos disponibles del Censo Nacional de 2010, residen más de 303.000 personas. El perfil productivo predominante es el sector servicios y el índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) es del 12,2%, que supera en un 50 por ciento a la media de la provincia de Buenos Aires.

El perfil educativo, en 2019, presentaba que, del total de personas con empleo registrado, un 73% tiene estudios secundarios completos y el 27% restante tenía estudios primarios. Del 73% antedicho, sólo el 6% contaba con estudios universitarios, lo que da cuenta de una demanda insatisfecha y, al mismo tiempo, de un conjunto de derechos afectados.

Para el ingreso a la universidad, la UNPAZ diseñó un curso obligatorio, denominado CIU, nivelatorio, pero que no requiere ser aprobado, sino completado. De esta manera, se echa por tierra con cierta tendencia de cursos de ingresos obligatorios de nivelación que tenían un criterio de selectividad (Marquina, 2011:69) y que producen un alto índice de abandono (Arias et al. 2015:59)

### ***3. La Orientación universitaria como política educativa***

Los espacios previstos dentro de la Dirección General de Acceso y Apoyo al Estudiante como de “Orientación al estudiante y Accesibilidad”, son parte de una política educativa central que se sostiene en hechos y se funda en un análisis y revisión permanente de necesidades. Se constituye a partir de un perfil de estudiantes jóvenes y adultos con derecho a la educación superior, muchas veces cercenados tanto por las políticas económicas como por las educativas. De una forma u otra, la combinación de ambas afectó históricamente, pero en particular en las últimas décadas, al territorio donde se emplaza.

La UNPAZ, estratégicamente ubicada, contribuye con su presencia en cercanía y dispositivos educativos diversos a saldar esa deuda social y educativa, poniendo a disposición de los ingresantes y de los estudiantes de carrera, incluso de los avanzados, herramientas y estrategias que favorecen el fortalecimiento de herramientas instrumentales para el ingreso, la permanencia en los estudios y la graduación. Se trata, en todos estos casos, de políticas efectivas que buscan garantizar el acceso y permanencia, y que esto no se convierta en una mera “ilusión.

En este sentido, las políticas de Orientación producen varios impactos simultáneos:

El acceso a los estudios universitarios de una población excluida históricamente, tanto por su ubicación geográfica como su situación económica, para poder proseguir estudios superiores. Al respecto, la posibilidad de comenzar una carrera universitaria tracciona las oportunidades para terminar los estudios secundarios.

Quienes la transitan y egresan, siguen produciendo conocimiento para la zona en la que

viven, contribuyendo así a transformar la realidad, acercando crecimiento económico, social y urbano.

Muchos/as de quienes egresan de la UNPAZ son primera generación de graduados/as, quebrando una tendencia histórica de la existencia de hijos/as de universitarios/as, desmitificando que “que los pobres no pueden ingresar a la universidad” o “si ingresan no se gradúan” y multiplicando las posibilidades de que otros miembros de la familia consideren los estudios superiores como un horizonte posible, situación que vemos reflejada en nuestros registros internos.

Otro aspecto importante en la política educativa de UNPAZ es la articulación de la inclusión con calidad educativa. Para ello, las actividades de Orientación reconocen y operan activamente con la parte que le toca a la universidad para contribuir con los/as estudiantes y así que logren continuar sus estudios sin renunciar o sentir sensaciones de fracaso. En este sentido, desde el campus virtual de la UNPAZ, los/as ingresantes y estudiantes disponen de un aula de Orientación, Acceso y Apoyo transversal para todos/as, denominada “En tu carrera 2020-2021”, desde la cual el equipo de la Dirección General de Acceso y Apoyo al Estudiante desarrolla, nuclea e implementa una serie de dispositivos diseñados para la orientación y el acompañamiento activos de las trayectorias de ingresantes y estudiantes. Esta herramienta surge a partir de los desafíos, dificultades y demandas que cristalizó la cursada virtual a raíz del contexto de emergencia sanitaria provocado por la pandemia. De este modo, desde el segundo cuatrimestre de 2020, la universidad reestructuró y profundizó a través de la creación de esta aula virtual, todas las líneas de orientación y acompañamiento que implementaba previo a la emergencia de la pandemia. Entre los dispositivos disponibles en el aula se destaca la consultoría a cargo de profesores/as orientadores/as que, a través del canal de mensajería, guían diariamente a los/as estudiantes ante las consultas que expresan, y los/as derivan a las áreas pertinentes de la universidad; por su parte, el aula se estructura en solapas que nuclean información, recursos y herramientas relevantes y diversas para el acompañamiento y la orientación de los/as estudiantes en sus trayectorias académicas. En primer lugar, el aula dispone de una solapa de información general, la cual contiene lo difundido por canales oficiales de la UNPAZ y/o resúmenes de sus contenidos, datos útiles y todos los contactos oficiales de la universidad a los cuales remitir en caso de necesitar generar alguna gestión, trámite o consulta. En segundo lugar, se encuentra una solapa denominada “Caja de Herramientas”, donde se nuclean materiales en diversos formatos: tutoriales, videos, podcast, y talleres virtuales sincrónicos, entre otros elementos, para acompañar la formación integral en recursos transversales buscando atender diversas problemáticas identificadas, tanto en cuestiones instrumentales como en aspectos de fortalecimiento de trayectoria o de acompañamiento en abordaje de contenidos tales como herramientas de procesadores de texto, técnicas de estudio y abordaje de textos académicos, abordaje de parciales, trabajos prácticos y trabajos integradores, expresión oral en contextos académicos e instancias de exámenes finales, utilización de normas APA, fuentes y recursos bibliográficos, comunicación y redacción de correos electrónicos en contextos académicos, toma de apuntes en clase, manejo de herramientas de Excel, aproximación a los desafíos de la matemática, abordaje y armado de CV, entre otros, así como talleres específicos diseñados para abordar demandas disciplinares de las carreras. Estos talleres son el resultado de una instancia dialógica permanente entre la universidad y los/as estudiantes, mediante la cual los contenidos y las temáticas abordadas en los encuentros virtuales sincrónicos

surgen no sólo a partir de las dificultades identificadas por docentes sino también desde la propia demanda de los/as estudiantes, generando una dinámica de retroalimentación permanente que involucra a docentes, estudiantes y equipos de gestión en un rol activo a la hora de desarrollar cada taller. Estos talleres se caracterizan por ser tanto transversales como específicos para determinadas carreras, dependiendo de la demanda de cada cuatrimestre, y son dictados de forma sincrónica por docentes y tutores, y son grabados, para luego dejarlos disponibles en la “Caja de Herramientas”, en un formato que no gasta datos móviles, como recurso permanente para los/as estudiantes. Entercer lugar, el aula posee una solapa que centraliza toda la línea de tutorías para estudiantes: tutorías de apoyo pedagógico, entendidas como iniciales, pues acompañan a quienes ingresan a la universidad o cursan materias de los primeros años. Constituye una línea de tradición en UNPAZ, que debió recrearse en este nuevo contexto y logró articularse y potenciar las nuevas propuestas; tutorías de acompañamiento a las trayectorias en la virtualidad -que trabajan con estudiantes avanzados de las carreras-, y las tutorías disciplinares, las cuales son el resultado de instancias de articulación con las carreras, para materias específicas, trabajando de forma integral entre el equipo de la Subsecretaría de Asuntos Académicos, las carreras y los/as docentes. Por último, el aula dispone de una solapa de programas de género y del Espacio de Orientación ante situaciones de Violencia de Género (ORVIG): en este espacio se presenta información útil, definiciones, propuestas de actividades y recursos que la UNPAZ brinda como acompañamiento y orientación en temáticas diversas que aluden a cuestiones de género.

### Conclusiones

La apertura de diversas y coexistentes líneas de trabajo y acompañamiento desde la Orientación al estudiante, con centralidad en ellos y ellas como protagonistas, permite la construcción de trayectorias más sólidas en perspectiva de derecho y de saberes mejor consolidados. A su vez, esta orientación va cumpliendo objetivos y ciclos. Esto nos permite llegar a un final de recorrido de plena autonomía del/a cursante y egresado/a, pues no está concebida ni ponderada desde la perspectiva del andamiaje permanente, sino como su acompañamiento pertinente en la trayectoria.

### Bibliografía

Arias, Fernanda María; Mihal, Ivana; Lastra, Karina y Gorostiaga, Jorge (2015). *El problema de la equidad en las universidades del Conurbano bonaerense en Argentina. Un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención*, en RMIE, 2015, VOL. 20, NÚM. 64, PP. 47-69.

Marquina, Mónica (2011). “El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los 90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense”, en N. Gluz (Comp.), *Admisión a la universidad y selectividad social*, Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento, pp. 63-86.

Rinesi, Eduardo. Hoy la educación universitaria puede ser pensada como un derecho (agosto 2012) Bicentenario. Recuperado de: <https://bit.ly/3EoHAS4>

SIDPLA (2019). *Municipio José C. Paz*. La Plata: SIDPLA.

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **APOYO Y CONTENCIÓN A LXS INGRESANTES DE LA UNLP EN EL MARCO DE LA A.S.P.O**

#### **Eje 1:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

#### **Autores:**

*Bogarín, Marcelo Fabián*

*Funes, Ana Paula*

*Hurlebaus, Karina*

*Centro de Orientación Vocacional Ocupacional, UNLP, La Plata, Argentina*

[fabianmbogarin.covo@gmail.com](mailto:fabianmbogarin.covo@gmail.com)

[Karinahurlebaus@gmail.com](mailto:Karinahurlebaus@gmail.com)

[ana.funes@nacio.unlp.edu.ar](mailto:ana.funes@nacio.unlp.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



Con la colaboración de:



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay



## Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad situar, visibilizar y socializar acciones llevadas a cabo por algunos de los profesionales que forman parte del Centro de Orientación Vocacional Ocupacional (COVO) perteneciente a la Secretaría de Extensión de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en el marco del Programa de Apoyo y Contención al ingresante.

A partir de la emergencia sanitaria del COVID-19 en nuestra región la metodología de trabajo para gran parte de los equipos profesionales pertenecientes a la UNLP, se llevó a cabo de manera remota, es decir virtual, siendo necesario para ello re-pensar el modo de acercamiento y contacto con la comunidad.

Es por ello que la totalidad de las acciones orientadoras que el COVO viene realizando, desde hace más de 20 años, se vieron modificadas. Si bien la forma de trabajo es constantemente repensada en pos de cumplimentar con los objetivos oportunamente propuestos para cada una de las actividades, en dicha coyuntura actual, el principal cambio se vio en la transposición del trabajo presencial por lo virtual y de ahí el modo de encuentro con los otros, quienes son nuestros destinatarios.

Palabras claves: ORIENTACIÓN - VIRTUALIDAD - PROYECTOS - SALUD MENTAL

## El Programa de Apoyo y Contención para el Ingreso a la UNLP

Desde el año 2019 el COVO forma parte del equipo de trabajo de dicho programa. Esta propuesta ofrece una instancia de apoyo educativo para aquellos estudiantes secundarios que pretenden ingresar a la UNLP el siguiente año, y para los alumnos universitarios que no logran cumplimentar los requerimientos pautados por las Facultades para incorporarse a las carreras de grado o que presenten dificultades en su desempeño.

La iniciativa intenta promover estrategias de formación que favorezcan la permanencia de los inscriptos en la UNLP, minimizando los procesos de desgranamiento y deserción en los trayectos iniciales de la formación.

El programa depende de la Secretaría de Asuntos Académicos y tiene por objetivo ofrecer en forma gratuita una instancia de contención, formación y apoyo educativo para las áreas de biología, matemática, práctica de lectura y comprensión de texto, física, química, y cuenta también con un espacio de Orientación Vocacional.

En el año 2020, ante la situación de pandemia, la propuesta fue mudada en su totalidad a la modalidad a distancia a través de la plataforma virtual Aulas Web UNLP. Cabe mencionar que dicho programa en años anteriores mantuvo espacios de trabajo virtuales para los jóvenes que se encontraban a más de 40 kilómetros de la ciudad de La Plata, siendo la modalidad de trabajo presencial sostenida para los jóvenes de La Plata y Gran La Plata.

Lxs destinatarixs del programa son:

alumnxs que se encuentren en el último año de la escuela secundaria y quieran comenzar a preparar su ingreso a la universidad.

alumnxs que se encuentren cursando las materias del primer año y quieran reforzar sus conocimientos o quienes presenten dificultades en sus trayectos iniciales de formación.  
alumnxs que no hayan cumplido la totalidad de los requisitos del curso de ingreso en cada facultad.

Cabe mencionar, que si bien el Programa de Apoyo en su totalidad marca como territorio de trabajo a lxs jóvenes de La Plata, Berisso y Ensenada, en la coyuntura actual producto del COVID-19, la propuesta fue de convocatoria ampliada, incorporando no solo jóvenes de nuestro país sino también de países vecinos como Brasil, Ecuador, Venezuela, Chile, Paraguay.

La propuesta de Orientación Vocacional tiene por objetivo ofrecer un espacio de Orientación que promueva la reflexión, y brinde herramientas para la construcción de un proyecto educativo-ocupacional.

*Para el logro del mismo se proponen las siguientes acciones:*

- Favorecer el reconocimiento de los factores que intervienen en la toma de decisiones.
- Facilitar que lxs jóvenes reconozcan sus potencialidades e intereses.
- Promover la búsqueda activa de información.
- Propiciar autonomía, independencia y actitud reflexiva en lxs participantes
- Brindar herramientas de afiliación académica.
- Articular y vincular con las distintas estrategias pre-ingreso que desarrollan las Unidades Académicas
- Propiciar espacios de comunicación e interacción virtuales.
- Ofrecer un espacio de anticipación y preparación para las aulas virtuales que se utilizarán en los espacios académicos -

## **DESARROLLO DEL PROGRAMA EN LA MODALIDAD VIRTUAL**

Podemos situar dos nuevos atravesamientos interdependientes que implicaron una revisión en cuanto a la implementación del Programa: La inscripción masiva y la adecuación del Programa a la virtualidad.

Inicialmente trabajamos en buscar modos de adecuar la propuesta de Orientación a un entorno virtual, dado que si bien teníamos experiencias previas en relación al uso de tecnología y Orientación, la masividad inicial nos invitó a repensar estrategias, posibles alcances para una propuesta que no es de trasmisión de contenidos sino que apunta a producir en el sujeto que elige una pregunta por su proyecto futuro. Es decir, no solo acercar información sino acompañar a los sujetos a producir una pregunta propia, en relación a su modo de decidir, a su historia personal, a su entorno familiar social, que le permitiera construir entonces una elección vocacional ocupacional. De modo que fue un interesante desafío planificar y diseñar una propuesta de Orientación mediada por tecnologías en un contexto particular e inédito que impuso esa modalidad como única opción.

Pensamos esta intervención orientadora en el entrecruzamiento de los dispositivos comunitarios y clínicos desde la que sostenemos la lectura de nuestra práctica sumando a esto la complejidad del tiempo de pandemia que transitamos. Buscamos con nuestra intervención propiciar, desde las estrategias elaboradas, la singularidad de los procesos personales, sin que por ello se nos olvide la trama más amplia en la que están insertos. Nos propusimos como desafío generar un espacio de encuentro, que permita pensar con otros ese recorrido, otros que pudieran ser los coordinadores de grupos, los co-coordinadores, los tutores, y ellos mismos.

El curso de Orientación Vocacional se desarrolló de manera virtual. En virtud de la masividad de la convocatoria para dicho espacio (2641 inscriptos) se formaron 6 comisiones a cargo de un coordinador y un tutor. Dado que este proceso se produce en el interjuego del aula como dispositivo y nuestra mirada clínica de la Orientación que propone el abordaje grupal como herramienta para invitar al proceso reflexivo, pensamos el aula como **un instrumento de mediación que propone una estructura de acción específica para aprender y, desde donde, cada alumno representa sus oportunidades y estrategias para el aprendizaje tecnológicamente mediado** (Suárez Guerrero, C. 2006: 7), buscando producir allí un modo que articule, lo educativo de la propuesta con lo clínico de nuestra mirada. Se realizaron propuestas que buscaban no solo brindar herramientas para que los jóvenes puedan elaborar un proyecto tentativo ocupacional sino también fomentar la conversación, la creación y sostén del lazo social.

Se realizaron 12 encuentros semanales donde se abordaron temáticas centrales en relación a la elección de un proyecto de vida. Se consideraron aspectos tales como: búsqueda y reconocimiento de los propios intereses y de los modos de decidir, información respecto de las carreras y opciones de estudio y trabajo, planificación de proyectos acordes a las elecciones y posibilidades de los jóvenes y exploración e interacción en entornos virtuales, propuestas articuladas también con otros espacios de la UNLP, como fueron la Expo Universidad y el Veni a la UNLP.

En su primera etapa, se pensó el trabajo de manera asincrónica, con el objetivo de involucrar a los jóvenes en el uso de los medios digitales propios de la Universidad, dado que es un aprendizaje en sí mismo que requiere entre otras cosas poner en juego habilidades de comunicación y reflexión sobre lo que las consignas proponían.



La propuesta virtual, entendemos posibilitó la participación en el curso de jóvenes aspirantes a múltiples trayectos formativos, es decir, que sus elecciones no rondaron solamente sobre la oferta de la UNLP, sino también de otras alternativas ocupacionales en diferentes lugares de nuestro país.

La virtualidad se presentó en primer lugar como única estrategia posible de comunicación, tanto con el equipo profesional como con los destinatarios; pero en el transcurrir del tiempo, nuestro rol orientador cobró otro rumbo, como estrategia para sostener y diseñar espacios de acompañamiento en pos de garantizar situaciones de posibilidad para todos buscando generar proyectos u acciones que funcionen como red y sostén ante la incertidumbre del tiempo actual, siendo esta última la misma que nos llevó a dar lugar a nuevas preguntas.

Semanalmente se presentó una actividad, igual para todas las comisiones, donde cada coordinador y tutor a cargo, efectuaban devoluciones e intercambios con y entre los participantes a partir de foros de intercambio. Si bien en cada semana se realizaba una propuesta, se buscó que la actividad no tenga un tiempo de resolución único, ya que se visualizaba que la interacción de los jóvenes con el aula se producía en diferentes tiempos y modos. Ante ello se estableció como nueva estrategia, el seguimiento de los jóvenes vía comunicación electrónica para propiciar la inclusión de aquellos que no se conectaban.

Teniendo en consideración el modo de participación e interacción, se continuó utilizando estrategias para propiciar y potenciar la apropiación de los objetivos propuestos del presente curso, incorporando de este modo encuentros sincrónicos. Estos espacios la implementación de encuentros sincrónicos como espacio de trabajo con los jóvenes, posibilitó una aproximación más cercana a los jóvenes.

En esta ocasión el equipo que había planificado reunirse de manera quincenal, se comenzó a reunir de manera semanal para ir ajustando en función de los emergentes que se producían a raíz de la interacción con los participantes.

A los efectos de poder disponer material de uso habitual en procesos de Orientación se diseñaron materiales digitalizados y se recuperaron de las redes del COVO como apoyatura a las propuestas pensadas para cada encuentro. Asimismo fue base del trabajo 2020 el material utilizado durante el año 2019 en la experiencia realizada para jóvenes del interior.

## ***DIFICULTADES ENCONTRADAS EN LA MODALIDAD VIRTUAL***

### **Principales dificultades encontradas en relación a los temas abordados:**

*En relación a la Orientación*

- Dificultades para reconocer los propios intereses, desconocimiento de los mismos.

- Dificultades para establecer asociaciones entre roles ocupacionales, temáticas laborales y los intereses vinculados a las mismas, para luego poder traducirlo en roles profesionales.
- Desconocimiento e ideas erróneas en relación al rol profesional y salida laboral.
- Poca apertura a otras opciones académicas que las que traen como primera opción.
- Desconocimiento de los diferentes trayectos formativos.
- Falta de implicación en la búsqueda de la información.
- Dificultad para analizar y comprender la información recolectada de las carreras: clarificarla, clasificarla, incluirla en el propio proceso.

**Principales dificultades en relación a la modalidad virtual (acceso, uso de herramientas, conectividad, vinculación con docentes – tutores) y a la situación particular de la pandemia:**

*En lxs jóvenes :*

- Dificultades en la interacción con la plataforma.
- Dificultades para ingresar al curso de las que desconocemos los motivos pero nos preocupa el alto número de jóvenes inscriptxs que nunca ingresaron
- Dificultades de conectividad.

*Para el equipo:*

- En el inicio, frente a la toma de decisiones respecto del modo en que íbamos a acompañar, invitar, buscar a aquellos que aún inscriptxs no se incluían en las tareas.
- Aprender que los tiempos de la virtualidad son diferentes a los de la presencialidad.
- Ante la dificultad de realizar un seguimiento personalizado frente a la masividad de inscriptxs, poder pensar y diseñar actividades que propicien una mayor autonomía en los vínculos y tareas.

## **PRINCIPALES POTENCIALIDADES Y LOGROS**

En virtud del contexto actual, consideramos que la propuesta fue propicia para el acompañamiento de lxs jóvenes en tiempos de incertidumbre; si bien cualquier momento de elección conlleva cierta dificultad, en la actualidad este cobro otro valor en la búsqueda de referencias para poder producir su filiación a alguna institución.

Otro aspecto a resaltar fue el acercamiento que lxs jóvenes tuvieron por espacios académicos virtuales, propiciando con esta propuesta un espacio de transición entre su trayectoria escolar y su posible filiación institucional luego del egreso. De este modo tomaron contacto con nuevos entornos virtuales, nuevo vocabulario acorde al ámbito universitario, establecieron nuevos intercambios entre pares de diferentes zonas y contextos; conocieron la idiosincrasia y particularidades de cada facultad. Por otro lado, posibilitó la apropiación de herramientas de la lógica universitaria que propiciaron su autonomía como alumnxs (uso de formularios, inscripciones virtuales, trabajo con otrxs,, toma de apuntes de la información, cercanía de lxs docentes).

El Programa de Apoyo constituye un espacio de orientación a la comunidad gratuito, por lo cual en los tiempos en que se llevó a cabo, cobró gran relevancia como política pública que sostiene la UNLP y a la vez un espacio de formación - práctica de aprendizaje para lxs orientadores, posibilitando pensar y repensar nuestras prácticas e intervenciones.

El trabajo del equipo se potenció a partir de la necesidad de redefinir las tareas y objetivos para dar respuesta a la masividad inicial, para planificar lo que se trabajaría y la forma en que se llevaría a cabo; derivó en un trabajo semanal colectivo de planificación considerando los emergentes de cada tarea e interacción de lxs jóvenes siendo necesario incorporar a nuestra práctica orientadora nuevas referencias teóricas.

El trabajo por entornos virtuales, visibilizó distintos recorridos por parte de lxs jóvenes, encontrándonos con aquellos que semanalmente dejaban sus comentarios, otrxs que ingresaban pero no completaban, otrxs que participaban cuando podían, es decir que el intercambio con lxs jóvenes fue en diferentes tiempos, pero el trabajo en conjunto nos permitió dar respuesta a ello. Consideramos que dicha forma de trabajo, permitió un mayor intercambio entre ellxs, como modo de acompañamiento en lo actual, pero que sin lugar a dudas es de vital importancia para el próximo año.

En virtud de lo señalado en el último párrafo, nos parece importante situar el alcance que el Programa de Apoyo tuvo en el contexto de emergencia sanitaria del COVID-19 durante el 2020, posibilitando establecer vínculos con una comunidad más amplia, y de este modo acompañar a lxs jóvenes, desde nuestro lugar y rol de orientadores, en la construcción de proyectos de vida, que no solo permitan una proyección a futuro, sino por sobre todo que puedan abordar la complejidad de la situación actual, donde la incertidumbre, miedo, desasosiego frente a la pandemia, se suman a la incertidumbre propia de la etapa vital que transitan respecto de su egreso de la escuela secundaria o sus primeros pasos por fuera de dicha institución.

*Entendemos que la Orientación como práctica excede en mucho la elección de una carrera, no solo porque es pensada en otros momentos significativos de la vida, que no son la finalización de los estudios secundarios -momento en que históricamente se inscribió la intervención orientadora-, sino, sobre todo, porque aborda la compleja problemática de la subjetividad y de lo que se trata es de la construcción de un proyecto ocupacional. Esto exi-*

ge que abordemos la pregunta por la elección desde otro ángulo: ¿Con qué estrategias de intervención trabajaremos como orientadores, si pensamos en la subjetividad de época?(De Ortúzar & Ruiz, 2020: 4).

Desde esta mirada clínica el abordaje debe propiciar que un **sujeto**, cualquiera sea el dispositivo de trabajo, pueda elaborar una pregunta sobre su inserción ocupacional que tenga en cuenta el reconocimiento de su singularidad y sus circunstancias.

En cuanto a la propuesta llevada a cabo, independientemente de los contenidos abordados, consideramos que la misma permitió desplegar acciones de índole preventiva, en pos de ser garantes de salud ante esta coyuntura de pandemia, en tanto posibilitó sostener y conectar a lxs jóvenes, por medio de encuentro con sus pares, construyendo un nuevo modo de vincularse y sostenerse en el “mientras tanto” desde las identificaciones y referencias epocales que trascienden a la comunidad de pertenencia inmediata.

Para finalizar, compartimos una pregunta de nuestras colegas que nos parece oportuna señalar desde nuestra revisión de la experiencia llevada a cabo en el 2020 en el Programa de Apoyo:

Con qué herramientas contamos desde nuestro quehacer orientador para garantizar una sociedad que permita ejercer a cada persona su libertad y promover cada vez mayor equidad y bienestar, rechazando ética y epistemológicamente que se limite el “para todos” en la justificación de la escasez de recursos. (De Ortúzar & Ruiz 2020: 4).

Tenemos por delante el desafío de seguir construyendo acciones orientadoras que promuevan políticas públicas de Orientación que se centren en el deseo y no en la necesidad de lxs sujetos, favoreciendo así la ampliación de derechos e inclusión social.

## BIBLIOGRAFÍA

De Ortúzar, V & Ruiz, M (2020). *Lo singular y colectivo: lógicas y dispositivos para pensar políticas públicas en orientación*. En Revista Orientación y Sociedad. ISSN 1851-8893 Informe de Actividades Orientación Vocacional. Programa de Apoyo y Contención (2020). Secretaría Académica UNLP

Daniel Korinfeld – Daniel Levy – Sergio Rascovan. (2013) *Entre adolescentes y adultos en la escuela secundaria. Puntuaciones de época*”. Editorial Paidós.

Morín, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. México, DF: Gedisa.

Rascovan, S. (2017) *La Orientación Vocacional como experiencias subjetivante*. Buenos Aires. Paidós.

Suárez Guerrero, C. (2006). *Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumentos de medicación*. En Investigación Científica. ISSN 17285852.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **PERSPECTIVA ÉTICA DE LA INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA PSICOLOGÍA**

### **Eje 1:**

*La Orientación en el Campo Educativo: Ética y Deontología*

### **Autores:**

*Bogetti, Celeste*

*Piovano Gil María Carolina*

*Di Doménico, Cristina*

*Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata - Argentina.*

[bogetti@gmail.com](mailto:bogetti@gmail.com)

[mcpiovanogil@gmail.com](mailto:mcpiovanogil@gmail.com),

[cristina\\_didomenico@yahoo.com.ar](mailto:cristina_didomenico@yahoo.com.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



### Resumen:

La orientación vocacional como campo de actividad profesional se caracteriza por ser desempeñado por distintos/as profesionales: psicólogos/as, pedagogos/as y psicopedagogos/as (Martínez, 2011). El presente trabajo se propone revisar algunos aspectos éticos y deontológicos del ejercicio de este rol desde la profesión del/de la psicólogo/a.

Se propondrá para esto el abordaje de la temática desde dos perspectivas: los aspectos deontológicos propios de la profesión del/de la psicólogo/a (su problematización en el campo de la Orientación Vocacional) y aspectos éticos específicos del/de la psicólogo/a como orientador/a.

Con respecto al primero de estos aspectos, pueden considerarse dos normas deontológicas centrales como: Consentimiento Informado (CI) y Secreto Profesional (SP). Puede tomarse como referencia la descripción de estas en el Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). El CI se encuentra fundamentado en la autonomía reconocida al/ a la consultante y el SP en el respeto por la intimidad del/de la mismo/a. Ambas normas son reconocidas como derechos de los/las consultantes y como pautas de cumplimiento obligatorio para el/la profesional (Ormart, 2013, Ferrero 2000).

En el marco de los procesos de orientación, considerando específicamente aquellos que se realizan con jóvenes que se encuentran próximos/as a finalizar los estudios secundarios o los han culminado recientemente, se pone de manifiesto la relevancia de desarrollar procesos de consentimiento donde se brinde información sobre los objetivos, modalidad y tipo de abordaje, posibilidad de interrupción de la atención (revocación del CI) y aspectos de resguardo de confidencialidad.

En cuanto al SP principalmente debe considerarse la confidencialidad en relación a terceros/as que puedan solicitar información o informes. También la reserva en el marco de las entrevistas a personas con rol parental (dispositivo que se utiliza en el marco de procesos de orientación).

Con respecto al segundo eje, se centrará el abordaje en los aspectos de formación del/de la psicólogo/a como orientador/a. La Orientación Vocacional como práctica específica requiere de cierta formación y adquisición de habilidades y competencias para desempeñarse en la misma. La psicología cuenta con diversos recursos teóricos y técnicos para aportar a la orientación, pero dado que el perfil del/de la orientador/a es particular y que la Orientación Vocacional tiene su propio desarrollo en cuanto a marcos teóricos, técnicas y test, se requiere que el/la profesional se forme específicamente en dicha especialidad. El objetivo de esto es evitar realizar intervenciones en orientación que respondan a criterios propios de la psicología clínica. Es decir, permitir al/a la orientador/a ubicarse desde ese rol, que tiene el propósito de acompañar al/a la consultante en la realización de su elección vocacional en el marco de su proyecto de vida (Casullo, 1994).

Dentro de la formación del/de la orientador/a nos encontramos con tres paradigmas a los cuales este/a puede adherir para guiar su práctica: diagnóstico-psicométrico (también identificado como actuarial), clínico y psico-educativo, preventivo y comunitario (Bohoslavsky, 1984, Aisenso, 2007, Martínez, 2011).

El tipo de enfoque en que se incluya la actividad del/de la orientador/a dará cuenta también, más allá de los aspectos teóricos y técnicos que reconoce como relevantes, de un posicionamiento ético, en tanto cada uno de estos supone un grado de protagonismo del/de la sujeto/consultante y un modo de entender la relación con la propia elección para recuperar o promover la autonomía (Muller, 1999).

El/la orientador/a acompaña al sujeto para que este desarrolle una elección autónoma y responsable, poniendo a la información ocupacional como eje. Como así también, acompañará al/a la orientado/a en el conocimiento personal que implicará la construcción de su identidad ocupacional y el profundizar no sólo en qué se elige, sino cómo y por qué lo hace. Se remarca que el/la orientador/a vocacional puede orientar, acompañar, asistir durante todo el proceso, pero la elección es pura y exclusivamente del sujeto. De esto se desprende un cierto posicionamiento ético. Según lo planteado por Bohoslavsky (1984): “al considerar al hombre sujeto de elecciones, consideramos que la elección del futuro es algo que le pertenece y que ningún profesional, por capacitado que esté, tiene derecho a expropiar” (p. 35-36).

Los aspectos éticos en Orientación Vocacional han sido escasamente abordados en la bibliografía, por lo cual se propone la importancia de generar investigación y producción en relación a ética y la deontología en esta área, con el fin de relevar cómo se dan en la actualidad estas prácticas y qué competencias ético-deontológico-axiológicas poseen los/las psicólogos/as que se desempeñan como orientadores/as.

**Palabras clave:** Orientación Vocacional – Ética – Deontología – Psicología

## Bibliografía

Aisenso, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la psicología de la orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la psicología de la orientación. En Aisenso, D., Castorina, J.A, Elichiry, N. Lenzi, A. y Schlemenson, S. (Comps.), *Aprendizaje, Sujetos y Escenarios* (págs. 71-91). Noveduc.

Bohoslavsky, RH (1984). *Orientación vocacional: la estrategia clínica*. Ediciones Nueva Visión.

Casullo, MM (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós.

Federación de Psicólogos de la República Argentina.(2013). *Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina*. <http://www.fepra.org.ar/feprav3/node/220>

Ferrero, A. (2000). La ética en psicología y su relación con los Derechos Humanos. *Fundamentos en Humanidades*, II, 21-42.

Martínez, HT (2011, Noviembre 22-25). *Orientación vocacional-ocupacional. Su concepción y su práctica en la provincia de Córdoba. lo académico, lo legal y su dilema ético en el ejercicio profesional de los psicólogos orientadores* [Presentación en congreso]. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, CABA, Buenos Aires, Argentina.

Muller, M. (1999). Reflexiones sobre O.V. y formación de orientadores en contextos de cambios globales. *Orientación y Sociedad*, I, 1-8.

Ormart, EB (2013). El secreto profesional en psicología: aspectos deontológicos, legales y clínicos. *Psicología para América Latina*, (24), 191-205.



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD EDUCATIVA SECUNDARIA PARA JÓVENES Y ADULTOS: ASPECTOS SUBJETIVOS Y CONTEXTUALES QUE LAS CONFIGURAN**

### **Eje 1:**

*La Orientación en el campo Educativo. Temática: Orientación e Inclusión Social*

### **Autora:**

**Cabrera Agustina**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE RIO CUARTO - Río Cuarto, Argentina**

[cabrera\\_gus1997@gmail.com](mailto:cabrera_gus1997@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Esta ponencia corresponde a un informe de avance enmarcado en un proyecto de Beca de Ayudantía de Investigación denominado “**Trayectorias educativas y laborales** de estudiantes de la modalidad educativa secundaria para jóvenes y adultos: **aspectos subjetivos y contextuales** que las configuran”, el cual se encuadra en el PPI dirigido por la Prof. Silvia Luján denominado “Del Destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilita. Trayectorias educativas de jóvenes y adultos” (Res. Rec. N° 186/20 SECyT- UNRC).

Partiendo de una metodología cualitativa, la temática que se estudiará refiere a las trayectorias educativas-laborales y la relación con **proyectos de vida**, en estudiantes que cursan el nivel secundario en la Modalidad Jóvenes y Adultos, en Río Cuarto (Cba). En este sentido el objetivo principal consiste en identificar aspectos contextuales y subjetivos que configuran las trayectorias educativas y laborales de los estudiantes y su relación con proyectos de estudio/trabajo.

Para ello se analizan fichas personales y encuestas de apreciación final del taller completadas por los y las estudiantes durante las Prácticas Socio Comunitarias desde la materia Orientación Vocacional en 2019, en tres instituciones. Luego se seleccionaron dos casos de interés que fueron entrevistados con el fin de profundizar y particularizar el análisis en relación a los objetivos planteados.

Palabras claves: Trayectorias educativas - Proyecto de vida - Subjetividad - Contexto.

En este trabajo se comparte un informe de avance de un proyecto de Beca de Ayudantía de Investigación enmarcada en el PPI denominado “Del Destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilita. Trayectorias educativas de jóvenes y adultos”.

Sabemos que las elecciones vocacionales involucran aspectos psico-afectivos y contextuales que impactan en la posibilidad de pensar proyectos y desarrollarlos en el tiempo, lo cual incide significativamente en las trayectorias educativas y socio-laborales en referencia al abandono o sostenimiento de los mismos. Ello adquiere cierta particularidad que complejiza la situación de estudiantes jóvenes y adultos de instituciones públicas de los CENMA (Centros de Enseñanza Media de Adultos, en la provincia de Córdoba); de allí surge la necesidad de ofrecer espacios de Orientación Vocacional en los cuales se pretende acompañar a estos estudiantes a pensar y construir proyectos de futuro. Sin embargo, se sabe que las condiciones socio-económicas (la mayoría necesita trabajar desde corta edad) y ciertas situaciones de vida de muchos de ellos, generan tramas que resultan adversas y complejizan la concreción de tales proyectos, como así también la permanencia en los estudios superiores y de capacitación laboral.

Es así como en este estudio el objetivo general consiste en “Identificar aspectos contextuales y subjetivos que configuran las trayectorias educativas y laborales de estudiantes de la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos” mientras que los objetivos específicos son los siguientes:

Indagar las posibilidades y dificultades en el desarrollo de los proyectos vocacionales-ocupacionales de los estudiantes que cursan la escuela secundaria en la Modalidad Jóvenes y Adultos.

Caracterizar factores familiares, educativos y económicos que condicionan las trayectorias y proyectos educativos-laborales de los estudiantes que cursan la escuela secundaria en la Modalidad jóvenes y adultos.

Identificar factores subjetivos que inciden en las trayectorias y proyectos educativos-laborales de los estudiantes que cursan la escuela secundaria en la Modalidad jóvenes y adultos.

Explorar el impacto que tiene/tendrá la pandemia COVID 19, entre los factores contextuales y subjetivos que configuran las trayectorias educativas y laborales de estos estudiantes.

La Orientación Vocacional entiende que los proyectos de futuro son esenciales ya que le otorgan un sentido a la vida y promueven el desarrollo social y personal simultáneamente. Así es que se considera que la Orientación Vocacional es una posibilidad importante sobre todo si hablamos de contextos vulnerabilizados en los cuales el capitalismo impacta en la posibilidad de imaginarse y proyectarse en lugares sociales deseados, superando los asignados a partir de las limitaciones socioeconómicas.

En este sentido, hacemos referencia a una hegemonía de mercado que exige la búsqueda de nuevas formas de pensar y actuar frente a la elección del qué hacer, frente a la búsqueda de un lugar simbólico, material, entre otros, generando procesos de exclusión social e incrementando la pobreza. Este escenario nos permite hacer alusión al concepto de vulnerabilización producida por biopolíticas de dominación instituyendo una subjetividad que, en el intento de sintonizar con la cultura dominante, responde excesivamente a la demanda con modalidades sobreadaptativas, donde los sujetos se desconectan con las propias necesidades, gustos, anhelos y elecciones. (Rascován, 2018).

Vemos claramente que las problemáticas evidenciadas en la configuración de proyectos de vida surgen en un contexto caracterizado por modelos capitalistas y neoliberales que generan desigualdades impactando en la constitución de subjetividades. El derecho a la educación y a la orientación no siempre está garantizado, justamente cuando más presentes y disponibles deben estar los recursos para que se pueda acompañar a estos estudiantes. Cabe preguntarnos entonces ¿de qué manera podemos abordar estas situaciones? Desde cierta ingenuidad es inevitable no pensar en un cambio de raíz que conduzca a confrontar esas biopolíticas de dominación instauradas por un orden capitalista, pero siendo realistas

sabemos que se trata de una tarea compleja que nos supera en nuestra individualidad, sin embargo, considero que desde nuestro lugar como orientadores debemos llevar a cabo intervenciones que atiendan a la integralidad de los sujetos y a la complejidad de estas situaciones, posicionándonos críticamente para que se reconozca y atienda a la influencia de factores contextuales y subjetivos, intervenciones que se centren en el sujeto y su subjetividad, llevar a cabo prácticas que contrarresten los efectos negativos de ese contexto neoliberal dando lugar a nuevas configuraciones, nuevos recorridos y posibilidades de modo que las personas puedan reconocerse a sí mismas de perspectivas diferentes. Esto nos conduce a retomar los aportes de Blustein et al. (2005) al hablar del “Enfoque Comunitario Emancipatorio” en el cual los objetivos de las intervenciones son tanto los problemas individuales, como los problemas que residen en los problemas sociales de modo que las actuaciones se orientan para lograr cambios individuales y de los sistemas sociales que perpetúan la opresión y las desventajas. Es así que “el proyecto de los jóvenes implica la idea de oportunidad, de nuevas perspectivas para un futuro posible: algo que se quiere hacer y resulta posible, algo que permita diseñar otras cosas, nuevas expectativas en diferentes esferas de la vida” (Aisenso et al., 2014, p 18).

Siguiendo estos lineamientos, Korinfeld et al. (2013) concibe a la subjetividad como un aspecto relevante que hace a la configuración de la singularidad de cada sujeto, la cual se encuentra atravesada por acontecimientos sociales, políticos y culturales; es decir, que es el resultado del atravesamiento de complejos entramados. El sujeto que puede dar testimonio de su experiencia en cierto tiempo y espacio, da cuenta de su saber de sí, de los otros y de su entorno y es aquí donde se puede registrar el pasaje por una institución. Atendiendo a estas principales conceptualizaciones y posicionamientos que sustentan el estudio es que haremos alusión a algunos datos analizados que se evidencian luego de categorizar y analizar las fichas personales, las encuestas de apreciación final respondidas en el marco de las Prácticas Socio-comunitarias (realizadas por estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía) en tres escuelas de la modalidad ya mencionada, como así también datos obtenidos de las dos entrevistas realizadas.

La muestra estudiada se compone, en su mayoría, por mujeres cuya edad oscila, principalmente, entre los 19 y 27 años, presentándose estudiantes de hasta 50 años. Una minoría de estas estudiantes son madres y trabajan al mismo tiempo que estudian, siendo en estos casos los hijos, un factor que potencia la continuidad de los estudios a partir de percibirlos con “*todo su apoyo*” o el motivo por el cual planificar proyectos a futuro; incluso al manifestar que completar el secundario constituye una meta anhelada para poder acceder a mejores situaciones culturales y económicas, lo que posibilitaría “poder darle todo a mi hijo”, tal como lo considera C. En gran medida los datos evidencian que los estudiantes reciben apoyo por parte de su familia, incluyendo pareja, hijos y padres, mencionando que han hablado con ellos respecto a sus planes para el futuro. Esto nos conduce a pensar que el grupo familiar desempeña un rol que promueve los proyectos vocacionales-ocupacionales desde el acompañamiento afectivo principalmente, ya que en lo referido a recursos económicos, sus familias no pueden sostenerlos para que se dediquen exclusivamente a estudiar, sino que la mayoría de ellos tiene que seguir trabajando para poder estudiar.

Desde Nieva et. al (2016) elegir requiere reflexionar acerca de uno mismo, del entorno socio familiar, del contexto educativo-laboral, movilizando actitudes y recursos para el logro de metas personales y ocupacionales. En las respuestas de los estudiantes que constituyen la muestra, fue posible observar esta reflexión en la medida en que reconocen sus temores como principal factor de preocupación en relación a la dificultad para conseguir mejores trabajos o verse **“incapacitado para lo que requiere la uni”**, y al mismo tiempo plantean poder tener en cuenta sus gustos e intereses, ya que expresan que se ven **“haciendo lo que más les gusta y les sale mejor”**; entienden que los proyectos a futuro implican **“nunca dejar de ser yo mismo”**; específicamente se evidencia dicha reflexión cuando “A” argumenta que pensar en su proyecto de futuro ayuda a **“pensar por qué elegí la carrera, a conectarme conmigo, con lo que siento, pienso y con lo que hasta ahora elegí para el futuro”**. En la instancia de entrevista, “A” expresa que la noción de “proyecto de vida” hace alusión a **“cómo se ve en lo profesional y como persona”** vinculando intrínsecamente lo que elige con quien ella es, con lo que siente y piensa; se identifica claramente, con la puesta en juego de aspectos subjetivos relevantes en esta etapa de su trayectoria educativa.

Centrándonos en los datos obtenidos respecto a la institución educativa, los estudiantes la describen de manera positiva, incluyendo sentimientos de **“comodidad”** que podrían justificarse tanto por la flexibilidad horaria, permitiendo que estos puedan trabajar y estudiar al mismo tiempo, como así también por el establecimiento de un vínculo con los docentes que excede lo meramente escolar tal como lo expresa “R” al argumentar que estos **“se ofrecían a ayudar en situaciones donde los estudiantes salieran tarde de trabajar, tuvieran dificultades para comprender algo, o atravesaran algún problema personal”** manifestando el apoyo constante de los docentes. Se demuestra claramente una significación muy fuerte al describir la finalización de estos estudios como una instancia que genera orgullo en sí mismos, tal como lo expresa “R”, entendiéndola como una posibilidad de aprendizajes enriquecedores y cuyas cualidades permiten cumplir el anhelo de finalizar los estudios secundarios, que de otro modo no podría alcanzarse.

En este sentido se evidencia que la escuela acompaña la construcción de los proyectos de vida en la medida en que **“alienta a no dejar de estudiar”** y al **“enseñar valores”**. Respecto a esto una gran cantidad de estudiantes expresan la intención de continuar estudiando al finalizar la escuela secundaria. A pesar de que la mayoría dice conocer las instituciones y/o carreras dictadas en la ciudad/región, pocos estudiantes manifiestan contar con información específica sobre las mismas y respecto a becas, programas estatales y servicios ofrecidos por dichas instituciones; este contraste podría dificultar el cumplimiento de esos proyectos de vida y anhelos propios, inmersos en una sociedad descrita anteriormente, atravesada por una desigualdad económica y de oportunidades, lo que constituye un obstáculo para el logro de los proyectos.

Sumado a esta complejidad es menester hacer referencia al contexto de la pandemia Covid19 en el cual vivimos desde marzo de 2020, contexto que condicionó y condicionala vida de todos los sujetos, y en mayor medida a quienes están en situaciones de precariedad socio-laboral. Centrándonos en nuestros sujetos de estudio, que, si bien no cursaron sus estudios en este contexto de pandemia, sí se vieron afectados a la hora de continuar con

sus proyectos de estudio y trabajo una vez graduados, como lo manifiesta “A” en la instancia de entrevista cuando expresa la dificultad y el estrés que implica estudiar teniendo sólo clases virtuales con dificultades en la conectividad, y hacerlo únicamente por medio de su celular. En este sentido, Rascovan (2020) alude a los tiempos de pandemia como tiempos discontinuos, fragmentados, interrumpidos, suspendidos, de incertidumbre, tiempos que desnudan realidades. Todo ello como un contexto que no cambia nada, sino que profundiza y desenmascara lo que ya sucedía en la anterior “normalidad”, sobre todo si hablamos de poblaciones castigadas por la pobreza y desigualdad social. Esto debería interpelarnos en la medida en que influye y condiciona fuertemente los proyectos de estos estudiantes, sobre todo si partimos de entender que pensar estos proyectos implican relacionar significativamente su pasado, presente y futuro privilegiando esta última dimensión (Guichard, 1995) que, como mencionamos, se trata de un futuro incierto, teñido de incertidumbre y complejidades que obstaculizan el comienzo y despliegue de dichos proyectos vocacionales- ocupacionales. Esto se evidencia en el relato de “A” al manifestar que, al finalizar el CENMA, su proyecto de estudiar Licenciada en Nutrición se vio afectado ya que su padre, si bien continuó trabajando por ser comerciante esencial, no pudo pagar esos estudios (en nuestra ciudad se dicta en una universidad privada); por lo que estuvo un año sin estudiar y cambió su carrera por otra que, según ella, se adaptaba mejor a sus intereses y posibilidades económicas.

A partir de todo lo expuesto hasta el momento, nos valemos de los aportes de Aisenson et al (2014) entendiendo a la escuela como institución que reconoce a los jóvenes como personas en el marco de una situación social y vital más amplia, promueve espacios de intercambio simbólico, reconociendo y rescatando su idiosincrasia cultural y social. Es un ámbito que propone espacios de formación no sólo académicos sino también identitarios, favoreciendo la autorreflexión e historización. Y posibilita, finalmente, la construcción de relatos sobre las propias trayectorias, sentando así las bases para la construcción de proyectos. De estos aportes debemos valernos como profesionales inmersos en ámbitos educativos para llevar a cabo prácticas enriquecedoras e integrales para los estudiantes destinatarios de las mismas, orientadas con el propósito de “construir una sociedad más justa para que los sujetos más vulnerabilizados recuperen sus derechos universales” (Rascovan, 2020 p. 4) entendiendo así la relevancia que cobran nuestras prácticas en sus trayectorias y proyectos educativos - laborales.

## Referencias

- Aisenson, G, Legaspi, L.; Valenzuela, V., Czerniuk, R., Gómez N., Báez, R. (2014). *Jóvenes en la calle: Temporalidad y anticipaciones de futuro. Publicado en Actas de la IV Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes de Argentina: Juventudes. Campos de saberes y campos de intervención. De los avances a la agenda aún pendientes.* Villa Mercedes.
- Blustein, D., Hawley McWhirter, E. y Perry, J. (2005). *Un enfoque comunitario emancipador de la teoría, la investigación y la práctica del desarrollo vocacional.* The Counseling Psycho-

logist Volume: 33 issue: 2. Traducido por: Shaferstein Carolina. UBA.

Guichard, J. (1995) *“La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes”*

Introducción pp 15-28. Editorial Laertes

Korinfeld, D., D. Levy y S. Rascovan (2013) *Entre adolescentes y adultos en la escuela.*

Buenos Aires. Paidós.

Nieva, e., Cervetto, j., Gallo, n., Albelo, c. (2016). *“Las Prácticas de Orientación: Nuevos escenarios y sujetos. XVII Congreso de Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas”*. Universidad Nacional de San Luis.

Rascován, Sergio (comp.) (2018). *Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes.* Editorial Noveduc Libros. Buenos Aires. Cap. 1.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA ANTE LOS DESAFÍOS POSTPANDEMIA

### Eje Temático:

*Orientación en el Campo Educativo en contexto postpandemia*

### Autora:

**Gabriela Cabrera López**

**Dirección General de Orientación y Atención Educativa - UNAM**

[ageecl@unam.mx](mailto:ageecl@unam.mx)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





Desde la etapa prepandemia, el desarrollo desigual de las diversas sociedades en el mundo incrementó la inequidad en el acceso a satisfactores básicos como la educación, con alta exclusión social particularmente en los países latinoamericanos en los que este desequilibrio fue paliado históricamente por las políticas sociales compensatorias.

Es así como el desarrollo científico y tecnológico impulsado por la revolución industrial 4.0 conmina a los gobiernos, ministerios de educación y agentes educativos a trabajar con modelos educativos basados en competencias, profesionales y socioemocionales. Desde organismos internacionales -Unesco, OIT y OECD- se impulsa la perspectiva de género y la formación STEM dedicada especialmente a las niñas. Es decir, apreciamos un énfasis en el empoderamiento y la capacidad de agencia en los estudiantes; pero la pobreza es acuciante y la delincuencia asuela en los estratos más pobres de la población rural y urbana; las oportunidades de desarrollo y de una vida digna son escasas, por lo que muchos jóvenes abandonan los estudios después de la secundaria (12-15 de edad). Por tanto, ¿qué puede ofrecer la Orientación Educativa mexicana provista únicamente en el sistema escolarizado?

Si bien prevemos un futuro interconectado, la tecnología dista mucho de incluir a las mayorías, por lo tanto, necesitamos construir otras formas de convivencia y desarrollo que posibiliten la mancomunidad, un desarrollo sostenible e incluyente. Son estos los nuevos desafíos para la Educación, y para la Orientación Educativa.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL MEDIADA POR LAS TECNOLOGÍAS Y SU INCIDENCIA EN LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES

### Eje 1:

*La orientación en el campo educativo en la formación de los orientadores hoy*

### Autora:

*Cabrera, Pamela*

*Facultad de Psicología - Universidad de la República Montevideo - Uruguay*

[pamcabrera4@gmail.com](mailto:pamcabrera4@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



El presente trabajo tiene como objetivo investigar el vínculo de la Orientación Vocacional (OV) con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs). A partir de allí, se busca dar cuenta de la incidencia que tiene este vínculo en las trayectorias educativas de los jóvenes que ingresan a la Udelar. Radica su pertinencia en tratarse de una temática de actualidad por el avance e implementación de las tecnologías en la vida cotidiana de los sujetos y también frente al contexto de pandemia que atraviesa nuestra sociedad. Se visualizan cambios en la subjetividad de los estudiantes, en particular, en su pasaje de la Educación Media (EM) a la Educación Superior (ES), momento bisagra que requiere de un acompañamiento específico. (Mosca & Santiviago, 2013)

Se trata de una investigación cualitativa y exploratoria enmarcada en el proyecto de egreso de la Licenciatura en Psicología. Incluye la realización de encuestas anónimas vía online y entrevistas en profundidad como instrumentos de recolección de datos. A partir de estas narrativas de los entrevistados se podrá describir el problema de investigación. Las mismas se aplican a una muestra de orientadores y estudiantes que hayan sido partícipes de dispositivos de la OV del Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progesa). Este es un programa central de la Udelar que se destina al apoyo de las trayectorias educativas en el preingreso, ingreso, permanencia y egreso de la universidad. (Quivy, 2005)

Con esta investigación se espera visibilizar las prácticas de la OV en el contexto post pandemia para contribuir al desarrollo de nuevos conceptos y dispositivos de intervención. Asimismo, pretende reflexionar sobre las transformaciones que esto produce en los sujetos de la orientación. Estudiar las ventajas y obstáculos que se acentúan con la virtualidad permite vislumbrar los efectos en la democratización de la ES.

Nuestro dilema es cómo adecuar la realidad a las necesidades de los jóvenes para su buen desarrollo. Las TICs tienen una marcada presencia en las actividades diarias del sujeto, haciendo evidente que estudiar en este entorno tiene consecuencias, a la vez, positivas y negativas. Podemos situarnos y reflexionar desde el lugar en el que estamos parados, las herramientas con las que contamos, las posibilidades que podamos crear, para mejorar y prevenir consecuencias perjudiciales en las trayectorias educativas de los sujetos. (Ramos, Bouzo & Santiviago, 2021)

Desde la participación de la Pasantía de Orientación Vocacional de la Facultad de Psicología, pude observar las características de la interfase entre la EM y la ES. Los jóvenes se muestran demandantes de un otro que sea capaz de dedicarles ese momento de escucha e intercambio. Es relevante la implicación de las familias, referentes académicos, grupo de pares y TICs. La responsabilidad en la toma de decisiones, el manejo de la información y las expectativas, son emergentes centrales de los espacios de encuentro. Resulta pertinente visualizar y repensar la integralidad de los aspectos nombrados, en el sentido de la reflexión y autoconocimiento que se espera lograr a través de la orientación.

En estas circunstancias los procesos de OV mediados por la tecnología ¿Son eficaces? ¿Son más democráticos? y ¿contribuyen a la democratización de la OV?

Partiendo de la escasa producción nacional que hay en relación al tema OV y TICs, es un resultado esperado por este proyecto el aporte de visibilidad a la temática y que generen nuevos insumos para el mundo académico.

La inclusión en esta experiencia de los protagonistas fomenta la construcción de identidades personales, lo cual fortalece la pertenencia a las instituciones educativas en las distintas etapas de sus trayectorias. Se busca además, que lo expuesto permita conceptualizar y visualizar las distintas dimensiones del proceso de la OV en relación a los factores de elección vocacional. Esto permite mayor efectividad y autonomía a la hora de tomar decisiones educativas y laborales. (Rascovan, 2018)

El proyecto busca suscitar una búsqueda continua en nuevas formas de intervención en el tema, que habilite a pensar y problematizar las transformaciones dadas en el contexto actual. Se intenta que a partir de la ejecución de este proyecto se generen insumos para repensar políticas públicas y programas sociales que den amplitud de oportunidades y restablezcan los derechos igualitarios para elaborar un proyecto de vida pleno.

### Referencias bibliográficas

Bouzo, Ramos & Santiviago (2021). Estrategia de apoyo estudiantil en tiempos de pandemia. Programa de Respaldo al Aprendizaje. Scielo Uruguay. Vol. 8 (1)

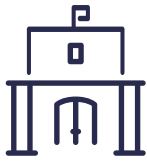
Mosca, A; Santiviago, C (2013). Artículo: Interfase Educación Media - Educación Superior. ¿Encuentro o choque? Estrategias institucionales para mejorar los encuentros. Eje 1: El ingreso a la Universidad Pública en el contexto actual. Eje 1.1: El discurso democratizador y la construcción de una Universidad inclusiva: Tensiones y Conflictos. Presentado en: Congreso en Universidad Nacional de Luján. Argentina

Quivy, R. (2005). Manual de Investigación en Ciencias Sociales. México: Limusa

Rascovan, S. (2018). Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias sociocomunitarias en los bordes. Buenos Aires: Noveduc Libros

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## CONECTANDO SUEÑOS, INTERESES Y POSIBILIDADES. ACOMPAÑANDO LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA VIRTUALIDAD

### Eje y Temática:

*Ponencia libre. Experiencia profesional. Procesos de Orientación Vocacional con adolescentes y sus familias en la Virtualidad*

### Autoras:

*Mgter. Calderón Diana*

*Lic. Susana Ferreyra*

*Lic. Estefanía Suarez*

*Lic. Noralí Guliotti*

*DAMSU. UN Cuyo - Mendoza - Argentina*

[noralilucia@gmail.com](mailto:noralilucia@gmail.com)

[dcalderon@damsu.uncuyo.edu.ar](mailto:dcalderon@damsu.uncuyo.edu.ar)

[susan\\_ferreyra@yahoo.com.ar](mailto:susan_ferreyra@yahoo.com.ar)

[lic.estefaniasuarez@gmail.com](mailto:lic.estefaniasuarez@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN:

En la actualidad, finalizar la escuela secundaria y encarar los procesos de transición, constituyen para los/as jóvenes, situaciones de gran incertidumbre, sobre todo en el contexto de pandemia. Implica pensar más que la elección de una carrera. Es transitar un momento de reacomodamiento que supone pensarse en el presente y construir un proyecto personal a futuro y esto tiene fuertes implicancias en la constitución subjetiva.

Terminar la escuela secundaria es entonces una experiencia crítica con potencialidad creativa, pero atravesada por el riesgo de perder un lugar material y simbólico en la trama social. Es un paso hacia la individuación, implica despedirse de esa escuela y de ese grupo que le dio un sentido de pertenencia durante gran parte de su vida y le ayudó a construir su propia identidad, para comenzar a ubicarse en otro lugar, incierto, cargado de fantasías, de sueños, de temores pero también de esperanzas.

La Orientación Vocacional representa la posibilidad de trascender el presente para posicionarse en el imaginario del deseo. Este proceso no puede realizarse en solitario. Requiere pensarse y mirarse con ojos propios y ajenos, de familiares y, sobre todo, con los datos que pueden aportar los pares y las personas que constituyen la red que se ha podido construir en los pocos años de la adolescencia.

La Orientación en su proceso, debe promover la pregunta sobre ¿qué me pregunto yo en estos momentos? Porque el sujeto que participa de una Orientación Vocacional es un buscador, un explorador de su propia historia, de sus experiencias vividas y de las oportunidades de estudio y trabajo que se le proponen, para que al escribir su propio relato, se sienta convocado a construir una elección sobre sus proyectos futuros.

La elección vocacional es un proceso y también, un acto que se lleva a cabo en un escenario social que tiene ciertas reglas de juego que deben ser conocidas pero que también pueden ser transformadas. Los cambios sociales que se están generando en el contexto de la pandemia por covid 19 han generado profundas mutaciones en el área laboral y educativa, lo cual nos interpela a la búsqueda de nuevas formas de pensar y actuar frente a los llamados problemas vocacionales.

Por lo tanto el diseño de un Programa de Orientación Vocacional Ocupacional debe responder a estas demandas y desde nuestro espacio de trabajo en Damsu, la obra social de la Universidad Nacional de cuyo nos abocamos al acompañamiento de éstos procesos de elección, en el que transitamos el camino junto a los/las adolescentes y lo novedoso que nos permitió el contexto virtual, fue además, el brindar un espacio a los referentes vinculares, que en su mayoría estaban representados por mamás y papás.

El acompañar los procesos de toma de decisión en el contexto de pandemia, nos generó un desafío que posibilitó una crisis de crecimiento para:

- Adaptar los contenidos a la virtualidad
- Propiciar un espacio para reflexionar acerca del ¿Quién soy? A partir de distintas herramientas, para identificar intereses y aptitudes.
- Facilitar instancias donde puedan representarse distintos roles y funciones en el futuro.
- Posibilitar la reflexión sobre hábitos alimentarios saludables
- Informarse sobre las distintas áreas profesionales y la oferta académica disponible.
- Reflexionar y debatir sobre las características del mundo actual.
- Integrar la información obtenida a lo largo del proceso de elección.

Nuestro programa de Orientación, brinda un espacio para reflexionar en la toma de decisiones más realistas y comprometidas, de despertar el interés y la motivación, de permitirle soñar no sólo con un título, sino también con el papel que puede jugar con el cambio por un mundo mejor, enfocándonos en las palabras de Sergio Rascovan que hacen referencia a que lo más importante en éste proceso no es el QUÉ SE ELIGE, SINO EL CÓMO.

En esta ponencia se compartirá el desarrollo del programa realizado desde la virtualidad encuentro por encuentro, tanto en el trabajo con las/os estudiantes como con sus referentes, incluyendo las instancias de talleres conjuntos entre adolescentes, mamás y papás en conjunto con el equipo interdisciplinario. Se incluirán los resultados de las evaluaciones realizadas por las/os participantes y las conclusiones del equipo, a modo de invitación a profundizar las reflexiones compartidas sobre hacia dónde vamos y cuáles son los nuevos desafíos post pandemia.

### **Bibliografía:**

Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la psicología de la orientación. En Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educativa (pp. 71-95). Noveduc.

Bourdieu, P. (2008). El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos. Siglo XXI Editores  
Casullo, M. M., Cayssials, A. N. & otros. (2003). Proyecto de vida y decisión vocacional. Editorial Paidós.

Gavilán, M. (2006). La transformación de la orientación vocacional. Hacia un nuevo paradigma. Homo Sapiens.

Le Breton, D. (2020). Una ruptura antropológica importante. Revista Topía, (89). <https://www.topia.com.ar/articulos/una-ruptura-antropologica-importante> Moiraghi, E. del C. (2015).

Las imágenes ocupacionales y sus procesos constitutivos: Un estudio de caso. Universidad Nacional de Córdoba.

Moiraghi, E. del C. (2018). Los relatos de vida como recurso de investigación de problemáticas vocacionales. De Prácticas y discursos, 7(9). <http://dx.doi.org/10.30972/dpd.792800>

Morin, E. (1995). Introducción al pensamiento complejo. Ed. Gedisa.

Rascovan, S. (2012). Los jóvenes y el futuro. Programa de orientación para la transición al mundo adulto. Ediciones Novedades Educativas

Rascovan, S. (1998). Orientación vocacional. Aportes para la formación de orientadores. Ediciones Novedades Educativas

Žižek, S. (2020). Pandemia. COVID-19. Anagrama



# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y NARRATIVAS DE VIDA: SU CONFLUENCIA HACIA UNA PERSPECTIVA INTEGRAL**

#### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo En la formación de los orientadores hoy*

#### **Autoras:**

*Lic. Carmona Silvia*

*Lic. Gaggero, Silvina*

*Lic. Mothe Magdalena*

*Fharos equipo consultor - Córdoba -Argentina*

[fharosequipoconsultor@gmail.com](mailto:fharosequipoconsultor@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## INTRODUCCIÓN

En el proceso de definición de lo vocacional, el campo de la Orientación ha centrado tradicionalmente sus intervenciones en propiciar un progresivo autoconocimiento de la persona. Esta exploración subjetiva, busca sondear en sus propios intereses, capacidades, dificultades, lo cual, acompañado de un conocimiento de las posibilidades educativas y formativas ofrecidas en su entorno, permiten ir concretando el proyecto vocacional en construcción.

A fin promover un rol de orientador desde un enfoque integral, proponemos incorporar como eje angular la corriente teórico-práctica del enfoque biográfico Narrativo. El uso que se puede hacer de la narrativa desde el campo de la Orientación Vocacional es diverso y la riqueza que puede derivar de su implementación resulta sumamente valiosa para desarrollarla en torno a dos ejes de potente significado, búsqueda y valores.

## DESARROLLO

La **perspectiva Biográfico Narrativa** se introduce en la orientación escolar y profesional como modo de situar las trayectorias de vida del individuo (de dónde viene a dónde va) y en la identidad profesional (quién es). Dentro de la relevancia actual otorgada al Lenguaje en la construcción del significado y la experiencia, el enfoque “Narrativo” se centra en el relato o la narración como género específico del discurso. Desde nuestro equipo profesional emprendemos este proyecto centrados en la convicción que apoyándonos en el enfoque biográfico-narrativo nos acercaremos a este propósito, a través de una serie de relatos que puedan dar cuenta de prácticas y experiencias de vida, ya que si bien los relatos de vida siempre hacen referencia a la singularidad de una vida, refleja, sin dudas, a la colectividad social de que se trate (Bolívar, Domingo y Fernández, 1998).

En este aspecto, compartimos a su vez, la mirada sobre vocación que refiere Crouzel (2016) respecto a que la vocación tiene un aspecto comunitario, es decir una dimensión social, un aporte personal y único a la sociedad. El desarrollo de una vocación, dice Crouzel, “...no nos cierra sobre nosotros mismos, por el contrario, nos abre a los demás, a la sociedad..” (Crouzel, 2016: 84)

El filósofo surcoreano Byung Chul Han, nos proporciona una lectura de la sociedad contemporánea en términos del modo en que en la actualidad se practica el permanente culto al yo, la adoración del yo. Todo gira en torno al ego. El neoliberalismo produce una cultura de la autenticidad que pone el ego en el centro. La presión para ser auténtico conduce a una introspección narcisista, a ocuparse permanentemente de la propia psicología.

En este sentido, los lineamientos planteados desde nuestra propuesta, procura en parte ser un contrapeso a esta tendencia como alternativa para ensanchar miradas y horizontes con la presentación de historias y relatos de vida de personas y personajes que podrán

emerger de diferentes ámbitos de la actividad humana, ya sea artística, científica, literaria, de las labores y oficios. Constituyen mojones, hitos, y conocer con mayor profundidad el recorrido de cada vida, sus luchas, sus logros, su resistencia, su perseverancia, podría resultar la llama vacilante que se encienda en nuestra propia historia. Relatos, narraciones vívidas, preguntas, inquietudes, asombros...

A lo largo de los años en el ejercicio de nuestra práctica profesional, hemos ido recogiendo relatos biográficos a través de diferentes fuentes y publicaciones que revelan construcción de itinerarios laborales y profesionales que acuda al rescate de valores sustantivos como la ejemplaridad, la tenacidad, la perseverancia y tantos otros valores que en los contextos actuales parecen haber sido soslayados y vaciados de sentido.

### *A modo de cierre...*

Nos interesa particularmente la narratividad como un camino de recuperación de del sentido comunitario frente al individualismo liberal como signo tangible de nuestros tiempos actuales. Consideramos que los desarrollos que provienen de esta línea, resultande inestimable valor para aportar al acompañamiento de los jóvenes en su proceso de elección, al generar que puedan familiarizarse con historias de vida, relatos de experiencia de figuras tanto de entorno cercano como lejano.

No se trata solamente del estudio de diferentes biografías, se trata más bien de desentrañar el motor y los sentidos que se tejieron en un itinerario personal, y que permitieron dar origen a una obra humana que ha resistido el tiempo y el olvido. Llevar la mirada hacia adentro, luego hacia afuera para que vuelva hacia adentro enriquecida y nutrida de diferentes experiencias y huellas como legado de las historias compartidas.

### **Fuentes bibliográficas:**

- Barcena Fernando (2000) *La educación como acontecimiento ético.. Natalidad, Narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Bolívar, Antonio, Domingo J. Fernández M. (2000). *La investigación biográfica Narrativa en Educación. Guía para indagar en el campo*. Granada: Grupo editorial Universitario.
- Byung-Chul Han (2020). *La desaparición de los rituales. Una topología del presente*. Barcelona: Herder Editorial.
- Crouzel, Cecilia M. (2016). *Acompañando la elección vocacional de los hijos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Larrosa, Jorge; Skliar, J (2006). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Recalcati, Massimo (2014). *El complejo de Telémaco. Padres e hijos tras el ocaso del progenitor*. Barcelona: Anagrama
- Sennet Richard (2012]. *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.

### **FHAROS EQUIPO CONSULTOR:**

**Carmona Silvia**

**Inés Gaggero**

**Silvina Mothe**

**Magdalena - AÑO 2021**

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **FORMACIÓN CONTINUADA, PARA EL ORIENTADOR EDUCATIVO IBEROAMERICANO, EN LA SOCIEDAD HIPERMODERNA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo En la formación de los orientadores hoy*

### **Autores:**

*Lic. Carmona Silvia*

*Dra. Diana Marcela Méndez*

*Mg. Amilkar Brunal*

*RELAPRO (Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación)*

[Silviacarmona189@gmail.com](mailto:Silviacarmona189@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## INTRODUCCIÓN:

Esta es una propuesta desarrollada a partir de la pregunta: ¿Qué tipo de formación continuada necesita el Orientador Educativo Iberoamericano en la sociedad hipermoderna, en el espacio transicional de la pandemia por Cov-19?

## RESUMEN

El actual espacio transicional de incertidumbre y pausa psicosocial consecuente determinado por la pandemia Covid-19, configura un panorama de necesidades generales y específicas de formación continuada del Orientador Educativo iberoamericano (Pedagogo, Psicopedagogo, Psicólogo, Trabajador Social, Terapeuta, Logopeda, etc), que contemple la construcción del sentido ético de la vida en comunidad (entendida desde Maturana como la preocupación por las implicaciones que tiene nuestra conducta en la vida de los otros), el sentido de la vida Intrapersonal e interpersonal (bien vivir) en relación con el sentido de la escolaridad y a su vez en relación con el mundo del trabajo en la denominada sociedad híper-moderna (Lipovestky) caracterizada de maneras diversas como: “La sociedad Individualista”, “La sociedad del cansancio”, (Byun- Chul Han), “La Sociedad del miedo (Heinz Bude)”, “la sociedad líquida (Bauman), que implica la necesidad de comprender las transformaciones necesarias en la praxis orientadora. La presente ponencia se elabora sobre la construcción social del rol de la “Orientación Educativa” No problémica, como campo supradisciplinar (Brunal y Osorio, 2021), a partir de la promoción del “Desarrollo Humano Trascendental” en relación con las filosofías del “Bien Vivir”, entendido a partir del sentido de pertenencia y solidaridad universales derivadas del estudio de diversas praxis ancestrales (tanto de origen occidental como oriental) y contemporáneas.

### PALABRAS CLAVES:

*Formación continuada, Desarrollo Humano, Orientación Educativa, Bien Vivir, Sentido Ético*

## Abstract

WHAT KIND OF CONTINUING TRAINING DOES THE IBEROMERICAN EDUCATIONAL GUIDER NEED IN THE HYPERMODERN SOCIETY?

The current transitional space of uncertainty and consequent psychosocial pause determined by the Covid-19 pandemic, configures a panorama of general and specific needs for continuous training of the Ibero-American Educational Counselor (Pedagogue, Psychopedagogue, Psychologist, Social Worker, Therapist, Speech therapist, etc.), that contemplates the construction of the ethical sense of life in community (understood from Maturana as the concern for the implications that our conduct has in the lives of others), the meaning of Intrapersonal and interpersonal life (well to live) in relation to the sense of schooling and

in turn in relation to the world of work in the so-called hyper-modern society (Lipovestky) characterized in various ways as: “The Individualist society”, “The society of fatigue”, (Byun-Chul Han), “The Society of fear (Heinz Bude)”, “the liquid society (Bauman), which implies the need to understand the necessary transformations in praxi This presentation is made on the social construction of the role of “Educational Guidance” Nonproblemic, as a supradisciplinary field (Brunal and Osorio, 2021), based on the promotion of “Transcendental Human Development” in relation to the philosophies of “Living Well”, understood from the sense of universal belonging and solidarity derived from the study of various ancestral (both western and eastern origin) and contemporary practices.

KEY WORDS: Continuous training, Human Development, Educational Guidance, Living Well, Ethical Sense

### *Fuentes bibliográficas:*

Byung-Chul Han (2020). *La desaparición de los rituales. Una topología del presente*. Barcelona: Herder Editorial.

Heinz Bude .(2017).*La sociedad del miedo*. Barcelona:Herder Editorial

Lipovetsky Gilles(2006).*Los tiempos hipermodernos*. Barcelona.Anagrama Editorial. Maturana Humbertor(1996).*El sentido de lo humano*.Santiago de Chile.Dolmen Editorial.

Revista latinoamericana de orientación y desarrollo humano. <https://revistaorientación.blogspot.com/2020/03/numeros-revista-latinoamericana-de.html>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## UNA PROPUESTA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL NIVEL DE PREGRADO UNIVERSITARIO

### Eje Temático:

*La Orientación en el campo educativo*

### Autoras:

*Castignani María Laura*

*Quiroga Mariela*

*La Plata - Argentina - Colegio Nacional "Rafael Hernández". UNLP  
Departamento de Orientación Educativa*

[mlauracastignani@gmail.com](mailto:mlauracastignani@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## Resumen

En este trabajo se presenta una propuesta de trabajo del Departamento de Orientación Educativa (en adelante DOE) del Colegio Nacional “Rafael Hernández” UNLP, durante el ciclo lectivo 2021 en el contexto de la pandemia por COVID- 19. El diseño de la misma conlleva un profundo trabajo de reflexión acerca del aporte del DOE no solo desde el punto de vista de las estrategias de intervención a utilizar, sino también en relación a distintas contribuciones que tiendan a ampliar y profundizar la tarea de todo el equipo de trabajo, resignificando el accionar interdisciplinario apelando a un enfoque preventivo.

Las instituciones educativas, desde hace varios años, están atravesadas por múltiples problemáticas y demandas de un entramado social cada vez más complejo. Estos aspectos implican la conformación de nuevas formas de encarar los procesos de intervención, lo que se concreta contando con *“una escuela con capacidad de armar tramas horizontales con pluralidad de instituciones y actores sociales en el análisis y revisión de diferentes e importantes aspectos tales como las adaptaciones, la elaboración de proyectos específicos, la individualización y sobre todo, primando la acción permanente y comprometida del orientador”*. (Castignani, 2012, p.143).

Palabras clave: Orientación Educativa- Prevención- Promoción de salud- Adolescentes

El diseño de esta propuesta intenta delinear acciones específicas del DOE, resignificando el trabajo interdisciplinario desde un enfoque preventivo. En este sentido, consideramos que las intervenciones deben tener como eje principal la **promoción de la salud** “consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma” (Carta de Ottawa, 1986, p. 2).

La promoción de la salud es un concepto más amplio que el de prevención, en tanto su punto de partida es lo sano propiamente dicho, proponiendo abordajes que apuntan a mantener y mejorar los niveles de salud existentes. Nirenberg (2006) plantea como hipótesis que el involucramiento de los adolescentes en programas y proyectos participativos, operará de modo promocional, tendrán efectos positivos en su formación como personas- ciudadanos- y en la adquisición de valores, concepciones, actitudes, comportamientos saludables, que los protegerán a su vez, de riesgos diversos en sus trayectorias de vida ulteriores.

Trabajar desde la perspectiva de la salud positiva implica correr el eje de análisis del **riesgo** y dirigirlo hacia el **potencial de salud** que posee un individuo, una comunidad o grupo social. Esto nos lleva a intervenir en otro tipo de instituciones más allá de las sanitarias. Tal como plantea Nirenberg (2006),

*“La atención integral no sólo debe brindarse en los servicios tradicionales de salud, sino también en los ámbitos donde se encuentran tradicionalmente los adolescentes: las escuelas, los sitios de recreación o deportivos, los lugares de trabajo, espacios fundamentales para acceder a la información, reflexionar y actuar en pro de la salud”* (p. 93).

Articular el campo educativo con el de la salud nos convoca a reflexionar sobre las características de una escuela que promueve salud. La misma es un espacio que fomenta los Derechos Humanos, los vínculos constructivos entre los integrantes de la escuela y la comunidad, promoviendo vínculos saludables libres de todo tipo de violencia.

En este lugar, los jóvenes son activos, se motivan y aprenden cuando perciben la relevancia de las actividades educativas en la dimensión de la vida más amplia, inclusive en referencia a la comunidad más allá de la escuela. La escuela es un centro importante para la comunidad donde se realizan diversas actividades que promueven salud para todos sus integrantes.

### *Promoción de la Educación Sexual Integral*

Teniendo en cuenta *Proyecto Académico y de Gestión 2018- 2022 del Colegio Nacional “Rafael Hernández”* desde la institución se han implementado diferentes actividades dentro de la propuesta de abordaje de trabajo en Educación Sexual Integral, con el propósito de contribuir a la formación de actitudes de autovaloración y respeto mutuo y educación en valores en los y las alumnos mediante la estimulación de la reflexión y el abordaje conjunto de temas de interés, utilizando diversos recursos pedagógicos y formatos de trabajo.

Contribuir al aprendizaje en cuanto a derechos y responsabilidades y al establecimiento de vínculos saludables, y promover el acceso al conocimiento sobre la sexualidad adolescente y a la generación de actitudes de responsabilidad se conforma con un objetivo primordial de la tarea de cada docente de la Institución. (García Munitis, 2017).

En este sentido, partimos de una mirada integral donde todos seamos partícipes activos como miembros de la comunidad educativa, y como plantea Greco (2007) se brinden espacios para hablar de sexualidad en la escuela. Esto implica alojarlos, ofrecer un espacio de escucha e intercambio con pares, generando nuevas identificaciones, así como también la posibilidad de relacionarse con otros actores institucionales desde otro lugar. Según la autora, se debe pensar el trabajo educativo sobre ESI desde una perspectiva colectiva que incluya los diferentes actores de la comunidad educativa.

Consideramos que desde el DOE se pueden conformar equipos de trabajo que, junto a los docentes, permita implementar la ESI desde un abordaje transversal, haciendo hincapié en los saberes interdisciplinarios.

Estas propuestas conllevan un trabajo reflexivo y crítico que apunte a:

- La creación de redes.
- El relevamiento de saberes previos y/o experiencias de los diferentes actores (docentes, no docentes, padres, madres y alumnos/as) acerca de los temas que se abordan dentro de ESI.
- La programación de actividades dirigidas a diferentes destinatarios con temáticas específicas (talleres, capacitaciones, videos, conferencias).
- Articulación con instituciones sanitarias.

### *Propuesta de intervención*

La propuesta que aquí se presenta, funciona a modo de líneas de acción que contemplan un abordaje estratégico acorde al contexto en que se desarrollará el ciclo lectivo 2021.

Teniendo en cuenta, que se prevé un desarrollo académico mixto (clases presenciales y virtuales) y según, la situación epidemiológica de nuestro país a raíz de la pandemia por COVID- 19, el mismo podrá ir sufriendo algunos ajustes a lo largo del año.

Para potenciar el trabajo en equipo y las intervenciones preventivas, tal como desarrollamos anteriormente nos proponemos:

- 1. Reorganizar el equipo de trabajo del DOE por proyectos:** para ello pensamos que es muy importante teniendo en cuenta la experiencia del ciclo lectivo 2020 y pensando en poder tener un seguimiento de los alumnos mediante la virtualidad, que conformemos equipos/ referentes por proyecto y por años.

En este sentido proponemos para 1° y 6° año proyectos específicos, ya que son las dos etapas más significativas de cambio y transición:

**1° año:** convivencia/vínculos saludables y acompañamiento en técnicas y hábitos de estudio

**6° año:** Proyecto futuro (se puede articular con la cátedra de Orientación Vocacional, así como con el COVO).

**2°, 3°, 4° y 5° año:** trabajar transversalmente la ESI. Depende el año, se hará hincapié en el tipo de proyecto, por ejemplo, en 2° se puede trabajar grooming y la privacidad/intimidad, en 3° y 4°, consumos problemáticos/ noviazgos violentos, en 5° nos parece importante rescatar toda la perspectiva de género. La idea es que se armen equipos por duplas y en función del proyecto sean los **referentes del año**.

En función de lo que sucedió el año pasado con la virtualidad, consideramos que, si un equipo es el referente de un año, luego si surge una demanda particular, al menos la primera entrevista, puede tenerla el profesional referente y luego se evalúa con el equipo coordinador quien hará el seguimiento de ese alumno. Nos parece

importante que también cada profesional pueda realizar esa atención, teniendo en cuenta sus intereses y su experiencia en temas específicos.

- 2. Reuniones de equipo:** se realizarán dos reuniones quincenales por turno y una reunión general por mes o mes y medio con ambos turnos. Este espacio general, lo pensamos como un espacio de intercambio, formación y supervisión. Se puede pensar en trabajar un tema puntual. Nos podemos organizar para que por interés uno o dos profesionales tomen un tema, o convocar a alguien para abordarlo.
- 3. Aula Web del DOE:** la misma será el espacio de visibilización e intercambio de nuestro espacio con alumnos y el resto de la comunidad educativa. Se puede cargar material, por ejemplo, presentándonos poniendo una foto nuestra, se pueden subir breves videos sobre los temas que estamos abordando, novedades de nuestro espacio, etc.

Para concretar estas líneas de acción, resulta relevante diseñar una propuesta de intervención que contemple, los diferentes actores institucionales involucrados:

#### **1. Docentes:**

Se plantea un trabajo colaborativo con los docentes, acompañándolos en la gestión de los recursos necesarios para la implementación de sus propuestas educativas en este contexto de desarrollo académico mixto. Asimismo, se los podrá acompañar con información sobre diversos dispositivos de intervención áulica, donde, el proceso de enseñanza aprendizaje se convierta en un entorno educativo accesible para todos.

#### **2. Grupos de alumnos:**

La estrategia de intervención apuntaría a trabajar la ESI a través de temas y ejes transversales: valores, convivencia, diversidad cultural, exclusión, consumos problemáticos, violencias, trastornos de la alimentación, salud y derechos sexuales y reproductivos, formación ciudadana, etc. Mediante diversas actividades que serán diseñadas de acuerdo al contexto epidemiológico del momento en que se implementen, se propicia un abordaje preventivo y favorece que los alumnos puedan expresarse, aprehender a escuchar y a participar grupalmente, respetando críticamente las opiniones de sus compañeros.

Como mencionábamos anteriormente, para los alumnos ingresantes de **1° año**, se propone acompañarlos en esta nueva etapa, que conlleva la apropiación de una particular cultura institucional. Por ello será importante generar estrategias que apunten a la convivencia y vínculos saludables entre los alumnos, como así también impulsar técnicas y hábitos de estudio.

Para los alumnos de **6° año**, lo apuesta es al trabajo colectivo en la elaboración de un proyecto futuro. Se podrán generar espacios que contemplen rescatar los saberes aprehendidos en la asignatura/taller "Orientación Vocacional" a partir de los cuales, ir delimitando en una profundidad creciente, intereses y motivaciones educativas, laborales y/o personales.

Cabe destacar, que siempre se estará a disposición de los alumnos para la atención de alguna demanda particular mediante entrevistas individuales, como así también, aquellas intervenciones más personalizadas que requieran un abordaje desde el equipo del DOE.

### *Alumnos en situación de discapacidad*

Se propone una intervención centrada en un acompañamiento más individual, sin desmerecer todo el accionar grupal mencionado anteriormente, evaluando dificultades y obstáculos, así como facilitadores y competencias personales. En este sentido, se trabajará de manera coordinada con los docentes analizando las trayectorias escolares, trabajando colaborativamente en el diseño e implementación de las diferentes adaptaciones académicas y realizando los “ajustes razonables” que cada alumno en particular requiera. Desde el equipo de trabajo del DOE, será importante:

- Orientar, asesorar y/o propiciar condiciones equitativas para el desempeño académico en la institución.
- Propiciar acciones tendientes a favorecer la integración plena de personas con discapacidades, contribuyendo a la eliminación de barreras físicas, de acceso a la información, académicas y actitudinales que puedan obstaculizarla
- Acompañar a estudiantes con discapacidad, docentes y no docentes en la gestión de los recursos necesarios para la implementación de ajustes razonables tendientes al logro de iguales resultados.
- Trabajar en la concientización de todos los actores tanto institucionales como de la propia comunidad, para que las barreras de acceso y humanas, no se conviertan en barreras educativas.

#### **3. Preceptores**

Desde el equipo del Departamento de Orientación será significativa la tarea a construir con los preceptores fundamentada en el conocimiento particularizado que logran con cada grupo de alumnos, reconociendo necesidades y dificultades que requieran de un abordaje conjunto, pero, sin desestimar, la especificidad de la tarea de ambos sectores.

#### **4. Familias**

Se prevé un acompañamiento personalizado a las familias de los alumnos mediante entrevistas individuales cuando se requiera de un asesoramiento.

## A modo de cierre

La propuesta aquí presentada intenta ser un horizonte que guíe las intervenciones, teniendo presente el contexto epidemiológico particular que atraviesa este ciclo lectivo 2021. Resta aún mucho por hacer en cuanto a la necesidad de avanzar con las adecuaciones pertinentes y generar nuevas instancias de encuentro y participación, para poder tener una mirada integral de la institución educativa. En este sentido, es necesario construir un camino de diálogo con toda la comunidad académica, trabajar sumando esfuerzos, a los efectos de poder fortalecer los componentes esenciales que harán de la escuela un lugar para la promoción de la salud.

Para esto se hace imprescindible ofrecer a los jóvenes y adolescentes variadas oportunidades, entornos y ambientes en la escuela que les permita involucrarse en un proceso de aprehender haciendo donde puedan usar su creatividad y entusiasmo y participar plenamente en el desarrollo de actitudes crítico-reflexivas frente a las prácticas y factores de riesgo que forman parte de su vida cotidiana.

## Referencias bibliográficas

- Castignani María Laura (2012) Transición Escuela- Trabajo en jóvenes con necesidades educativas en poblaciones vulnerables. Cap. 8 en M. Gavilán (Ed) *Equidad y Orientación. El desafío de una propuesta*. (p. 143). Buenos Aires: Lugar.
- García Munitis A. (2017) Proyecto Académico y de Gestión. 2018- 2022.
- Gavilán, M. (2015) *De la salud mental a la salud integral. Aportes de la Psicología Preventiva*. Buenos Aires: Lugar.
- Greco, B. (2007) Sexualidades, adolescencias y escuelas. Una perspectiva institucional. En Educación Sexual en la Escuela. Perspectivas y reflexiones. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento, GCBA.
- Nirenberg, O. (2006). Los enfoques promocionales y los contextos de los adolescentes. En O. Nirenberg (2006) *Participación de adolescentes en proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós. Tramas Sociales.
- Organización Panamericana de la Salud. (1986). Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Recuperado de <http://www1.paho.org/spanish/HPP/OttawaCharterSp.pdf>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ORIENTACIÓN Y DISCAPACIDAD: UNA ARTICULACIÓN POSIBLE DESDE EL MODELO TEÓRICO OPERATIVO**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo educativo*

*Trabajo completo que corresponde a Simposio por invitación*

### **Autora:**

**Castignani María Laura**

**La Plata - Argentina - Facultad de Psicología - UNLP**

[mlauracastignani@gmail.com](mailto:mlauracastignani@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESÍA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



Las personas con discapacidad no siempre han sido destinatarias de intervenciones orientadoras, particularmente en momentos en los que se producen “cortes significativos” (Gavilán, 2006, p. 122) que conducen a la necesidad de repensar en un proyecto educativo y/u ocupacional, como sucede cuando se finalizan los estudios superiores.

La discapacidad no debería ser el determinante del futuro de ese sujeto. Angelino (2009) define a la misma como una categoría social y política, una condición producida por la interrelación de las estructuras económica, social y cultural con la discapacidad, es decir, es una forma de opresión social que impone limitaciones a los sujetos que presentan algún déficit (Angelino, 2009). Estos aspectos implican la conformación de nuevas formas de encarar los procesos de Orientación, de allí que el Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006, 2017) funciona como un nexo entre la teoría y la práctica, formalizando un instrumento de articulación e intervención relacionado especialmente con la problemática de elección de los sujetos a lo largo de la vida. En este trabajo se describirá una propuesta de intervención orientadora para los sujetos con discapacidad visual que estaban finalizando sus carreras de grado en la UNLP desde el Modelo Teórico mencionado, permitiendo visualizar su potencialidad para garantizar la **equidad de oportunidades para todos**.

*Palabras clave: Discapacidad-Orientación- Futuro Profesional- Equidad*

El devenir histórico de la Orientación desde su nacimiento y desarrollo permite concebirla en la actualidad como un campo interdisciplinar múltiple y complejo, que ha producido grandes avances tanto desde las perspectivas teóricas en las que se fundamenta como en los dispositivos de intervención que pueden implementarse. Las propuestas de Orientación en diferentes ámbitos mundiales hacen referencia a la preparación para el trabajo y la formación calificada; sin desestimar aquello que los individuos quieren y desean como proyecto de vida (Gavilán, 2006). En este sentido, la emergencia de nuevas subjetividades atravesadas por los valores actuales de consumo y la revolución de las redes sociales, ha cambiado las coordenadas témporo-espaciales, apelando a una cultura del zapping, a la lógica del instante y a la necesidad de la satisfacción en la inmediatez. La complejidad de ese contexto genera permanentes desafíos para la Orientación modificando y ampliando la mirada del orientador más allá del sistema educativo formal y no formal, para abarcar la diversidad de los programas de proyección comunitaria y la atención de los sistemas económicos, laborales, tecnológicos y socioculturales.

Ahora bien, desde la Orientación cabe interrogarse por aquello que ocurre con los sujetos próximos a egresar de una carrera de grado que presentan alguna discapacidad, cuáles, si existen, son las estrategias que se implementan desde el sistema educativo y del trabajo para acompañarlos en la transición hacia la actividad laboral y/o hacia los estudios de posgrado y finalmente cómo se promueve el desarrollo de las competencias necesarias para un tránsito exitoso en uno o ambos recorridos.



Para la Orientación es importante tener en cuenta que cualquier sujeto con discapacidad puede tener dificultades en el desempeño de una ocupación o en sus estudios como cualquier otro joven. Pero deben implementarse medidas integrales que les permitan contar con los apoyos necesarios, para que esto no ocurra por razones que vayan más allá de su discapacidad. Dicho de otro modo, la discapacidad por sí sola no debería ser el determinante del futuro de ese sujeto. Al respecto debe considerarse que no constituye un estatuto fijo, sino una condición relacional que surge de la interacción entre limitaciones funcionales del sujeto y un ambiente “discapacitante” que no tiene en cuenta las diferencias, o no las atiende suficientemente.

Estos aspectos implican la conformación de nuevas formas de encarar los procesos de Orientación. En este sentido, el Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006) funciona como un nexo entre la teoría y la práctica, formalizando un instrumento de articulación e intervención relacionado especialmente con la problemática de elección de los sujetos a lo largo de la vida.

Las propuestas de intervención orientadoras deben vehicular lo que propone la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, (ONU, 2006) en su Art. 27, incisos d y k, que señalan:

- d) Permitir que las personas con discapacidad tengan acceso efectivo a programas generales de orientación técnica y vocacional, servicios de colocación y formación profesional y continua.
- k) Promover la creación de programas de rehabilitación vocacional y profesional, mantenimiento de empleo y reincorporación al trabajo dirigidos a personas con discapacidad (ONU, 2006).

A partir de la investigación en el desarrollo de la tesis doctoral “**Orientación y discapacidad visual. Factores que inciden en las elecciones de los adolescentes**” (Castignani, 2017) se diseñó una propuesta de intervención orientadora con estudiantes con discapacidad visual de la UNLP. La necesidad de implementar este tipo de iniciativa, se debe a que, en general, no es una población destinataria de este tipo de intervenciones.

Las personas con discapacidad que estudian en la universidad, enfrentan permanentemente la necesidad de revisión de su proyecto, debido a las barreras con las que se encuentran cotidianamente en su transitar por ese ámbito, sean estas arquitectónicas, académicas y/o actitudinales. A su vez, no siempre se generan los espacios para que los estudiantes de este colectivo puedan encontrarse, compartir y nuclearse para luchar por sus derechos. En este marco, se diseñó e implementó una propuesta de intervención con estudiantes en situación de discapacidad visual de la UNLP, bajo la modalidad taller. Esta experiencia comprendió un trabajo colectivo e interdisciplinario, ya que en la coordinación participaron también integrantes de la Comisión Universitaria sobre Discapacidad de la UNLP, de la Comisión sobre Discapacidad de la Facultad de Psicología, y alumnos sin discapacidad de la Cátedra de Orientación Vocacional de la carrera de Psicología.

Los resultados de ese dispositivo permiten sintetizar los hallazgos en las siguientes categorías.

**a. Caracterización de los participantes:**

Participaron 9 estudiantes con discapacidad visual, que cursaban distintas carreras en la UNLP y una alumna que aún no había ingresado, pero pensaba hacerlo.

Se realizaron cuatro talleres con el objetivo de generar un espacio de reflexión e intercambio sobre las problemáticas/realidades cotidianas que encuentran en su transitar por la vida universitaria.

**b. Principales factores que obstaculizan o favorecen el transcurso de los estudios universitarios**

b.1. Factores que obstaculizan

- La desinformación respecto de las características de los estudios universitarios en general y en particular de cada carrera, que funciona como la principal causa de exclusión.
- La escasa o nula disponibilidad de material digitalizado adaptado y en diapositivas Power Point.
- Las barreras arquitectónicas de los edificios (ascensor, baños, barandas, señalización).
- La invisibilidad entre los compañeros.

b.2. Factores facilitadores

- Disponibilidad de Digitalización del material/Textos desgrabados
- Supresión de barreras arquitectónicas que permiten contar con condiciones de acceso y tránsito adecuadas.
- Aulas señalizadas con sistema de escritura Braille/carteles grandes, legibles.
- Información específica sobre las características de la carrera, con especial referencia a las exigencias propias de los estudios superiores.
- Comunicación, compartir vivencias con compañeros con y sin la misma discapacidad.

**c. Disponibilidad de Orientación Educativa y Ocupacional / Equipos de Orientación Escolar. Transición hacia los estudios superiores o el mundo del trabajo**

De los nueve estudiantes incluidos, sólo uno había tenido en cuenta para la elección de su carrera, el resultado obtenido en un “test” de orientación. Los participantes no habían recibido Orientación desde la escuela secundaria, ni asesoramiento para la transición hacia los estudios superiores.

#### **d. Factores involucrados en la elección de carrera y/u ocupación**

Un tema de interés fue el factor “presión social y familiar” para la elección de carrera, particularmente en el caso de alumnos ciegos. En tal sentido apareció el mandato de estudiar leyes, vinculado al imaginario social según el cual “todos los ciegos estudian derecho”. Aparecieron expresiones tales “a mí me pasó algo parecido. Desde la escuela me sugerían derecho, o magisterio”. En otros casos comentaron que 30 años atrás, las personas con discapacidad visual, sólo podían estudiar la carrera de Ciencias Jurídicas y Sociales, acotando: “ahora ya no, con todos los avances tecnológicos y demás ya no es tan así, han facilitado mucho y hay un abanico más amplio”.

A pesar de ello el factor que priorizaron se vincula con el interés en realizar las actividades que se desarrollan en la profesión elegida. A ello se adicionaba tener en cuenta la discapacidad visual, por las posibles dificultades que podría acarrear. Uno de los participantes mencionó que en ese momento, no se manejaba sólo en micro, por ese motivo eligió una carrera que funcionaba en las cercanías de su domicilio. Al respecto muchos señalaron frente a las posibilidades no presenciales de formación que se ofrecen actualmente, mediante clases y plataformas virtuales, que prefieren clases presenciales: “aunque sea por una o dos horas, cuando uno se hace un tiempo para juntarse a estudiar en grupo, se da un intercambio muy enriquecedor”. Además, en los estudiantes con disminución visual, les resultaba mucho más rápida y fácil la lectura grupal: “A mí me ha facilitado mucho eso y también ir a los teóricos y grabar clases”.

En este sentido, rescataron el trabajo en grupo, ya que hay personas que han dejado de cursar, porque no tenían compañeros para estudiar: “sería bueno que se cambie la manera individualista de trabajar y que desde el centro (de estudiantes) se haga algo para que los chicos con discapacidad puedan integrarse más y sentirse más cómodos en el trabajo en grupos”.

#### **e. Estudios superiores y/u ocupación elegidos. Expectativas sobre el ejercicio profesional futuro**

Los participantes cursaban estudios en las Facultades de Psicología, Trabajo Social, Periodismo, Ciencias Jurídicas y Sociales e Informática.

Mediante la matriz Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas-FODA se trató el tema “El ejercicio profesional de las personas con discapacidad”. Se obtuvieron las siguientes manifestaciones en torno a cada uno de los aspectos considerados.

##### **Fortalezas**

“Mirar más allá de lo aparente, predisposición a reflexionar con otro, autonomía, conocer y aceptar los tiempos (organización de la carrera en base a esto), poder transformar los obstáculos en algo positivo, romper con los propios prejuicios y los de los otros, predisposición para relacionarse, grupo familiar y compañeros, estrategias personales”.

##### **Oportunidades**

“Uso de herramientas tecnológicas, que la facultad nos brinde herramientas para poder

formarnos a la par del resto de las personas, tutorías, espacios de reflexión, intercambio de experiencias, trabajo en grupo, tener referentes, por ejemplo profesores ciegos o docentes con discapacidad, taller pedagógico, contactos en el área laboral, cambio de paradigma”

### **Debilidades**

“Miedos, temor que nos puede paralizar, incertidumbres, autolimitarse”.

### **Amenazas**

“Ritmos universitarios, entorno no facilitador (prejuicios), pocos espacios de intercambio, desconocimiento de los profesores sobre cómo tratar la discapacidad, ausencia de accesibilidad, ausencia de capacitación docente en temas de discapacidad, círculo avasallante (el entorno familiar muchas veces es limitante)”.

Con respecto a las expectativas sobre la futura inserción laboral surgieron las siguientes manifestaciones.

*“Es muy competitivo, es difícil para una persona sin discapacidad, más para una con, la ley del 4% no se cumple, por eso son muy importantes las estrategias de las relaciones, sólo es muy difícil”.*

*“Yo también prefiero algo en equipo, el consultorio sería de las últimas opciones para mí. Creo que hay muchas cosas que se pueden hacer desde un lugar más comprometido, más social”.*

*“Laboralmente me veo en una cuestión más grupal, con nenes, no sé si me veo trabajando sola, particularmente prefiero lo grupal”*

### **d. Impacto de la propuesta**

Los estudiantes manifestaron lo siguiente.

*“Si quiero cambiar algo debe moverme, por eso vengo a este taller, involucrarse, cambiar las cosas y poder aportar mi visión para dicho cambio”.*

*“Si quieres que algo cambie, hay que participar, sino uno se queda en la queja, o pasándola mal”.*

*“Para que sea menos traumático, que no duela tanto pasar por la facu, y poder decir algo está bueno, si no la opción es dejar”.*

*“Vengo al taller para poder compartir experiencias con gente como yo”.*

*“Me encanta el poder estar en el taller, rescato el trabajo grupal y tengo muy buenas expectativas de cambio”.*

## Conclusiones

Existe consenso entre los especialistas que la elección educativa y/o laboral es uno de los pilares que contribuyen al logro de la identidad. Bajo la consideración de la Orientación **alo largo de la vida**, resulta imprescindible diseñar estrategias de intervención para acompañar a los estudiantes con discapacidad en su devenir cotidiano por los estudios universitarios, así como para su futura inserción profesional una vez que egresen. Este es un tema relevante y que aún no ha sido suficientemente desarrollado desde la Universidad, ni desde las políticas educativas. Si bien existen programas de inserción laboral para el egresado, no hay programas específicos que acompañen a las personas con discapacidad. Como “el deseo no se encuentra discapacitado” (Rocha, 2013), las intervenciones orientadoras con sujetos con discapacidad que cursan sus estudios superiores, desde el Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006, 2017) deben promover espacios para que los estudiantes de este colectivo puedan encontrarse, compartir y nuclearse, destacando la potencia de lo colectivo en la defensa de sus derechos.

## Referencias bibliográficas

- Angelino, M. (Coord.) (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc
- Castignani, M.L (2017) Tesis Doctoral: Orientación y discapacidad visual. Factores que inciden en las elecciones de los adolescentes. Facultad de Psicología. UNLP. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62589>
- Gavilán, M. (2006). *La Transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Rosario: Homo Sapiens.
- Gavilán, M. (2017). *La Transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Buenos Aires: Lugar
- Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Disponible on line. Recuperado el 11 de mayo de 2008 de <http://www.un.org/spanish/disabilities-convention.htm>
- Rocha; M. (2013) *Discapacidad, Orientación Vocacional y proyectos de vida. El desarrollo de la autonomía*. Rosario: Laborde.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## “ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EL DESAFÍO DE SOSTENER ESPACIOS DONDE HABITAR”

### Eje Temático:

“La orientación en el campo educativo (En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.”

### Autora:

*del Pozo Aldana María*

*Gabriela Patricia Suarez*

*Cecilia Belén Severo*

*Ramiro Javier Belliard*

*Universidad Nacional del Oeste Merlo - Buenos Aires - Argentina*

[adelpozo@uno.edu.ar](mailto:adelpozo@uno.edu.ar)

[gsuarez@uno.edu.ar](mailto:gsuarez@uno.edu.ar)

[csevero@uno.edu.ar](mailto:csevero@uno.edu.ar)

[rbelliard@uno.edu.ar](mailto:rbelliard@uno.edu.ar)

### Mail de Contacto:

[bienestar@uno.edu.ar](mailto:bienestar@uno.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen:

El presente trabajo pretende recuperar, sistematizar y reflexionar sobre las adaptaciones realizadas en las actividades de Orientación Vocacional y Educacional que tuvieron lugar en el contexto de pandemia, a partir de la implementación de las mismas en el Campus Virtual de la Universidad Nacional del Oeste, a fin de sostener el servicio que el Equipo de Orientación ofrece ininterrumpidamente desde el año 2012 a la comunidad en forma presencial.

En el 2020 y 2021, nos encontramos ante un complejo contexto socio-histórico, cuyas consecuencias se han visto reflejadas a nivel mundial y en todos los espacios de nuestra cotidianidad. En esta coyuntura donde predomina la pérdida de certezas, y donde las formas de comunicarnos, vincularnos y aprender han experimentado profundas y aceleradas transformaciones, construir proyectos futuros de estudio, trabajo y de vida resulta una tarea aún más compleja.

Entendiendo la importancia del acompañamiento que la Universidad brinda, a través de las actividades de orientación, el proceso de transformación e incorporación de nuevos dispositivos, plataformas y lenguajes estuvo, y aún se encuentra, guiado por un interrogante central: En tiempos de pandemia ¿cómo constituir espacios de orientación vocacional que alojen a lxs sujetxs brindándoles una experiencia subjetivante en la construcción de su proyecto futuro?

**Palabras Claves:** Orientación Vocacional - Pandemia - Virtualidad - Universidad

### **“Orientación Vocacional en tiempos de pandemia: el desafío de sostener espacios donde habitar”**

*“La orientación vocacional es un espacio de circulación de la palabra, para alojar a un sujeto en la búsqueda de su proyecto futuro.” (Rascovan, 2016)*

*“¿No sentís que estamos como en un bucle?”* -expresa una joven- haciendo referencia a la película *“Miss Peregrine y los niños peculiares”*. En éste film, Miss Peregrine es la encargada de una casa donde viven “niños peculiares”. Estos “niños” son especiales, tienen dones especiales, y por eso ella debe protegerlos. En la película, todos los días a determinada hora, Miss Peregrine retrocede el tiempo 24 horas, así cada día es el mismo día. Ella debe detener el tiempo para evitar que una bomba, caiga en la casa, y destruya todo. Todos los días son el mismo día para evitar la catástrofe.

Los días de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (y luego de Distanciamiento), que vivimos durante el 2020, fueron días de cuidarnos entre todxs, y diversas acciones apuntaron a evitar que la catástrofe ocurra. La metáfora del bucle de Miss Peregrine, y la sensación de estar viviendo todos los días el mismo día, fue algo compartido por muchxs. Con el transcurrir de los días, los tiempos “para retornar a la normalidad” se extendieron, surgió la necesidad de re-vincularnos con nuestras rutinas y actividades y, adiferencia del bucle, el calendario siguió corriendo.

Allí comenzamos a interrogarnos qué hacer para darle continuidad a nuestra tarea. El Equipo de Orientación de la UNO lleva diez años tejiendo redes con las Escuelas Secundarias, constituyendo puentes que permiten que las personas participen de los dispositivos que el servicio ofrece. En este contexto, ***¿Cómo generar lazos, sostener la empatía y abrir una ventana que nos permita encontrarnos a la distancia? ¿Qué y cómo hacer? ¿Cómo resistir para que no nos gane el aislamiento? ¿Cómo acompañar en tiempos de incertidumbre? ¿Cómo sostener la esperanza de que existe un futuro y un mundo esperándonos?...***

En este sentido, la preocupación estuvo centrada en encontrar nuevos modos para transmitir nuestra disponibilidad como equipo de orientación de una Universidad Nacional para acompañar y convocar a lxs jóvenes y adultxs a pensarse en un mundo donde llevar adelante sus proyectos. Acompañarlx a sostener la esperanza de que un futuro es posible, sin desconocer la pérdida de un año que no fue imaginado y que impactó profundamente en los ritos tan esperados para el fin de un ciclo (para la gran mayoría, la finalización de la Educación Secundaria). Además, la pandemia ha dejado al descubierto desigualdades, visibilizando las estrategias de vulnerabilización del sistema capitalista en el que vivimos.

La virtualidad disruptiva nos desafió a re-diseñar los dispositivos de orientación; debimos reinventarnos, transformándonos en comunicadores web y usuarios de diversas plataformas, “surfeando” en la comunicación multimedial. Esto requirió trabajar nuestras propias resistencias, para construir y aprender a habitar estos nuevos (para nosotrxs) espacios virtuales.

La virtualidad nos propone otras lógicas de encuentro y es por ello que podría ser pensada como una presencialidad de otro tipo.

Las primeras acciones que se llevaron a cabo fueron la adecuación del material y los dispositivos mediante los cuales, históricamente, se sostuvo el contacto con las instituciones de Educación Secundaria, y otras personas de la comunidad con las cuales se articula para difundir las actividades del Equipo de Orientación. Esto permitió mantener los lazos institucionales.

Uno de los primeros pasos de este acelerado y necesario proceso de transformación de los dispositivos, fue recopilar los recursos con lo que el Equipo contaba para llevar a cabo los ajustes. Posteriormente, se exploraron posibles plataformas y aplicaciones que ofrecieran herramientas para efectivizar las adaptaciones previstas.

También se sondearon las funciones que el Campus Virtual de la Universidad ofrecía para incluir los materiales, que se utilizaban en los encuentros presenciales.

Los resultados de estas acciones de transformación de los dispositivos fueron:

- ***La producción de un video corto animado de orientación vocacional:***  
El mismo fue el primer recurso que se difundió desde el Equipo de Orientación, fundamentalmente por medio de la casilla institucional, dirigido a las Escuelas Secundarias de la región y otras personas de la comunidad universitaria.



- **Infografías de orientación vocacional:**

Plantillas que contenían información sobre el servicio de Orientación, algunas sugerencias respecto de lo que implican los procesos de reflexión y búsqueda de información, el modo en el que se compone la Educación Superior, la Oferta Académica de la Universidad, información sobre programas de Becas y los canales oficiales de comunicación institucional.

- **La creación de un aula virtual en el Campus UNO:**

La misma permitió llevar a cabo la adaptación de los talleres presenciales “Después de la Escuela ¿¡Qué!?” convirtiéndolos en un nuevo dispositivo pensado en cuatro encuentros virtuales de Orientación, desarrollados a lo largo de un mes, planificados con ediciones en Mayo, Junio, Agosto, Septiembre y Octubre.

En el 2020, los encuentros fueron planificados exclusivamente bajo la modalidad asincrónica y con una frecuencia semanal, es decir, que desde su fecha de inicio cada semana se realizó la apertura de un nuevo encuentro. Cada uno cuenta con materiales de lectura, recursos gráficos y audiovisuales y propuestas de actividades a resolverse en los plazos prefijados.

En cuanto a los recursos, se utilizan materiales audiovisuales. Por un lado, extraídos de organismos oficiales y con un fuerte contenido en el abordaje de la temática de Orientación Vocacional (por ejemplo, videos disponibles en Canal Encuentro). Por el otro, producciones propias elaboradas por el Equipo (por ejemplo, algunos compuestos por imágenes y la voz en off de los profesionales del área). También se utilizan imágenes, viñetas y diversas técnicas autoadministrables y lo suficientemente flexibles para ser adaptadas a la modalidad virtual.

En relación a los espacios de intercambio, se privilegia la utilización de foros de debate, mediante los cuales cada participante genera su intervención. Por su parte, el Equipo de Profesionales realiza una devolución personalizada a cada uno de esos aportes. También se utiliza la herramienta de cuestionarios, los cuales resultan fundamentales para conocer el perfil de los participantes de cada edición y la valoración que los mismos realizan de la actividad en general.

Este insumo resulta sumamente valioso, no solo para continuar planificando propuestas de interés respecto del perfil y la demanda de los participantes, sino también para contemplar y registrar cuáles son los aspectos que deberían ser revisados y/o modificados en relación a los encuentros, su organización, extensión y contenidos.

En el 2021, explorando alternativas que nos permitan generar nuevas formas de vincularnos, a los encuentros asincrónicos se sumaron actividades sincrónicas por medio de la plataforma Google Meet. Se trató de una videoconferencia por edición, pautada para el segundo encuentro de cada ciclo.

Este encuentro, enriqueció la propuesta. Si bien no logra suplir los intercambios presenciales, constituye un escenario “aquí y ahora” que permite acortar distancias y ponerle rostro a las inquietudes y expectativas que tímidamente afloran en la presentación de lxs participantes de cada edición. Además como profesionales nos permite convocar lxs para que cada unx pueda reconocerse como parte fundamental de este proceso, incentivando a que asuman un rol activo en su búsqueda y el protagonismo en sus elecciones.

- **La planificación de charlas a demanda de las instituciones:**

Cabe aclarar que la demanda no se produjo desde los inicios de la pandemia, sino en instancias posteriores. Se observó que en la medida en que las instituciones de Educación Secundaria pudieron adecuarse a las exigencias de este disruptivo e inesperado contexto, fueron emergiendo múltiples solicitudes para articular posibles acciones las cuales pudieran sustituir las charlas que en los años precedentes se coordinaban y se realizaban en las Escuelas con lxs estudiantes de los últimos años del nivel medio.

Las charlas se coordinaron, y se coordinan en la actualidad, con los Equipos Directivos de las Instituciones solicitantes, o lxs representantes de las mismas encargados de establecer el contacto, y se desarrollan por medio del Google Meet. La finalidad es la sensibilización de lxs jóvenes y adultxs participantes, en relación al significado de la finalización de la Educación Secundaria y la transición al mundo del estudio y del trabajo; cuestiones inherentes a la elección vocacional y la movilización de diversas estrategias para afrontarla. También se expone información sobre la oferta académica de la UNO, los programas de becas internas, los requisitos de ingreso, modalidad y períodos de inscripción.

- **Recopilación de información y desarrollo de charlas en el marco de Ferias y Expo Vocacionales de la Región:** Partiendo de la demanda de diversos distritos de la región de influencia de la Universidad, el Equipo de Profesionales adecuó la participación en estos eventos, ahora bajo la modalidad virtual.

Habitualmente estas actividades requerían la presencia de representantes de diversas instituciones de Nivel Superior para la difusión de su oferta académica y actividades de interés. Eventualmente las instituciones disponían de un espacio que favorecía el intercambio con lxs jóvenes y adultxs participantes en dichos eventos y la entrega de folletería y material informativo.

En esta ocasión la adecuación requirió recopilar y sistematizar información sobre la UNO y planificar el contenido de charlas, cuyos ejes se centran, por un lado en motivar la reflexión de lxs participantes en relación a las elecciones vocacionales y sus implicancias, y por el otro, facilitar herramientas que guíen el proceso de búsqueda, acercando puntualmente información sobre la UNO: oferta académica, becas, ingreso, períodos y modalidad de inscripción.

El Equipo participó de diversos encuentros y espacios de formación en los cuales intervinieron referentes de los Equipos de Orientación de las distintas Universidades Nacionales. Allí se conformaron espacios virtuales que favorecieron y fortalecieron los intercambios sobre recorridos, inquietudes, pensares y sentires en relación a las experiencias de cada uno de esos equipos. Los espacios de intercambio con otros profesionales constituyen significativos recursos que permitieron una retroalimentación, un ida y vuelta de ideas, que enriquecieron nuestra mirada y nos re-posicionaron frente a los nuevos desafíos compartidos.

A continuación realizaremos una evaluación de la propuesta de orientación vocacional “Después de la Escuela ¿Qué?! (Modalidad virtual)” realizando un análisis en base a algunas producciones de los participantes y revisando de forma crítica y contextualizada el dispositivo y nuestras prácticas.

Las actividades que desarrollamos parten de una premisa fundamental, garantizar el derecho de las personas a recibir orientación vocacional. En este sentido, la propuesta analizada convoca a los jóvenes y adultos a reflexionar en torno a sus intereses y deseos, brindando herramientas y estrategias para la búsqueda de información, aportando experiencias que permitan pensar proyectos personales.

En cada una de las ediciones, emergieron nuevas exigencias y demandas. Para construir los ajustes posibles y necesarios se analizaron, no solo los datos y las consideraciones brindadas en la encuesta sobre el perfil de los participantes y en la evaluación de los encuentros, sino también los aportes que algunos participantes escribieron en los foros.

**“...Con el proceso de orientación me siento bien, me gusta, siento que es un espacio para conocerme y darme el tiempo de hacerme preguntas a mi y según lo que yo quiero y espero lograr...”** (N - 31 años / 2021)

**“...Al comienzo dudaba, no sabía a qué me estaba por enfrentar o cómo iba a reaccionar en el proceso, traía una mochila de dudas y preguntas esperando a ser respuestas, me llevo una grata experiencia, y el saber que no era solo más todas esas dudas, me gustó saber que había alguien del otro lado quien pudiese responder mis preguntas, antes de empezar el curso vocacional estaba un poco confundida y ahora siento que ya puedo seguir con esa búsqueda de la carrera que deseo estudiar...”** (E- 17 años/ 2021)

**“...Les dejo mis pasiones, mis pensamientos que se cultivaron en tan poco tiempo gracias a ustedes y sus momentos particulares inolvidables. Ahora sé que quiero hacer con mi vida gracias a su espacio...”** (M.V- 18 años/ 2021)

**“...Luego de estos 4 encuentros me gustaría dejar ese apuro por tomar una decisión y llevarme el tiempo que merezco para poder descubrirme. Gracias por formar parte de este camino tan importante para muchos!...”** (M.A- 16 años / 2020)

Estos recortes que se realizan muestran cómo las actividades y las intervenciones realizadas por el equipo de profesionales en los diferentes espacios de reflexión e intercambios, han propiciado que muchos puedan pensar en su proyecto futuro.

El rediseño de la propuesta “Después de la Escuela ¡¿Qué?!” ha generado el impacto que se esperaba; aun así se presentan algunos interrogantes respecto de los vínculos construidos entre los profesionales del equipo con lxs participantes; de lxs participantes con las actividades; y entre lxs participantes como pares. Vale aclarar que en la presencialidad las interacciones cobraban un protagonismo singular y que en esta propuesta virtual se observa parafraseando Terigi (2010) relaciones de baja intensidad.

*“...Nosotros tenemos dificultades para vincularnos con los estudiantes que desarrollan con la escuela este tipo de relaciones que Kessler llama “de baja intensidad”. Muchos de nuestros supuestos sobre el aprendizaje descansan en la idea de la presencia cotidiana y la preocupación por las tareas escolares, y no sabemos muy bien qué hacer frente a los llamados “nuevos públicos”, que desarrollan estas relaciones tan diferentes con la escolaridad” (Terigi, 2010).*

Algunos números para continuar haciendo un balance del dispositivo:

- Aproximadamente el 15% de lxs participantes ha completado su participación (foros y actividades)
- Un 10% lxs participantes realizaron las actividades previstas para los primeros 2 encuentros (de 4 encuentros)
- Un 75% lxs participantes no ingresaron al Campus durante todo el proceso.

Frente a estas estadísticas son múltiples los interrogantes que se nos presentan en relación a ese 85% que no logró vincularse con la propuesta a pesar de haber mostrado interés en la inscripción.

Cabe aclarar que la comunicación para dar aviso de la apertura del taller, de la forma en que debían ingresar y de la apertura de cada encuentro, fue vía mail, reforzando semanalmente esta comunicación.

Frente a estas estadísticas que interpelan nuestras prácticas e intervenciones nos propusimos buscar alternativas que permitan un mayor acercamiento. De esa manera se modificó el dispositivo agregando, como ya mencionamos, una videoconferencia a través de la plataforma Google Meet.

Esta modificación ha generado cambios positivos en la forma de participación, propiciando diálogos colaborativos que permitieron tomar la palabra, despejar dudas, orientar reflexiones, entre otras cuestiones. A su vez, generó un mayor compromiso de lxs participantes con las actividades. También hemos notado que luego de las charlas sincrónicas se incrementaron las participaciones en los foros, sin modificar de manera significativa las estadísticas de participación antes mencionada.

Podríamos pensar, por un lado, que esto es una problemática relacionada con las desigualdades socio-económicas respecto al acceso a internet o a las tecnologías necesarias para participar; por otro lado, se podría vincular a las dificultades para comprender el funcionamiento del campus, barreras que se vieron reflejadas en los comentarios de los participantes y que se subsanaron en la mayoría de las situaciones. En este sentido surgen interrogantes en torno al exceso de actividades virtuales y el impacto que ello genera en el desinterés para exponer su imagen en encuentros sincrónicos o dejar registro de sus reflexiones en los foros.

### Consideraciones finales

Si bien lo hasta aquí planteado no nos permite resolver los interrogantes desplegados en este trabajo, todos ellos dan cuenta de un clima de época que aún estamos intentando comprender.

A pesar de las dificultades que ha presentado este contexto de virtualidad, continuaremos construyendo experiencias de orientación, problematizando sobre las prácticas profesionales ofreciendo disponibilidad, espacios que alojen y den lugar a la pregunta de los sujetos y su deseo.

Durante la pandemia sentimos el compromiso como Equipo de estar (siendo), de ofrecer y crear artesanalmente, entre ensayo y error, un soporte que acompañe ante un doloroso contexto signado por el miedo, la incertidumbre y el aislamiento. Los desafíos continúan siendo en esencia la orientación vocacional como derecho y el acceso a la educación superior como norte. *“Donde todo es incertidumbre, el maestro está allí”* (Kaplan, 2020).

### Bibliografía

Rascovan, S. (2016) *“La Orientación Vocacional como una experiencia subjetivante”*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Terigi, F. (2010) *“Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares”*. Conferencia, Ministerio de Cultura y Educación, La Pampa.

Kaplan, C. (2020). “La Escuela como organizadora de los lazos sociales”. Publicación electrónica “Diario El Capital”. Consultado el 27/08/2021 en: <https://www.lacapital.com.ar/educacion/la-escuela-como-organizadora-los-lazos-sociales-n2587328.html>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **UN ANTES Y UN DESPUÉS: REAPERTURA DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA, ARGENTINA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo de la Educación*

### **Autores:**

*Di Domenico, Cristina*

*Josserme, Rodrigo*

*Novelli, Ornella*

*Universidad Nacional de Mar del Plata - Argentina*

[cristina\\_didomenico@yahoo.com.ar](mailto:cristina_didomenico@yahoo.com.ar)

[rodrigo.josserme@gmail.com](mailto:rodrigo.josserme@gmail.com)

[ornellanovelli@gmail.com](mailto:ornellanovelli@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

La dictadura cívico militar en Argentina (1976-1983), denominada Proceso de Reorganización Nacional, implicó el cierre o el desmantelamiento de diversas instancias académicas y profesionales en el país. Entre ellas se encontraba el Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la Universidad Nacional de Mar del Plata que a partir de 1976 fue disuelto como tal. En el año 1984, ya con el retorno a la vida democrática, se reabre el DOV en el período de normalización de la Universidad y la recuperación de los espacios académicos perdidos durante el estado dictatorial. En este trabajo se analizan historiográficamente el contexto sociopolítico de tal reapertura, las causas que la impulsaron y el espacio académico-profesional que se gestó en la nueva etapa del DOV. Palabras Clave: psicología – historia – orientación educativa - Argentina.

## INTRODUCCIÓN

La Orientación Educativa y Laboral fue denominada también como Orientación Profesional, Ocupacional y costumbrísticamente Orientación Vocacional en nuestro país. La recuperación de su historia es aún una tarea inconclusa. Hallamos antecedentes de indagaciones a nivel nacional e internacional (Di Doménico & Vilanova, 2000; Klappembach, 2005; Rossi & colab, 1995) pero debe avanzarse en la recuperación de la fundación y desarrollo de los centros, programas, institutos, etc. cuyos objetivos y actividades principales han estado y están dirigidos a este campo de aplicación que se configuró tempranamente como multidisciplinario. Estos abordajes nos sitúan la mayoría de las veces en el campo específico de la historia reciente, con todos los recaudos metodológicos que implica.

En tal sentido, ha de destacarse que no se estará en esta presentación respondiendo al trabajo histórico como tradicionalmente se lo entiende al referirlo a un pasado lejano, sino que se está trabajando en una “Historia del Presente” (Pasamar, 2008) en la cual, a menudo, los protagonistas son sus relatores. Bresciano (2010) ha defendido la historiografía reciente contra los argumentos esgrimidos por la historiografía decimonónica y sus argumentaciones cognitivas (imparcialidad del historiador), heurísticas (exclusividad de las fuentes archivísticas) y hermenéuticas (inviabilidad de los procesos del presente para la labor interpretativa). No deben, por supuesto, obviarse los obstáculos propios de la cercanía temporal y del involucramiento del historiador en los procesos que investiga. Pero ello no impide, con los recaudos metodológicos requeridos, recuperar los propios procesos de institucionalización y las características de su desarrollo en la práctica profesional. En la misma dirección se contemplan las posibilidades y limitaciones de los enfoques locales al acotarse tanto el objeto como la localización geográfica (Mardones Barrera, 2016).

En este contexto, se abordará el cierre y reapertura del Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP), Argentina. El estudio sobre el que se basa el presente escrito se caracteriza como ex post facto retrospectivo

(Montero & León, 2002) procediéndose según las fases propias de una indagación historiográfica. Las fuentes escritas fueron las normativas de la UNMP (resoluciones rectorales, notas de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles-SAE), publicaciones referidas a la reapertura de espacios académicos de la psicología en Mar del Plata, publicaciones del personal profesional del DOV, proyectos del DOV registrados en la Universidad y archivos periodísticos. También se recurrió a fuentes testimoniales orales (entrevistas). El presente trabajo tiene su antecedente en un Informe de Seminario (Josserme & Novelli, 2010) de la UNMP.

## DESARROLLO

### **El contexto del cierre del DOV**

Durante la dictadura cívico militar en Argentina las instituciones de educación superior de gestión pública, principalmente las universidades, se vieron afectadas de diversas maneras: cierre de unidades académicas y de servicios a la comunidad, expulsión de docentes y profesionales, intervención de los espacios de gestión, persecución y/o desaparición de personal y alumnos universitarios, nombramientos sin concursos, restricción de contenidos en la enseñanza... En la UNMDP en el año 1976 se cerraron las carreras de Antropología, Ciencias de la Educación, Psicología, Sociología y Ciencias Políticas, consideradas “humanidades” y sospechosas al régimen impuesto (Sanz Ferramola, 2000). En ese mismo año y en tal contexto se produce el cierre del DOV de la UNMP y la dispersión o cese de su personal.

Esto no ocurrió únicamente en el seno de la UNMDP, sino que respondió a una política generalizada de la Junta Militar. En el año 1976 se produce el desmantelamiento de la dirección encargada de la orientación vocacional del gobierno provincial, comenzando una etapa de precarización institucional de las actividades de orientación en el sistema educativo. El rol se torna fundamentalmente asistencialista e individualista y se prohíben experiencias grupales, de extensión y de intervención comunitaria. (Gavilán, 2006).

### **El retorno a la democracia**

El retorno a la vida democrática tiene como fecha definitiva el 10 de diciembre de 1983 en la entrega incondicional del poder a las autoridades constitucionalmente elegidas en octubre de ese mismo año. A partir de allí se pusieron en marcha políticas educativas que permitieron responder y acompañar a la universidad en el momento histórico que atravesaba, recuperando su definición como institución de gestión autónoma conducida por órganos colegiados de gobierno, según lo establecido en la histórica Reforma de 1918. La normalización significó: 1. la garantía de un proceso electoral en las instituciones para escoger las nuevas autoridades y los representantes de los órganos colegiados de gobierno; 2. el retorno por concurso público a la titularidad de las cátedras universitarias; 3. la reposición del sistema de ingreso irrestricto para los alumnos y la gratuidad de la enseñanza de grado; 4. la legitimación de la participación política estudiantil; 5. La recuperación de los presupuestos históricos, aún en un contexto económico de gran deterioro.



El Ministerio de Educación de la Nación se abocó a la coordinación y planificación de políticas que permitan darle a la universidad el lugar que había obtenido en la década de los años 60. Para ello el Ministerio de Educación consideró a los niveles de educación superior terciaria y universitaria dentro de las prioridades. Algunas de sus acciones fueron afectar montos para recuperar el presupuesto anual universitario; ampliar las posibilidades de empleo de cargos docente y no docentes en función de los puestos perdidos; potenciar el crecimiento de la matrícula y reinstalar el ingreso irrestricto. Este momento histórico se define como un tiempo de reconstrucción, si bien recién en años venideros se comenzó a trabajar para el desarrollo de un programa político de planificación universitaria (Vitarelli, 2010).

### **La UNMP en el periodo de normalización y la reapertura del DOV**

Al recuperarse la vida democrática en el año 1983 la UNMP ingresa en un período normalizador bajo el Rectorado del CPN. Víctor Iriarte que tuvo en su gestión la tarea de refuncionalización y recuperación de los espacios académicos perdidos.

En este punto, es de destacar la importancia que adquirieron las asociaciones de psicólogos locales y nacionales tanto en la defensa de los derechos y legislaciones del campo profesional, como en la presión que ejercieron sobre las autoridades de las instituciones para que se reabrieran aquellos espacios en los cuales habían trabajado psicólogos/as. Así, los esfuerzos colectivos a nivel nacional de tales agrupaciones tuvieron un rol preponderante en la recuperación de numerosos espacios laborales de sus representados (Di Doménico, Ostrovsky, Giuliani, Mansor, Moya, Visca; 2008).

En ese contexto se produce la reapertura del DOV (UNMP, 1984a) mediante un concurso público con jurado externo que resolvió su nueva composición: dirección, secretaría y ocho profesionales de planta (UNMP, 198b). Un dato para resaltar es que todo el personal quedó integrado por licenciadas en psicología, ya que los y las aspirantes a los cargos en el DOV estaban diplomados exclusivamente en tal disciplina. Debe recordarse que el reclamo por la reapertura del DOV se inscribió puntualmente en las movilizaciones locales y nacionales de las asociaciones psicológicas que pugnaban por legitimar sus prácticas y recuperar los espacios institucionales perdidos (Fijó su posición el Congreso de Psicología, 1980; Los psicólogos argentinos, 1983a; Reunión de Psicólogos, 1983b) Definida la reapertura, en la normativa ya citada se habla de “**creación del DOV**”, lo cual implicaría un desconocimiento de la historia y la función institucional que dicha área tuvo desde su creación original en el año 1968/9 en la UNMP. No obstante, ese desconocimiento no era tal. En una entrevista realizada al Rector Normalizador Iriarte este refirió: “...después que yo volví una de las primeras medidas que tomé fue crear, o mejor dicho recrear, el Departamento de Orientación Vocacional (DOV)” (Giuliani & Visca, 2006)

### **Un antes y un después de la reapertura del DOV**

La etapa de funcionamiento del DOV antes de su cierre en 1976 tuvo la impronta de su Directora, la Dra. Sara Paín, que luego de la cesantía impuesta por el gobierno militar se exilió en Francia, en donde actualmente reside. Reconocida como pionera de la psicopedagogía en Argentina y de influencia a nivel internacional (Enrico & Fernandez, 2020;

Lajonquière, 1995) dirigió el DOV entre 1969 y 1976 y ocupó en la Carrera de Psicología de la UNMP la titularidad de las Cátedras de Psicometría y de Psicopedagogía y Orientación Profesional, reemplazando a la trágicamente fallecida Prof. Lina Vallejos. Sus temas de investigación versaron fundamentalmente sobre aprendizaje, y sus contribuciones al análisis del conocimiento y el deseo, desde la teoría psicogenética y el psicoanálisis lacaniano (indagaciones pioneras que no han perdido a la fecha actualidad y originalidad). Su visión se alejaba de la tradición vernácula de las teorías hegemónicas y de la interpretación monoteórica, aportando al equipo del DOV creatividad y amplitud de miras a la vez que rigurosidad en la tarea orientadora.

La reapertura del DOV en 1984 lo ubica dependiendo de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles (SAE). En Nota N°257 del 28/9/84 el entonces Secretario de Asuntos Estudiantiles Dr. Francisco Raúl Bowden, se dirige a los decanos normalizadores de las diferentes unidades académicas, comunicando: **“la creación y puesta en marcha del Departamento de Orientación Vocacional”**, los nombres de sus autoridades (Dirección Lic. Cristina Di Doménico y Secretaria Lic. Dora Amadío) y las funciones asignadas. Estas eran: **“las tareas específicas del Departamento serán: información y asistencia en Orientación Vocacional, por demanda espontánea”**, posición emanada de la Resolución de reapertura en la que se disponía: **“Prestar asistencia a los alumnos secundarios y universitarios que presenten dificultades en su elección vocacional...”**. También allí quedaba en claro la población a la cual las funciones del DOV debían dirigirse y el objetivo de atender al tránsito nivel medio-universitario.

Desde una primera mirada la reapertura del DOV puede entenderse desde la necesidad de reparación histórico política de la gestión normalizadora de la Universidad. Esto con el trasfondo ya mencionado de los reclamos gremiales nacionales de los psicólogos y psicólogas que aspiraban a la recuperación de los espacios laborales. Puede mencionarse que el paso siguiente de esa reparación fue la reapertura de la carrera de psicología, mientras que las otras carreras cerradas durante el proceso militar hubieron de esperar muchos años para su reapertura y alguna no se reabrió.

Una segunda mirada en la reapertura remite a la expectativa del rol asistencial del DOV por parte de la UNMDP, y ello puede enmarcarse en la pervivencia de una tradición instalada durante los años de restricción. Las prestaciones solicitadas al DOV desde este modelo de corte asistencialista e individualista mostraron prontamente sus consecuencias negativas. La demanda espontánea convocó masivamente a los estudiantes, de enseñanza media: se conformaron interminables listas de espera: el equipo profesional se sobrecargó de tarea; la consecuente deserción alcanzó guarismos altos; el recurso a la grupalidad tampoco dio solución y solo se atendió con los recursos disponibles un escasísimo porcentaje de la demanda potencial. Se evidenció que estos enfoques habían de ser superados y los indicadores de fracaso promovieron una nueva modalidad que priorizaba los abordajes preventivos y comunitarios (Di Doménico, 1990)

Gavilán (2017) señala que es con el advenimiento del gobierno constitucional cuando se comienzan a modificar los encuadres, poniéndose énfasis en experiencias de tipo comunitaria y de interrelación entre diferentes ramas e instituciones del sistema educativo. Pero

esto implicó tiempo y adaptaciones de las instituciones vinculadas a las tareas orientadoras. Luego de un año de experiencias frustrantes en expectativas y resultados, el DOV reformuló sus objetivos (aún en contra de las normativas de reapertura) y propuso un abordaje comunitario que implicó: intervención en el medio donde se detectaban las problemáticas; estrategias de relevamiento de necesidades y priorización de las mismas; potenciación de los recursos existentes en la vinculación interinstitucional; gestión descentralizada y participativa; énfasis en la promoción y prevención más que en la asistencia y reparación y evaluación cuanti y cualitativa de los programas.

Se inició un camino que tuvo los obstáculos propios que definía Mirta Gavilan (1996) como la inexistencia de una política de orientación desde el sistema educativo. Afirma la autora que solo podía contarse con experiencias propias del interés o voluntarismo de personas o grupos que a menudo desde distintas formaciones y aportes disciplinarios se abocaban a atender una demanda que provenía mayoritariamente de los alumnos del último año de la escuela media.

En el segundo año de funcionamiento del DOV se define el Proyecto de Articulación de Niveles Medio y Superior en Orientación Vocacional (DOV, 1985a). El objetivo principal de esta articulación (hoy la llamaríamos **vinculación**) entre diferentes niveles del sistema educativo era intervenir en los ámbitos naturales donde los procesos orientadores de la población objetivo se desarrollaban, es decir en la escuela media. A la vez, se valorizó el rol orientador del docente y se posibilitaron los intercambios interdisciplinarios con los equipos orientadores de las escuelas. La orientación se encaminó a potenciar los procesos de toma de decisiones en los cuales las personas identifican y evalúan contextualmente las alternativas para definir una o más opciones entre varias posibles. Procesos integrales que Casullo y colaboradores (Casullo, Cayssialset al., 1994) definirían como proyectos de vida en los cuales se imbrican las decisiones ocupacionales.

Estas conceptualizaciones implicaron analizar las modalidades de intervención en función de los diferentes enfoques teóricos (Sanchiz, 2008) apartándose de la hegemonía mono-teórica propia de esa época en el país (Vilanova, 2003)

Dentro de este marco de vinculaciones en el mismo año de 1985 se implementó el primer seminario de capacitación para docentes de enseñanza media destinado a esclarecer y profundizar el rol orientador de los mismos (DOV, 1985b). Se ofreció en dos años con 70 horas presenciales totales, requisito de trabajo final referido a una experiencia orientadora en la escuela de pertenencia del docente y asistieron 112 profesores y profesoras de la ciudad y la zona.

Durante los años 1985 y 1986, se ofreció apoyo a las escuelas de enseñanza media con el objetivo de realizar una labor conjunta y aprovechar recursos existentes. Se definieron las estrategias de intervención conjuntamente y se adaptaron a las necesidades y prioridades acordadas para cada institución (Amadío & Dell`Olio, 1987).

En 1987 se firma el Convenio N°360 entre la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires y la UNMDP, que le aporta un marco jurídico a las tareas de vinculación del DOV en esta primera etapa en la que se concreta la reapertura y se redefine el rumbo solicitado inicialmente por la Universidad.

### *Reflexiones finales*

La reapertura (y no la creación) del DOV en la UNMDP en 1984 respondió a un momento histórico de reingreso a la vida democrática en Argentina.

En tal contexto socio-político nacional tomaron protagonismo las demandas del colectivo profesional de la psicología reclamando por la legitimidad de su presencia institucional y la legalidad de su ejercicio profesional. Esto significó que el énfasis estuviera puesto en el lugar del profesional más que en el de los usuarios de sus servicios. La reparación esperada estaba centrada en la reapertura de los espacios de trabajo cerrados por el gobierno de facto. En 1984 el DOV se instaló en un escenario que posibilitaba tal acción, pero al mismo tiempo y por otro andarivel sufrió la tensión entre los modelos de intervención preexistentes y la necesidad de su renovación. Luego del primer año de la reapertura el equipo profesional del DOV pudo plantear su divergencia con las expectativas institucionales de la Universidad, lo que puede adjudicarse al hecho de que varios integrantes ya habían pertenecido al DOV antes de su cierre y contaban con experiencia en ese ámbito. Así pudo definirse y sobre todo sostenerse un enfoque promotor y preventivo que se enfocaba en la comunidad educativa. A la vez, si bien se respondió en principio a la exigencia de actuar en el tránsito enseñanza media- universidad, prontamente se redefinieron también los objetivos de intervención, ampliándose a la comunidad en general y a las diversas problemáticas planteadas en torno al proyecto de vida de las personas.

El énfasis progresivo en los enfoques de gestión de acciones orientadoras en comunidad no respondió solamente al escaso impacto de las intervenciones con el modelo tradicional impuesto (asistencial e individual). El nuevo rumbo del DOV entendió a las acciones orientadoras integradas al transcurrir educativo y a los agentes orientadores naturales como todos aquellos que participan en el devenir de esos ciclos. Se redefinió el rol experto y se participó simétricamente en los procesos normales de elección, reservando el enfoque asistencial para los casos que presentaban dificultades singulares en el proceso decisional. Este es un capítulo de la historia institucional del DOV de la UNMP. De los capítulos que siguieron habrá de darse cuenta en indagaciones posteriores.

## REFERENCIAS

Amadío, D & Dell Olio, N (1987). Articulación de enseñanza media - superior en orientación vocacional: una experiencia concreta. **2do Seminario Argentino de Orientación Vocacional Ocupacional: "Hacia una Argentina con Identidad"**, Mar del Plata.

Amadio, D. & Di Doménico, C. (2005). Proyecto: Acciones orientadoras en Polimodal. Consultoría para gabinetes de orientación escolar. **UNMP: DOVIE**

Bresciano, J.A. (2010) **El tiempo presente como campo historiográfico**. Montevideo: Ed.Cruz del Sur.

Casullo, M., Cayssials, A., et.al. (2006). **Proyecto de vida y decisión vocacional**. Buenos Aires: Paidós Psicometría y Psicodiagnóstico.

Di Doménico, C. (1990) Hacia un abordaje comunitario en Orientación educativa. **Revista Reflexiones**, UNMP, 1 (1): 2-5.

Di Doménico, C; Ostrovsky, A; Giuliani, F; Mansor, L; Moya, L, Visca, J et. al. (2008) A veinte años de la reapertura de la Carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata: algunas reflexiones. **Perspectivas en Psicología**, 5 (1):24-32

Di Doménico, C. & Vilanova, A (2000). Orientación vocacional: origen, evolución y estado actual. **Revista Orientación y Sociedad**, 2 (1):47-58

DOV (1985a) Proyecto de Articulación de Niveles Medio y Superior en Orientación Vocacional. **Departamento Orientación Vocacional - Secretaría de Asuntos Estudiantiles**: UNMP

DOV (1985b) El rol orientador del docente. Primer seminario de capacitación para docentes de enseñanza media. **Departamento Orientación Vocacional - Secretaría de Asuntos Estudiantiles**: UNMP

Gavilán, M. (1996). **Nuevas Estrategias en Orientación vocacional – ocupacional**. La Plata: Ed.UNLP.

Gavilán, M. (2017) **La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma**. Buenos Aires: Lugar Editorial

Enrico, L. & Fernandez, M.L. (2020) El concepto de aprendizaje en Sara Paín: producción teórica y derivaciones en el campo psicopedagógico. **Revista Pilquen Sección Psicopedagogía**, 17(2):19-32

Giuliani, F. & Visca, J (2006) Entrevista personal al Rector Normalizador, Víctor Iriarte Agosto

10, Mar del Plata. *Proyecto de Investigación “Antecedentes de los estudios psicológicos en Mar del Plata y prospectiva en el marco de la Psicología como profesión regulada”*, Facultad de Psicología, SCyT UNMP, período 2005-2007. Cód. 15/H091- Josserme, R. & Novelli, O. (2010) Informe de Seminario. Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, Facultad de Humanidades, UNMP.

Klappenbach, H (2005) Historia de la orientación profesional en Argentina. *Orientación y Sociedad*, 5: 37-48

Lajonquière, L (1995) *Conversando con Sara Paín*

Disponible: <https://pdfs.semanticscholar.org> Mardones Barrera, R [Editor] (2016) *Historia local de la Psicología. Discusiones teóricas, metodológicas y experiencias de investigación*. Santiago: Ed. Universidad Santo Tomás – RIL Ed.

Montero, I. & León, O. (2002) Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2 (3): 503- 508

Pasamar, G (2008) *Formas tradicionales y formas modernas de la “Historia del Presente”* *Historia social*, 62 :47-169

Rossi, L. & Colab. (1995). *Secuencias instituyentes de una profesión*. Buenos Aires: Secretaría de Cultura, Facultad de Psicología, UBA.

Sanchiz, M.L. (2008) *Modelos de orientación y de intervención psicopedagógica*. Valencia; Universitat Jaume I

Sanz Ferramola, R (2000) La psicología como “ideología exótica” en los oscuros años del proceso de desorganización nacional: 1975 -1980. *Revista Fundamentos en Humanidades*, II (1):43-62

UNMP (1984a) Resolución Rectoral RRN°233/84 Creación del Departamento de Orientación Vocacional. *Universidad Nacional de Mar del Plata: Digesto*.

UNMP (1984b) Resolución Rectoral. RR N° 281/84 Concurso Público Departamento de Orientación Vocacional. *Universidad Nacional de Mar del Plata: Digesto*.

Vilanova, A. (2003) *Discusión por la Psicología*. Mar del Plata: UNMP

Vitarelli, M. (2010). *Educación Superior y cambio. La Universidad Argentina entre tensiones y transformaciones*. Buenos Aires: Ed. Mnemosyne Archivos periodísticos:

Fijó su posición el congreso de Psicología (1980 octubre 20) *Clarín*, p. 32 Los psicólogos argentinos (1983 junio 6) *Clarín*, p. 8

Reunión de Psicólogos (1983 junio 8) *La Capital*, p.5

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## PRÁCTICAS PRE-PROFESIONALES DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

### Eje Temático:

*La orientación en el campo educativo. En la formación de los orientadores*

### Autoras:

*Br. Fischer, María Noel*

*Br. Rodríguez, Sheila*

*Cabrera Lucía*

*Parga, Karina*

*Programa de Respaldo al Aprendizaje - Universidad de la República Montevideo - Uruguay*

*Modalidad de contacto (durante y después del Congreso):*

[marinufischer14@gmail.com](mailto:marinufischer14@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



El presente trabajo da a conocer la experiencia de una práctica de Orientación Vocacional Ocupacional y Educativa, enmarcada dentro del Programa de Respaldo al Aprendizaje (Progresá) y la pasantía de Orientación Vocacional de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República.

La mencionada pasantía tiene como uno de sus objetivos principales promover la apropiación por parte de estudiantes avanzados de la Licenciatura en Psicología de conocimientos y herramientas que sean pertinentes a la hora de intervenir en un proceso de Orientación Vocacional Ocupacional (OVO). Existen diversas modalidades de intervención entre las que se destacan el taller como dispositivo de trabajo en grupos y los Espacios de Consulta y Orientación (ECO) que funcionan como modalidad de abordaje individual. Ambos están dirigidos a adolescentes, jóvenes y adultos que se encuentren en distintos momentos de su trayectoria, independientemente si se encuentran cursando o no dentro del sistema educativo formal.

Dadas las características de esta práctica, es posible afirmar que la misma es de carácter extensionista y formativa, ya que, promueve a la experiencia desde la acción y no solo desde la formación teórica. Este artículo busca dar cuenta de la experiencia de acercamiento al ejercicio profesional del orientador, en el contexto actual de pandemia que transversaliza los encuentros, los dispositivos y las posibilidades efectivas de que los sujetos desarrollen sus trayectorias y proyectos de vida. En este sentido, se considera que un factor clave para desarrollar esta práctica es la noción de implicación trabajada por Ardoino (1997). Si bien es necesario trabajar con cautela y evitar la sobre implicación que explica Lourau (1993), la experiencia indica que generar lazos de confianza y calidez en el encuentro con los sujetos posibilita a que los mismos participen activamente en los dispositivos de orientación, siendo protagonistas de su proceso de Orientación Vocacional Ocupacional. Así como lo menciona Rascovan (2020) las tecnologías de la comunicación e información (TICs) han habilitado un acercamiento más allá de las distancias físicas impuestas actualmente, generando un “estar con otros aunque sea sin cuerpo” (p.6).

Las TICs han favorecido a la democratización de la OVO dado que esta última apunta a difundir el ingreso a la enseñanza superior en muchos sectores de la población antes excluidos. Se entiende que los dispositivos de orientación promueven la reflexión y compromiso con las trayectorias educativas como aporte al proyecto de vida, enlazando estudios, futuro y posibilidades de inserción laboral. Como lo afirman Santiviago, Mosca, De León Rubio (2016) “la OVO centra su mirada en el deseo de los sujetos como motor de vida y organizador de proyectos que la habiten.” (p.34) Hacer los dispositivos de orientación más accesibles y democráticos permiten visualizar otras posibilidades, con el fin de concretar sus metas de crecimiento personal y/o profesional.

En contraposición, la situación actual de pandemia y la no presencialidad se conciben como un desafío para comenzar la formación profesional como orientadoras, debido a que se pierde el contacto cara a cara que facilita un vínculo conversacional y de intercambio. Si bien los procesos de OVO pueden llevarse a cabo por otros profesionales como trabajadores sociales, docentes de educación media, entre otros, el rol del psicólogo en estos procesos



tiene un diferencial en sus intervenciones. Dicho diferencial está dado por las herramientas claves que utiliza y que son propias de la disciplina, como son la escucha clínica (Rascovan, 2016) y la estructura de demora (Ulloa, 1964). Las mismas son importantes para conocer al consultante y realizar en conjunto la construcción de su demanda (Santiviago, Rubio y De León, 2014). La solicitud de consulta puede darse por parte del sujeto o puede ofertarse el dispositivo, con la finalidad de acompañarlos en su elección vocacional y en la construcción de su proyecto de vida. Como menciona Gavilán (2020, p. 13) desde el rol de orientadores es fundamental poder visualizar cómo influye todo lo mencionado anteriormente en las subjetividades y en esta nueva modalidad de intervención.

### Referencias bibliográficas:

- Ardoino, J. (1997) La implicación. Conferencia en el centro de estudios sobre la Universidad. UNAM. México
- Gavilán, M. (2020) La orientación entre la pandemia y el futuro. Universidad Nacional de La Plata.
- Lourau, R. (1993). La implicación y la sobre implicación. Traducción e introducción: Cristian Varela. Buenos Aires: (s/d).
- Rascovan, S. (2016). Orientación vocacional como experiencia subjetivante. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Rascovan, S. (2020). Orientación y pandemia. Reflexiones para promover el debate. Revista mexicana de orientación educativa.
- Santiviago, C., Rubio, V., De León, C. (2014). La orientación vocacional de la Universidad de la República. Primer Congreso Internacional de la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación. La Orientación en América Latina: en la búsqueda de nuevas perspectivas. Costa Rica.
- Santiviago, C., Rubio, V. (2016). Trayectorias educativas: Un aporte a su conceptualización. III Seminario Internacional de intercambio de experiencias e investigaciones sobre egreso universitario: políticas educativas, seguimiento de graduados y articulaciones con el mundo del trabajo. II Seminario internacional sobre Trayectorias en Educación Superior. Departamento de publicaciones de Facultad de Agronomía. Montevideo, Uruguay.
- Ulloa (1964). Método clínico en Psicología. Buenos Aires. Ed. Universidad Nacional de Bs.As.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **INTERVENCIONES INSTITUCIONALES EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIENCIAS DEL PROGRAMA EDUCACIÓN PARA LA ORIENTACIÓN**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autoras:**

*Flores, Claudia R.*

*Pereda, Yamila*

*Mendes Novo, Sofía*

*Shaferstein, Carolina*

*Dirección de Orientación al Estudiante de la Subsecretaría de Orientación  
Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura  
y Comunicación de la Universidad de Buenos Aires - Ciudad Autónoma de  
Buenos Aires - Argentina*

[doeformacion@rec.uba.ar](mailto:doeformacion@rec.uba.ar)

[marinufischer14@gmail.com](mailto:marinufischer14@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN:

La Psicología de la Orientación caracteriza al contexto como complejo, cambiante e inescindible en la construcción de proyectos de las personas. La pandemia por COVID- 19 irrumpió complejizando aún más este escenario y profundizando la heterogeneidad en las trayectorias de vida. En este marco, el Programa “Educación para la Orientación” de la Dirección de Orientación al Estudiante, UBA, que desde hace casi dos décadas acompaña a los/as jóvenes en su preparación para la transición a los estudios superiores, otras formaciones y al mundo del trabajo, afrontó grandes desafíos para sostener apoyos para la población juvenil, definida como una de las más vulnerables.

Este trabajo recorre reflexivamente el proceso de elaboración e implementación de las intervenciones diseñadas en estos tiempos de incertidumbre sanitaria. Si bien tradicionalmente su línea de acción principal se ha desarrollado a través de talleres presenciales con estudiantes próximos/as a la finalización del nivel secundario de escuelas públicas de CABA, se diseñaron tres propuestas innovadoras en entornos virtuales sobre temáticas centrales para la orientación vocacional y de interés para los/as jóvenes: reflexión sobre sí mismos/as y sus anticipaciones de futuro, información sobre los estudios superiores y el mundo del trabajo y estrategias para la inserción laboral.

**Palabras claves:** Orientación Vocacional – Escuelas secundarias – Programa -Intervenciones virtuales – Pandemia -

Diversos/as autores/as expresan la necesidad de reflexionar acerca de cómo los/as profesionales de la orientación pueden abordar en sus prácticas las sucesivas transformaciones tecnológicas, los cambios en las demandas propias del mercado laboral y las inequidades sociales que se observan en el mundo de los estudios y del trabajo con el objetivo de acompañar a las personas a vivir mejor su vida (Kann, 1988; Blustein, McWhirter y Perry, 2005; Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck & Van Vianen, 2009). La pandemia por COVID-19 irrumpió complejizando aún más el escenario de estos planteos, profundizando y visibilizando la heterogeneidad en las trayectorias. En este marco, el Programa “Educación para la Orientación” de la Dirección de Orientación al Estudiante (DOE) de la Universidad de Buenos Aires, que desde hace casi dos décadas acompaña a los/as jóvenes en su preparación para la transición a los estudios superiores, otras formaciones y al mundo del trabajo, afrontó grandes desafíos para sostener las prácticas destinadas a brindar apoyos a la población juvenil, definida como una de las más vulnerables.

El Programa, llevado adelante por el equipo de psicólogas/os de la DOE -de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado de la UBA- se realiza de manera ininterrumpida desde el año 2002. En un contexto de crisis socioeconómica que atravesaba la Argentina, se tendieron vínculos para promover la participación de estudiantes de las escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Buenos Aires, de quienes se observaba baja inscripción espontánea en las

actividades de orientación vocacional abiertas a la comunidad. Con el transcurrir de los años, fue ampliando progresivamente la cantidad de escuelas y estudiantes participantes y los talleres ofrecidos. Se fortalecieron así, los vínculos interinstitucionales.

Para el año 2019, el Programa estaba compuesto por dos líneas de acción principales. Por un lado, una línea destinada de manera directa a estudiantes que cursan los últimos años de su escolaridad media en instituciones públicas de CABA, a través de talleres presenciales de orientación vocacional y laboral y de información. Por el otro, a fin de potenciar el alcance de las intervenciones se fueron generando propuestas de formación y actualización docente y profesional, a la vez que se generaron espacios de consulta y asesoramiento para equipos afines.

Es sabido que la pandemia irrumpió desde comienzos del 2020 a nivel mundial, imponiendo modificaciones en las rutinas y actividades de todas las personas. El sistema educativo fue uno de los epicentros de sucesivas disposiciones en las que principalmente, se suspendieron por tiempo indefinido y prolongado las clases presenciales en todos sus niveles. Sería inabarcable describir las circunstancias atravesadas por cada institución educativa y sus comunidades.

Vale la pena señalar algunos de los elementos claves de la coyuntura escolar, hasta entonces escenario central de las intervenciones del Programa. En este sentido, se describirán, de manera general, elementos propios de la situación atravesada por la población juvenil, destinataria protagónica de las propuestas. Se produjo un gran impacto, presentándose desafíos en torno al proceso de enseñanza y de la implementación de estrategias para garantizar el acceso a la educación, en un contexto de crisis sanitaria, social y económica en donde las desigualdades existentes se profundizaron y el rol de las tecnologías de información y comunicación adquirió un lugar fundamental. La difícil condición socioeconómica de muchas de las familias que forman parte de las escuelas destinatarias configuró un escenario particular de inequidad, en el cual fueron grandes los obstáculos para la realización de actividades mediadas por tecnología, heterogéneas en la experiencia y herramientas requeridas para afrontar una modalidad desconocida o poco familiar. Estos procesos no repercutieron de manera igual para todos los individuos, cuyas realidades se configuran desde diferentes posicionamientos sociales, laborales, lugares de residencia, franja etaria, estado de salud física y psíquica, sector socioeconómico de pertenencia, acceso a bienes y servicios, entre múltiples variables que podrían mencionarse. (Formichella y Krüger, 2020; Quattrocchi, Flores, Virgili, Cassullo, de Marco, Moulia, y Siniuk, 2020)

Si se tiene en cuenta la disponibilidad de recursos tecnológicos relacionados con la educación en los hogares, el acceso fue - y es - sumamente dispar entre las franjas de jóvenes de hogares con mayores y menores ingresos. Esto incluye las posibilidades de acceder a la conectividad o no, así como a dispositivos, de disponer un espacio físico propio para concentrarse y estudiar, y la necesidad de ocuparse del cuidado de otras personas - hermanos/as, hijos/as, familiares con alguna discapacidad -, o de tener que lanzarse al mercado laboral en búsqueda de aportar a los ingresos familiares. En el caso de Argentina, si bien más del 90% de los/as estudiantes de cualquier nivel socioeconómico cuenta con teléfonos móviles, existen notorias desigualdades en el acceso a conectividad por in-

ternet. Mientras que en los grupos de menores recursos socioeconómicos es del 54,85%, en estudiantes de alto nivel socioeconómico es del 97,88%; proporción que se repite al considerar las viviendas con computadora de dichos estudiantes (54,85% nivel bajo y 99,03% nivel alto) (Cardini, D'Álessandre y Torre, 2020).

En cuanto a la situación juvenil, ha sido señalada como una de las más permeables a los avatares y riesgos del contexto pandemia (Quattrocchi et al, 2020), en tanto simultáneamente afronta diversas transiciones propias de su momento vital y claves en su constitución psíquica tales como la construcción de identidad, cambios entre distintos sistemas educativos e inserciones sociolaborales. Asimismo, se suman factores que complejizan y profundizan la vulnerabilidad de algunas condiciones juveniles en particular, dado que es un grupo que generalmente sufre mayores niveles de desigualdad, de precarización laboral y de incertidumbre respecto al futuro socioeconómico (INDEC, 2020). Por último, se trata de una población en la cual se han visto incrementadas las preocupaciones respecto a la salud propia y de seres queridos, así como el tiempo que dedican a colaborar con tareas domésticas y cuidado de familiares (Quattrocchi, et al, 2020).

Savickas et al. (2009) menciona que la actualidad plantea una pérdida de referencias establecidas, la caída de los apoyos y seguridad propios de ambientes más tradicionales que confrontan a las personas con la constante reflexión acerca de la dirección que les quieren dar a sus vidas. Al mismo tiempo, se incrementa la percepción de los riesgos que se corren. Como expresa Beck (2008, p. 242):

*“... los procesos y relaciones sociales generan un desigual estar a merced del riesgo y hay que considerar las consiguientes desigualdades expresión y producto de las relaciones de poder vigentes en el marco nacional y global. Vulnerabilidad social es un concepto colectivo que abarca los medios y posibilidades de que disponen (o no) los individuos, las comunidades o grupos enteros de población para acabar con los riesgos –los «desconocidos desconocidos»– y las inseguridades (sociales) que amenazan su existencia.”*

Este emparejamiento que el autor realiza entre vulnerabilidad y riesgo se pone en relación con los datos arrojados en el Informe del Observatorio de Adolescentes y Jóvenes (2020) que destacaban en junio de 2019 que más del 50% de los/as niños/as y adolescentes del país estaban en situación de pobreza. Asimismo, afirmaba que en el actual contexto de pandemia y conforme a todas las proyecciones, la incidencia de la pobreza había aumentado.

Atendiendo a estas cuestiones, luego de un primer momento de espera, conociendo que las escuelas públicas se estaban acomodando a la nueva situación, y acompañando de diversos modos a las poblaciones más vulnerables, desde la DOE se fueron estableciendo contactos con referentes de las distintas instituciones para, en primera instancia, ofrecer la escucha respecto a la realidad que atravesaban. Se tornaba prioritario el afrontamiento de temas claves vinculados a la situación habitacional y de conectividad de los/as jóvenes, el acceso a recursos tecnológicos y del orden de la supervivencia (como el reparto de comida y de elementos de higiene desde las escuelas destinados a los/as estudiantes y sus familias).

Si las transiciones entre niveles educativos han sido identificadas como los hilos más débiles en la continuidad del entramado de las trayectorias (Terigi, 2007), es justamente para quienes están al cierre o al final de un ciclo puntual que las experiencias escolares han quedado particularmente afectadas, más aún cuando se añaden circunstancias que obturan el acceso a bienes y servicios que favorezcan el sostenimiento del recorrido educativo.

El equipo que integra el Programa Educación para la Orientación procuró revisar su formato en vías de mantener espacios de reflexión e información y de dar prioridad a aquellos grupos que requieren de la ampliación de sus recursos.

Los aportes de la Psicología de la Orientación favorecen el diseño de acciones que contemplen el análisis crítico de los contextos, la complejidad en las dinámicas, la multiplicidad de situaciones y puntos de partida de las personas para comprender la realidad, para adaptarse y para actuar. (Savickas et al., 2009). Las intervenciones que realiza el Programa, se ofrecen como espacios para que los/as jóvenes identifiquen factores subjetivos y contextuales incidentes en estas transiciones, así como reflexionen sobre los recursos y dificultades que se presentan. Brindan también elementos que favorecen la exploración, selección y apropiación de información necesaria para desenvolverse en estos nuevos ámbitos. Se privilegia un abordaje grupal para facilitar el trabajo de construcción colaborativa y dialógica que ponga en relación y confrontación diferentes puntos de vista, suscitando el cuestionamiento de sus representaciones previas en vías de poder apropiarse de otros elementos para ampliarlas. Así pues, en etapas de zozobra y riesgo, se hacía pertinente y necesario dar continuidad a las intervenciones, conociendo que la orientación vocacional, desde los enfoques holísticos y preventivos, puede funcionar como un dispositivo de protección para las personas, al articular educación, trabajo y salud (Aisenson, 1997; Savickas et al., 2009). La potencia de la doble circularidad en la construcción de proyectos (Guichard, 1995) implica que, así como la conformación representativa del presente permite que las personas anticipen ciertos futuros que querrían alcanzar, esos futuros marcados por la intencionalidad aporten elementos e imágenes para interpretar y actuar en el presente. Y ese aspecto era crucial en ese tiempo que por momentos se tornaba tan restrictivo y diferente al imaginado. Valía la pena innovar, para poder sostener la tarea de orientar, favoreciendo en los/as adolescentes la adquisición de herramientas simbólicas que les permitan ampliar su horizonte y construir sus proyectos personales y las estrategias para implementarlos, al mismo tiempo que podría colaborar para afrontar en mejores condiciones la situación vivida. (Aisenson, 2007)

Para avanzar, fue clave el diagnóstico inicial, tarea compleja estando también dentro de la abrumadora realidad imperante. Se hizo foco en la situación de las escuelas y en las condiciones de viabilidad de la implementación del Programa, resultando de gran importancia el diálogo con los/as referentes de cada institución. Para ello, se consideraron datos provenientes de la realidad contextual, de cada institución y de su población buscando comprender cómo la situación general se expresaba en la singularidad. Aun cuando el equipo de la DOE contaba con más de una década en procesos de Orientación Vocacional virtuales, la configuración de este nuevo tipo de talleres en particular, requería de la atención a múltiples variables.

Teniendo en cuenta la necesidad de adecuar las propuestas, tanto en objetivos y contenidos, como principalmente en la reconfiguración de las estrategias y en el diseño de herramientas y recursos mediados por tecnología, de los ocho talleres ofrecidos en tiempos de presencialidad, se decidió avanzar en la elaboración de tres talleres. En dichos dispositivos se abordaban temáticas centrales para la **Psicología de la Orientación**, enfocadas desde las características propias de la población destinataria:

- Mi futuro después de la escuela, como propuesta amplia de **orientación vocacional** en la cual se abordaba principalmente la finalización de la escuela secundaria y las transiciones hacia los estudios superiores, otras formaciones y mundo del trabajo, así como también gustos e intereses y construcción de proyecto futuro; entre otros temas.
- Herramientas para la búsqueda laboral, es un dispositivo centrado en aspectos de **orientación laboral** que propicia la identificación de estrategias para la búsqueda de los primeros trabajos, el reconocimiento de herramientas instrumentales y de información preventiva frente a la búsqueda de trabajo; entre otros temas),
- #ConocelaUBA, como una propuesta centrada en la institución de origen que, además de trabajar sobre la UBA, abre la dinámica a facilitar la exploración y el acceso a información fehaciente y necesaria sobre los estudios superiores y otras formaciones en general.

Las tres propuestas se llevaron a cabo en aulas de la DOE integradas en un campus virtual de la UBA. El equipo de psicólogos/as orientadores/as de la DOE, sostuvo el modelo de co-coordinación en parejas de profesionales, como se realizaba en la presencialidad. A su vez, como ya se venía implementando en el Programa, la participación requería de inscripción previa por parte de la escuela. Cada referente escolar contratante tiene la posibilidad de optar por el dispositivo en el cual participan sus grupos; para ello se cumplen ciertos requisitos formales, entre ellos el envío del listado de las/os participantes, puesto que luego se les brinda una clave personal de acceso al campus, ya que el ingreso es exclusivo a los/as inscriptos/as al taller. En todas las propuestas, se ofrecen diversas actividades y herramientas tales como foros de intercambio, material de lectura, enlaces de interés, videos temáticos, recursos técnicos para la orientación vocacional especialmente elaborados para estos talleres, además de un espacio de consulta en línea para comunicarse con las/os orientadoras/es.

Cabe señalar que el diseño original de las actividades tuvo modificaciones a lo largo del ciclo lectivo para mejorar el acceso y la participación. Se observaron algunas oportunidades de mejora que representaron un desafío para reconsiderar aspectos y lograr alcanzar los objetivos planteados. La identificación de obstáculos, fue oficiando de punto de partida para la búsqueda de alternativas, permitiendo abrir interrogantes para mejorar las prácticas en un contexto donde seguramente la virtualidad seguirá presente, vehiculizando diferentes propuestas.

Entre quienes participaron, resultó ser un espacio muy valorado, favoreciendo que aun en el contexto de tanta adversidad los/as jóvenes de las escuelas públicas reconozcan a la DOE UBA como un espacio institucional de orientación e información a disposición

en diversos momentos del desarrollo de sus trayectorias educativas y laborales, al cual podrán retornar en el futuro.

En líneas generales, los/as jóvenes manifestaron que les sirvió para poder informarse y expresaron haberse sentido acompañados/as y contenidos/as en este proceso. A su vez, mencionaron que les fue útil como puntapié para emprender nuevas búsquedas y pensar en su situación de orientación.

Aun cuando la cantidad de participantes no redundó en números similares a los del año previo, la apuesta permitió fortalecer los vínculos a nivel interinstitucional y dar continuidad al trabajo cooperativo establecido con las escuelas, para continuar forjando espacios de articulación entre el nivel medio y la educación superior.

Quedan grandes desafíos que promueven la revisión permanente de las estrategias a implementar en los actuales sistemas híbridos, a expensas de la diversidad y complejidad que presentan. Además, cabe destacar que la finalidad del Programa establecida desde sus inicios desde la función social de la Universidad de Buenos Aires y desde el marco teórico de la Psicología de la Orientación se renueva en un contexto complejo e incierto como el que le dió inicio.

### **Bibliografía:**

- Aisenson, D. (1997). La orientación vocacional como dispositivo articulador entre educación, trabajo y salud. *Revista de investigaciones en Psicología*, Año II, Nro. 3, 7- Buenos Aires. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.
- Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En D. Aisenson, J.A.Castorina, N. Elichiry, A. Lenzi, y S. Schlemenson, (coords.) (Ed.) ***Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa*** (pp. 71-95). Buenos Aires: Noveduc.
- Bauman, Z. (2003). ***Modernidad líquida***. Buenos Aires: FCE.
- Beck, U. (2008). ***La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida***. Barcelona: Paidós.
- Blustein, D., McWhirter, E. H, y Perry, J. (2005). An Emancipatory Communitarian Approach to Vocational Development Theory, Research, and Practice. ***The Counseling Psychologist***, 33 (2), 141-179 doi: 10.1177/0011000004272268.
- Cardini, A., D'Alessandre, V. y Torre, E. (2020). ***Educación en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina***. CIPPEC



Formichella, M., y Krüger, N. (2020). Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la Economía de la Educación. La investigación en ciencias sociales en tiempos de la pandemia por Covid-19. Equidad educativa: Segmentación escolar en la localidad de Bahía Blanca, SCyT, UNS.

-Gimeno Sacristán, J. (1997). Las transiciones culturales entre ambientes escolares. En J. Gimeno Sacristán *La transición a la educación secundaria*. (pp. 15-30). Madrid: Ediciones Morata.

-Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes.

-Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina (2020). Mercado de trabajo. Tasas e indicadores socioeconómicos (EPH). Informe Técnico N°4.

Volumen 174. Disponible en [https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/mercado\\_trabajo\\_eph\\_2trim20929\\_E519161.pdf](https://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/mercado_trabajo_eph_2trim20929_E519161.pdf)

Kann, U. (1988) "La Orientación vocacional y el mercado del trabajo: ¿Orientar para transformar o para domesticar?" *Perspectivas*, UNESCO, Vol. XVIII Nro. 4.

Pérez Serrano, G. (2016). *Diseño de Proyectos Sociales: Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación*. España: Narcea Ediciones.

Quattrocchi, P., Flores, C., Virgili, N., Cassullo, G.L., de Marco, M., Moulia, L., y Siniuk, D. (2020). Jóvenes: proyectos de estudio y trabajo en tiempos de pandemia. Buenos Aires, Argentina. Observatorio de Psicología Social Aplicada, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.psi.uba.ar/opsa/#informes>

-Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., y Van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.

Terigi, F. (mayo, 2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación "Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy". Buenos Aires.

-Universidad de Buenos Aires, Instituto Gino Germani, Observatorio de Adolescentes y Jóvenes.(2020). *Pandemia en Argentina. El tiempo detenido de adolescentes y jóvenes*. <http://observatoriojovenesiigg.sociales.uba.ar/2020/06/03/pandemia-en-argentina-el-tiempo-detenido-de-adolescentes-y-jovenes/>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **PROGRAMA VOLVER A MIRAR: INTERVENCION ORIENTADORA CON JOVENES EN TIEMPOS DE EMERGENCIA SANITARIA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

### **Autoras:**

*Funes, Ana Paula*

*Hernández Hilario, Victoria*

*Centro de Orientación Vocacional Ocupacional - UNLP - La Plata - Argentina*

[ana.funes@nacio.unlp.edu.ar](mailto:ana.funes@nacio.unlp.edu.ar)

[vhernandezhilario@psico.unlp.edu.ar](mailto:vhernandezhilario@psico.unlp.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo reseña la experiencia realizada desde el Programa Volver a Mirar, dentro del cual se realizan procesos específicos grupales de re-orientación vocacional, en el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional que depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de La Plata. Está destinado a acompañar a jóvenes que han iniciado su trayectoria formativa en la mencionada institución y necesitan revisar las elecciones de carrera efectuadas durante el año 2020, signado por la situación de emergencia sanitaria por COVID-19.

El programa está financiado por la Universidad y los jóvenes que participan del mismo, se acercan por voluntad propia al Centro de Orientación. El proceso específico consiste en ocho encuentros semanales, con posibilidad de agregar algún encuentro individual con algún joven, si así se considera pertinente.

Se detallan las características propias que ha tenido el proceso de re-orientación signado por la incertidumbre y la sensación de desasosiego que viene generando la situación de emergencia sanitaria mundial. Destacando las inquietudes iniciales sobre el ejercicio de nuestro rol como coordinadoras en plena situación de pandemia, donde la virtualidad se impuso como único modo posible, así como las afectaciones que expresan los jóvenes recién iniciados en el estudio universitario.

Palabras claves: Reorientación - Jóvenes - Extensión - Universidad.

## Introducción

Este trabajo tiene como propósito presentar el recorrido de la experiencia desarrollada durante el año 2020, en el marco del Programa Volver a Mirar, en el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional que depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de La Plata. La particularidad del año mencionado es que se encuentra signado por la situación de COVID-19, vivenciando una emergencia sanitaria a nivel local, nacional y mundial. Dicho programa tiene la particularidad de ser subsidiado por la Universidad, para todos los jóvenes que hayan iniciado sus estudios en dicha casa de estudios y se encuentren en una situación tal, que requieran revisar sus elecciones vocacionales previas.

Conceptualizamos la Orientación Vocacional Ocupacional, como un campo complejo, donde la práctica parte de una tarea fundamentalmente preventiva, que promueva el conocimiento social y personal del sujeto y acompañe a este en el proceso de elaboración y construcción de un proyecto viable.

## *Antecedentes del Programa Volver a Mirar*

El Programa se desarrolla desde el año 2012 y es subsidiado por la Secretaría Académica de la UNLP/ Dirección de Articulación Académica en el marco del Programa de Apoyo y Orientación para la Permanencia de Alumnxs, se inscribe claramente en el conjunto de políticas inclusivas y de igualdad de oportunidades que lleva adelante la Universidad Nacional de La Plata, el único requisito que se les solicita es ser alumnx regular de alguna unidad académica de la mencionada Institución, es decir haber iniciado con los estudios universitarios. Cada año varía la cantidad de procesos específicos grupales de re-orientación que se conforman en función de la demanda y la disponibilidad de lxs coordinadores.

El proceso específico de orientación se caracteriza por ser un trabajo que se inaugura con un pedido personal y de ayuda para resolver alguna dificultad en torno a la toma de decisiones o armado de un proyecto (Di Meglio, 2020).

Desde la modalidad clínica, dentro de la cual nos posicionamos, los procesos de orientación son una manera de acompañamiento a lxs sujetos que se preguntan por su hacer presente y futuro (Rascovan, 2017). Se parte de una demanda personal, en la que un sujeto puede implicarse y trabajar. El lugar del orientador es de co-pensar, y el orientado es el protagonista del proceso. El proceso se organiza alrededor de una secuencia de encuentros-entrevistas donde el profesional de la orientación vocacional utiliza como principales herramientas la escucha, la espera, el jugar y la indagación sobre su propia implicación generando condiciones para la elaboración y la elección. El proceso será una experiencia subjetivante en la medida en que promueva subjetivación, es decir, transformación de sí. Aquella que deviene resultante del permiso que un sujeto se pueda otorgar para pensar, para imaginar, para soñar más allá de los imperativos sociales, de los valores dominantes de la época (Rascovan, 2017).

Cuando hablamos de proceso específico de re-orientación, partimos de la premisa que lxs jóvenes ya transitaron por una elección previa; dicho proceso consiste en ocho encuentros presenciales de frecuencia semanal, con una duración aproximada de una hora y media, con la posibilidad de agregar algunas entrevistas individuales si así se lo considera pertinente. Participan del mismo dos coordinadoras con formación en Psicología y ocho jóvenes que se inscriben para participar de un grupo, los mismos, lo realizan por voluntad propia y proceden de diferentes carreras.

El objetivo fundamental de la reorientación es la promoción de acciones de salud, a través de la reflexión temprana que permita revisar las dificultades para sostener el proyecto iniciado.

## El Programa Volver a Mirar en el contexto de COVID-19

En la Argentina, durante el mes de marzo de 2020 se dictaminó el estado de aislamiento social, preventivo y obligatorio mediante el Decreto Nacional 297/2020, el cual dispuso el confinamiento por tiempo indeterminado, promoviendo la modalidad virtual como único modo de trabajo posible para continuar con los espacios construidos.

Es nuestra intención dar una mirada de la orientación a la luz de las transformaciones socio históricas acontecidas desde la escritura del Modelo Teórico Operativo (Gavilán, 2017) en lo que creemos ha sido su aporte fundamental, en la medida en que permite abrir el horizonte de la intervención en orientación, pensar su especificidad en contextos complejos y, sobre todo, no reducir sus acciones a simples partes de un proceso (De Ortuzar & Ruiz, 2020).

En tanto y en cuanto consideramos la orientación vocacional desde la perspectiva clínica, entendemos que el abordaje debe propiciar que un sujeto, cualquiera sea el dispositivo de trabajo emprendido, pueda producir una pregunta sobre su inserción ocupacional en el reconocimiento de su singularidad y sus circunstancias, sus potencialidades, para efectuar una toma de decisión autónoma, libre, a la luz de las condiciones sociales que operan como regla, pero no única.

Parte de nuestra revisión como equipo de trabajo desde el COVO, se sostuvo en la premisa de “reconocer la subjetividad como objeto de nuestra intervención” (De Ortuzar & Ruiz, 2020). Esta premisa posibilita, por un lado, construir dispositivos de intervención que puedan alojar a “todxs”, y por otro lado, crear modos de trabajo que contemplan nuestro lugar ciudadano y profesional como garantes de derechos, para de este modo poder acompañar la construcción de proyectos futuros cualquiera sea el escenario donde se produzcan. Es desde dicha perspectiva que, las primeras semanas, el equipo completo de trabajo del COVO, se dedicó a pensar la situación de emergencia sanitaria, a poner palabras a lo que estaba aconteciendo, a reorganizar las actividades orientadoras proyectadas, a propiciar el contacto con lxs jóvenes confinadxs y a generar nuevas modalidades de trabajo en pos de concretar este Programa tan demandado.

Desde el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional ante esta situación imprevista, en primer lugar, se hizo necesario repensar la modalidad de trabajo y de este modo se comenzaron a generar encuentros entre todos los integrantes del mismo para pensar algunos de los interrogantes propios que emergieron. Algunos de esos interrogantes eran los siguientes, ¿cómo continuar el trabajo con lxs jóvenes?, ¿cómo se sienten mencionadxs jóvenes confinadxs?, ¿cómo se redistribuyen los espacios de estudio en sus casas?, ¿cuál es el estado de salud de estxs jóvenes y el de sus familias?, y particularmente en nuestra especificidad, ¿qué elecciones necesitan revisar?, ¿cuáles son las modalidades de estudio que se llevan adelante en las diversas Facultades de la Universidad Nacional de La Plata?, ¿cuánto del confinamiento afecta a la construcción de grupos de estudio?,

¿cómo podemos orientar en un contexto impregnado de tanta angustia?, ¿qué tipo de preguntas podemos acompañar en tiempos de incertidumbre?

Estas preguntas disparadoras, guiaron nuestra intervención en el nuevo escenario donde nuestra práctica se insertó; dando sus inicios en el segundo cuatrimestre del 2020, inaugurando una nueva forma de trabajo en lo que refiere a los procesos específicos grupales de re-orientación. Dichas modificaciones fueron en relación a la cantidad de participantes, que se redujo a seis jóvenes y la plataforma de encuentro fue de manera virtual por vía zoom. Estando el mismo a cargo de dos coordinadoras, ambas Licenciadas en Psicología y especialistas en la temática. En relación a esto último, si bien siempre se piensa en trabajo en duplas, conformado por dos profesionales, siendo uno el coordinador y el otro observador participante, ante el escenario actual y en dicha coyuntura el equipo de trabajo decidió que los grupos sean co-coordinados por dos referentes con experiencia en los mismos, no solo por la complejidad de la problemática, sino dando lugar a las nuevas situaciones que en torno a lo virtual se presentaron, como por ejemplo, la desconexión virtual, la mala conectividad, entre otros.

Lo inédito, en lo que respecta a nuestra práctica orientadora, se hizo visible principalmente en lo que respecta a nuestro dispositivo de trabajo, el cual siempre fue de manera presencial, en el encuentro con el otro que consulta y quien brinda la escucha, endonde la presencia de los cuerpos genera la circulación de la palabra y la apertura de otros modos posibles. En la actualidad, nos vimos ante la urgencia de generar otro dispositivo de trabajo, donde las estrategias y herramientas se vieron modificadas y reacondicionadas, siempre pensando en nuestro compromiso ético y social como profesionales de la salud mental.

Es necesario mencionar lo inédito de dicha coyuntura, no solo en lo que respecta a las cuestiones de emergencia sanitaria, sino a la multiplicidad de reformas y reconfiguraciones que las instituciones se vieron obligadas a efectuar para realizar sus prácticas. Ante ello, destacamos la importancia de sostener las decisiones políticas de nuestra casa de estudios ante el escenario actual, mediante la financiación al Programa Volver a Mirar. Esto nos permitió como equipo de profesionales abocados a la Orientación, acompañar la gestación de proyectos, en un escenario original para todos, signado por la incertidumbre, pero con la certeza de que a partir de una práctica que aloja al otro con su padecimiento y teniendo presente la premisa de que el otro es un sujeto de derecho, es imprescindible acompañar la gestación de alternativas posibles futuras.

## *Desarrollo del proceso específico grupal de re-orientación*

El proceso específico grupal de re-orientación se llevó adelante con dos grupos de seis jóvenes a lo largo de ocho semanas, durante los meses de agosto a octubre y octubre a diciembre. En ambos grupos, las coordinadoras fueron las autoras que aquí escriben.

A lo largo del desarrollo de los ocho encuentros se pudo percibir algunas cuestiones propias de la coyuntura que nos encontrábamos viviendo. La situación de emergencia sanitaria fue transversal a todo el proceso específico, contando en algunas oportunidades con jóvenes que estaban afectados por el Covid 19, que informaban sobre algún familiar infectado, que relataban situaciones de recuperación y que manifestaban angustia ante el contexto signado de imprevisto.

En relación a los encuentros, se percibió la importancia de generar espacios con otros, la necesidad de conocer a otros jóvenes que estén viviendo la misma situación, la valoración de la comunicación y el contacto con los otros, la motivación en la construcción colectiva del modo de ser ingresante universitario en este contexto tan particular, donde nada era como se había imaginado, esperado e idealizado, donde el encuentro con el otro estaba limitado y donde el cotidiano se reducía a conectarse por algún medio tecnológico habitando diversos espacios de la casa en compañía de sus familiares. Es relevante mencionar que, algunos de los participantes del grupo se encontraban en la ciudad de La Plata, mientras que, otros se encontraban en diferentes localidades del interior del país.

A lo largo del proceso, desde la coordinación se fueron generando actividades interactivas, fomentando la conformación de grupos e invitando a nuevos conocimientos sobre el uso de la tecnología, aprendieron a usar herramientas sincrónicas y asincrónicas, a construirse un mail personal, a intercambiar información en un grupo de WhatsApp, entre otros, insumos que fueron también acercando los dispositivos universitarios exclusivos a las posibilidades reales y particular de cada uno. Siendo a su vez, algunas de estas cuestiones las que en muchos de ellos, obturaron su inclusión a la Universidad, ya que la elaboración de su decisión previa, se había dado en un contexto donde la presencialidad era la que propiciaba el intercambio y acercamiento con otros, ahora siendo mediado por una pantalla donde se presentan en sitios web representando cuadraditos en negro.

En el marco del programa Volver a Mirar, fue necesario un primer momento de trabajo, donde el otro pudiese poner en palabras cuál era su estado actual, cómo incide el contexto en su toma de decisiones, donde la incertidumbre respecto a lo sanitario tomaba mayor énfasis, pero a su vez en dicho contexto la elaboración de un proyecto ocupacional se apreciaba interrumpida, obstruida, por momentos paralizada. Consideramos la dimensión social de la práctica orientadora y desde ese marco conceptual, entendemos la necesidad de generar prácticas donde lo singular se constituya como marca subjetiva de y en ese colectivo, en el que se encuentra entrelazado inevitablemente. En cada uno de ellos, los sujetos se encuentran en situación de delinear un proyecto posible, y ahí es fundamental nuestro lugar como orientadores. Considerando que dicha construcción no es necesariamente sola, sino que es posibilitada y contextualizada en un espacio que desborda lo subjetivo.

## Consideraciones finales

A lo largo del presente trabajo, se detalló el Programa Volver a Mirar, se desarrollaron las revisiones y modificaciones propias del contexto sanitario actual en el que se escribe y se caracterizó a los jóvenes que han iniciado una carrera universitaria y han demandado revisar esas elecciones. Es oportuno señalar que dicho Programa, se inserta dentro de las acciones de la agenda pública de la UNLP, donde se promueven diversas acciones políticas vinculadas al ingreso, la permanencia y el egreso de sus estudiantes. Partiendo del reconocimiento de que la inserción y permanencia en la misma no es igual para todos, dando lugar a la conformación de espacios para atender a las singularidades de su población.

Todas las acciones que se desarrollan desde el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional, perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, están en consonancia con las políticas de inclusión para toda la comunidad, caracterizándose por diseñar y llevar a cabo diferentes programas, proyectos o estrategias de orientación abiertas a la comunidad, que tengan en cuenta las múltiples situaciones posibles de nuestros destinatarios.

Para ello, el equipo de profesionales que forma parte del mismo, ejerce un continuo proceso de reflexión y revisión de sus prácticas, dando lugar a la heterogeneidad de emergentes que se producen en cada situación. Es por ello, que la coyuntura actual, implicó un proceso no solo de revisión permanente de nuestro quehacer profesional en lo concerniente a los aportes teóricos referenciales, sino el modo en que nuestro trabajo se desarrolla.

En los escenarios actuales, nos encontramos con cambios abruptos y vertiginosos, que han implicado múltiples cambios de aquello que aparecía como certeza, del orden de lo conocido y ahí la complejidad de la situación actual donde el futuro y presente de los jóvenes se inscribe.

De sus verbalizaciones, en el quehacer grupal, emergieron el sentimiento de angustia por la decisión tomada previamente, la cual había “fracasado”, generando culpa, incertidumbre, frustración, siendo matizada con la complejidad que el escenario actual presentaba; incidiendo en ella otros factores como fueron las consecuencias del mercado laboral, las mutaciones laborales, la reorganización de las rutinas familiares y la incertidumbre del contexto. Esa puesta en palabras, permitió comenzar a encontrar otras referencias a partir del trabajo colectivo, nuevas formas de pensar que permitieron revisar el recorrido previo, para poder habitar el presente y delinear un nuevo recorrido, contemplando múltiples variables, con la certeza de que podrían aun así encontrar otra significación posible.



## Referencias bibliográficas

- Cha, Teresita, De Ortuzar, V., Ruiz, E., Di Meglio, M., y Quiroga, M. (2016) Centro de orientación vocacional ocupacional: espacio de articulación en docencia, investigación y extensión.
- Di Meglio, M. (2020). Ficha de cátedra: Intervenciones en Orientación. Proceso Específico.
- De Ortúzar, V & Ruiz, M (2020). **Lo singular y colectivo: lógicas y dispositivos para pensar políticas públicas en orientación.** En Revista Orientación y Sociedad. ISSN 1851-8893
- Gavilán, M. (2015). **De la Salud Mental a la Salud Integral. Aportes de la Psicología Preventiva.** Editorial Lugar.
- Gavilán, M. (2017). **La transformación en la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma.** Buenos Aires: Lugar Editorial. ISBN 978-950-892-535-0.
- Rascovan, S. (2017) **La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante.** Buenos Aires. Paidós.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **TRANSICIÓN AL POSGRADO: UN ANÁLISIS DE LAS MOTIVACIONES**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo. Distintos niveles y modalidades del Nivel Educativo Formal*

### **Autoras:**

*Gastaldo, Zulma Gabriela*

*Giordano, Alicia*

*Lenarduzzi, Zulma Viviana*

*Mizrahi, Sophie*

*Universidad Nacional de Tres de Febrero*

[zgastaldo@gmail.com](mailto:zgastaldo@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

En los últimos años hubo una reorganización de los estudios universitarios en el mundo, incorporando la formación de posgrados como un aporte significativo al desarrollo profesional. En Argentina, también se asiste a una dinámica expansiva del posgrado como un proceso continuo y sostenido (Zelaya et al. 2016).

Este trabajo se enmarca en una línea de investigación que se viene realizando en la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina, sobre el estudio de trayectorias personales, educativas y laborales de estudiantes y graduados de posgrado en comparación con otros países. En esta oportunidad, se analiza la transición de estudiantes de maestrías de Argentina.

Las nuevas teorías de Orientación Vocacional y Ocupacional plantean la necesidad de acompañar a los sujetos en el desarrollo de sus trayectorias de vida en un contexto inestable. El orientador será el profesional que ayude en la construcción de proyectos que delineen los itinerarios vitales y faciliten sus inserciones sociales (Savickas y Pouyaud, 2016).

Distintas investigaciones destacan que las motivaciones en la elección de maestrías se vinculan al desarrollo de habilidades profesionales y a la adquisición de mayor experiencia educativa. Además, enfatizan la relevancia de las motivaciones extrínsecas e intrínsecas en dichas elecciones (Figuera et al. 2019). Los estudiantes más motivados y satisfechos con la experiencia académica tienden a implicarse más proactivamente en el desarrollo de la tarea, promoviendo así el logro académico (Figuera y Torrado, 2015).

Se utilizó una estrategia teórico metodológica cuantitativa con diseño multivariado de corte transversal (Ynoub, 2020), sobre una muestra conformada por 143 estudiantes de maestrías presenciales y virtuales en Ciencias Sociales de universidades públicas de Argentina. Se aplicó un cuestionario autoadministrado en línea, dado el contexto de pandemia, a un mes de iniciada la cursada. Se seleccionaron para esta presentación las siguientes variables: motivación para la elección de la Maestría y experiencia académica actual.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se observa que para el 67,1 % de los encuestados esta fue la primera elección de Maestría realizada. Ante la pregunta de opción múltiple sobre la motivación para elegir este estudio, el 98,6% manifestó interés por adquirir mejor bagaje formativo y el 97,9% por ampliar las competencias profesionales. El 94,3 % expresó estar motivado por disfrutar una nueva experiencia educativa y el 92,9% por el logro de una mejora de la situación profesional. También valoraron: mantenerse activo (79.5%), permanecer o acceder al mercado de trabajo (77.3%), aumentar la red de contactos (75.8%) y redefinir el proyecto profesional (74%). Las mejoras económicas, el cambio de área profesional y la posibilidad de acceder al doctorado resultaron relevantes en menor medida que las otras motivaciones.

En relación con la experiencia académica actual, el 94,3% de los participantes manifestó sentirse cómodo con el ambiente educativo y el 92,2% expresó estar disfrutando de los estudios y de los aprendizajes de las clases. Asimismo, el 85,1% de la muestra mencionó estar a gusto con el nivel de estimulación académica, y el 81,6% estar satisfechos con la vida de estudiante. También, acuerdan sentirse bien con el grupo de compañeros en la clase y en los espacios virtuales (87,9%) y con el modo en que se lleva a cabo el aprendizaje (80,8%).

El análisis integral de los resultados permite identificar que la mayoría de los nuevos ingresantes presentan un alto nivel de motivación y expectativas positivas, por los beneficios y satisfacción que le reportará la prosecución del programa, y también por la experiencia en sí que comienzan a transitar. Los motivos que los impulsan son variados, vinculados con intereses intrínsecos y extrínsecos.

Las diferentes motivaciones para realizar estudios de posgrado dan lugar a modos diversos de transitar por los programas, y tienen impacto en el grado de ajuste, desempeño, continuidad y nivel de satisfacción de los estudiantes. Su análisis resulta de valor para el rol del orientador tanto en el acompañamiento de los procesos de elección del posgrado, como en el seguimiento de las trayectorias educativas.

Además, desde el punto de vista institucional, conocer quiénes son los postulantes, sus perfiles y principales motivaciones, resulta muy importante para asegurar una buena adecuación entre el programa que se ofrece, las razones de postulación y la consecuente satisfacción con el mismo, así como para la mejora de las propuestas curriculares.

## Referencias

Figuera, P. y Torrado, M. (2015). El proceso de adaptación y los resultados en el primer año de universidad. En Figuera, P. (ed.). *Persistir con éxito en la universidad: De la investigación a la acción*. Laertes.

Figuera, P.; Llanes, J. y Valls, R. (2019) Perfil y motivos para inscripción de estudiantes de maestrías virtuales. *Universal Journal of Educational Research* 7(2): 629-636.

Savickas, M.; Pouyaud, J. (2016) Concevoir et construire sa vie: un modèle général pour l'accompagnement en orientation au xxi<sup>e</sup> siècle. *Life design: A general model for career intervention in the 21st century* <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2013.11.003>

Ynoub, R. (2020) El «diseño de la investigación»: entre la táctica y la estrategia. en *Cuestión de Método* Tomo II. Inédito.

Zelaya, M.; García, L. y Di Marco, M. (2016). Los posgrados en Argentina : escenario actual y desafíos. *IX Jornadas de Sociología de la UNLP*, 5 al 7 de diciembre de 2016, Ensenada, Argentina En: Actas publicadas. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9237/ev.9237.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9237/ev.9237.pdf)

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **PERSPECTIVA TEMPORAL FUTURA EN LA ADULTEZ EMERGENTE. APORTES AL CAMPO DE LA ORIENTACIÓN**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo. Orientación y actualización teórica*

### **Autora:**

*Germano Guadalupe*

### **Filiación institucional:**

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)*

*Centro de Investigaciones en Psicología y Psicopedagogía (CIPP)*

*Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA)*

*Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina*

[guadalupe\\_germano@uca.edu.ar](mailto:guadalupe_germano@uca.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



El fenómeno del tiempo psicológico es sustancial en el campo de la orientación, especialmente el estudio de la proyección futura. Nurmi (1989) propone un modelo de tres elementos para abordar la perspectiva temporal futura (PTF): motivación, es decir, metas que el sujeto planea a futuro; planificación, compuesta por el establecimiento de dichas metas y la construcción de planes para alcanzarlas; y la evaluación prospectiva, que implica el control que el sujeto percibe sobre el logro de sus acciones.

La PTF se compone de factores individuales, de las expectativas sociales para cada periodo evolutivo y de las posibilidades que ofrece cada sociedad para el futuro. Para la orientación en el área educativa de nivel medio y superior resulta de particular interés conocer los diferentes aspectos de la PTF en los adultos emergentes, personas con edades comprendidas entre los 18 y 25 años (Arnett, 2000). Este período del desarrollo es fundamental ya que, al menos en lugares industrializados, los jóvenes adquieren la educación y capacitación que les proporcionará la base de sus ingresos futuros y ámbito laboral del resto de su vida adulta.

Lo más interesante es que para el final de este período del desarrollo la mayoría de las personas han tomado decisiones que tienen consecuencias duraderas en la vida, entonces la conceptualización que tengan de la categoría temporal futura y cuán lejos perciban el futuro, es esencial para comprender este período. Se realizó un estudio empírico no experimental, con un enfoque mixto, transversal con un alcance descriptivo (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018). Participaron 100 personas (57% mujeres) con edades entre 18 y 25 años ( $ME=21.25$ ;  $DE=2.11$ ) de zonas urbanas de Buenos Aires durante abril de 2020, época de pandemia. El objetivo principal fue conocer diferentes aspectos de la PTF de los adultos emergentes.

En relación con los instrumentos de recolección de datos, para evaluar la perspectiva futura se usó la adaptación argentina del cuestionario de metas vitales (Vázquez et al., 2016); luego, se evaluó el significado del concepto futuro a través de una pregunta abierta; por último, para conocer cuán lejos ubican el futuro se utilizó el cuestionario de Profundidad temporal de Bluedorn (2002). Entre los resultados, en relación con las metas vitales se encontró que la meta propuesta por la mayoría de los participantes es referida a logros (54%), por ejemplo, terminar la universidad, comenzar a trabajar o cambiarse de trabajo, independizarse económicamente. A esta le siguieron las metas de sí mismo (21%), que reúnen metas relativas al desarrollo de la propia persona, como “Tratar siempre de ser mejor y más libre”; “Ser buena persona”, etc. Luego, metas referidas a la familia (11%) que incluyen proyectos como “formar una familia”, “encontrar pareja estable”, “tener hijos”.

En relación con la extensión temporal, la mayoría de las metas vitales están planificadas para cumplirse en un presente abierto o futuro cercano, es decir desde el momento actual hasta siete años en adelante. Por otro lado, los adultos emergentes consideran en mayor medida que la concreción de sus metas vitales depende más de sí mismos que de las circunstancias y creen que hay más probabilidades de que las metas se cumplan que de que no. Respecto del concepto futuro se crearon cinco categorías de análisis. La mayoría de los participantes (31%) lo conceptualizó en la categoría metas/proyectos (e.g.: “los planes que se tienen a realizar”; seguido de la categoría incertidumbre/incierto (26%) (e.g.: “Lodesconocido, lo que más dudas y ansiedad genera”). Por último, al analizar las respuestas del cuestionario de profundidad temporal se halló que los participantes ubicaron el futuro en promedio a 3.6 años ( $DE=3.1$ ). Estos resultados se tornan particularmente interesantes para reflexionar sobre la tarea clave del campo de la orientación que versa sobre la interrogación de los conflictos que están presentes en cualquier elección que se vincule con la realización de

los proyectos de vida (Rascovan, 2013). Por otro lado, los datos recolectados en pandemia muestran que los jóvenes tienen la intención de estudiar y/o trabajar aún en la situación de incertidumbre, lo cual demuestra la importancia de la implementación de programas que favorezcan la educación para la orientación (Aisenson, 2007) y puedan reflexionar y mejorar la toma de decisiones sustanciales para la vida adulta (Arnett, 2000)

### Referencias bibliográficas

Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En J. A. Castorina, D. Aisenson, N. Elichiry, A. Lenzi & S. Schlemenson (Coords.) **Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa** (pp. 71-95). Ediciones Noveduc.

Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, *55*(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>

Bluedorn, A. C. (2002).

**The Human Organization of Time: Temporal Realities and Experience**. Stanford Business Books. <http://www.sup.org/books/title/?id=1315>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. McGraw Hill Interamericana. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Nurmi, J.-E. (1989). Planning, motivation, and evaluation in orientation to the future: A latent structure analysis. *Scandinavian Journal of Psychology*, *30*(1), 64-71. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.1989.tb01069.x>

Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes.

**Revista Mexicana de Orientación Educativa**, *10*(25), 47- 54.

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-75272013000200006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200006)

Vázquez, S. M., Difabio, H. E., & Noriega Biggio, R. M. (2016). Metas vitales en estudiantes argentinos. **Revista de Psicología**, *12*(23), 7-23.

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/6137>



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **APLICACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL. LA EXPERIENCIA EN EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL (DOV) DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA.**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo educativo. Orientación y virtualidad*

### **Autoras:**

*Gillet, Silvana Ruth*

*Novelli, Ornella Agostina*

*Piovano Gil, María Carolina*

*Departamento de Orientación Vocacional - Universidad Nacional de Mar del Plata - República Argentina*

[dovie@mdp.edu.ar](mailto:dovie@mdp.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han tenido un fuerte impacto en la vida cotidiana de los últimos años. El contexto de pandemia que nos afecta desde principios de 2020 ha planteado un nuevo escenario para las prácticas orientadoras. Debiendo recurrir a herramientas que ofrece la tecnología, por momentos, como único medio para seguir acompañando y responder a las diversas demandas orientadoras. En el campo de la Orientación Vocacional las TICs cumplen un importante papel para el trabajo sobre las distintas dimensiones de la información, necesarias para el logro de la toma de decisión. En este artículo se discute su pertinencia en base a las experiencias del trabajo de los profesionales del Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la UNMdP. Se describe la adaptación de distintas propuestas orientadoras y se presenta la creación de un nuevo espacio orientador virtual. Estas propuestas, tanto en su modalidad presencial como virtual, se desarrollan atendiendo a alentar un posicionamiento activo por parte del sujeto que eeige.

### Palabras clave

*Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), orientación vocacional, información educativa ocupacional, universidad.*

## Introducción

Las reflexiones que presentamos a continuación derivan de nuestras experiencias de trabajo en el Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la UNMdP y constituyen un intento de repensar nuestras prácticas a partir de la creciente penetración de la tecnología en nuestro campo profesional. La incorporación de estas nuevas modalidades se ha gestado muchas veces a partir del bagaje que traen los jóvenes que se acercan al servicio y que luego hemos comenzado a incorporar de manera más sistemática.

La vida cotidiana de las personas se ha visto modificada sensiblemente por el uso creciente de las nuevas tecnologías. En la última década, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han evolucionado a un ritmo creciente. La omnipresencia de las TIC es una de las características de la sociedad actual ya que se han convertido en una herramienta habitual de comunicación, especialmente entre los adolescentes y jóvenes, quienes establecen un uso de tipo principalmente recreativo y con fines de socialización. (Castro, 2016: 434).

El año 2020 ha planteado a nivel mundial un cambio rotundo en los modos de hacer, comunicarse y encontrarse. La declaración del estado de pandemia implicó un ingreso abrupto, masivo y necesario al mundo de la tecnología. Ésta ha cobrado un papel central como única vía para seguir sosteniendo múltiples prácticas de la vida cotidiana pero también para transformar los espacios e intervenciones profesionales. El uso de internet, dispositivos electrónicos, plataformas de videoconferencias, plataformas de e-learning, herramientas

para la comunicación, la gestión, educación, etc. ingresaron en la vida de la población anunciando cambios en los modos conocidos de hacer, comunicarse y encontrarse.

En tiempos previos a este nuevo contexto mundial, el área de la Educación se mostraba con más demora que otras para reconocer el impacto de las TICs y trabajar con ellas. La Educación Superior utilizaba la tecnología con diversos objetivos entre los que destacó la información, preparación y gestión de los estudiantes y de la comunidad universitaria en general y la dotación de las habilidades necesarias que propicien un aprendizaje duradero. (Castro 2018: 434, 435). Desde el año 2020 se ha acelerado el proceso de acercamiento y transformación de la educación superior hacia un tiempo donde los recursos que ofrece la tecnología ya no se proponen como complementos de la educación o con un objetivo principal asociado a la gestión y procesos administrativos, sino como el espacio posible para seguir ofreciendo experiencias educativas.

El campo de la Orientación no es ajeno al impacto de las nuevas tecnologías sobre los procesos de elección de proyectos, sean éstos personales, educativos o laborales. La Orientación Vocacional como campo aplicado de la psicología ha tenido que ser parte de estos cambios y dar lugar a un mayor encuentro con las posibilidades que ofrecen las TICs para seguir sosteniendo las intervenciones orientadoras en sus diferentes modalidades. Esta influencia también se observa luego de la toma de decisión, a la hora de sostener lo que se ha emprendido.

### *El rol de la información para la elección de proyectos, personales, educativos y laborales*

Concebimos a la Orientación Vocacional como un proceso que no comienza ni termina con la consulta a un profesional especializado en el tema. Mucho se ha hablado de la búsqueda de soluciones mágicas que adoptan la forma del “test vocacional” en un condicionamiento pasivo alternativo al posicionamiento activo que intentamos alentar. Desde este marco, la búsqueda de información por parte de quien consulta es un pilar fundamental en todo proceso. Para elegir es necesario conocer y, en este punto, los profesionales podemos orientar dicha búsqueda pero nunca suplirla. El contacto con planes de estudio, incumbencias laborales, instituciones de Educación Superior, etc. implica un recorrido no siempre suficiente pero sí necesario para quien está intentando iniciar estudios superiores.

Entendemos que definir y consolidar un proyecto educativo superior, como parte del proyecto de vida, requiere decidir de manera responsable y autónoma. Implica haber dedicado tiempo en la búsqueda de información sobre las diversas carreras, sobre el rol profesional y campo laboral y sus condiciones de estudio. También supone indagar sobre otras dimensiones de la información: aspectos personales tales como capacidades y habilidades reconocidas como propias en relación a aquellas que requiere la carrera, las creencias y valores en cuanto al futuro ocupacional, las dificultades que se pueden generar y la influencia de esta elección en la historia personal y el contexto familiar representado

en historias vocacionales, la familia como apoyo afectivo y económico, mandatos, etc. (Casullo,1994: 20)

La búsqueda de información es una destreza que el sujeto deberá desarrollar. El orientador podrá acompañarlo en esta instancia que no es sencilla ya que, buscar información, no es simplemente indagar en internet, o recibir folletos sobre la carrera, **es necesario que los estudiantes adquieran destrezas para utilizar eficazmente las bases de datos y buscadores on line, así como los recursos documentales más tradicionales.** (Pérez, 2005: 19, 20).

Desde este mismo posicionamiento sobre el campo de la Orientación, el rol del orientador se torna activo, siendo éste quien planifica las actividades y experiencias que definirán el proceso de asesoramiento, ayudando a interpretar la información. Sin embargo, también entendemos su participación como **pasiva** en relación a la responsabilidad de la elección. (Aisenson, 1997: 28)

Siguiendo a Casullo, entendemos que **estructurar proyectos sobre la base de la ignorancia y la desinformación resulta, en lo mediato, altamente riesgoso pues lleva al sujeto a afrontar situaciones que le generan angustia y frustración.** (Casullo, 1994: 20). Por ende, consideramos que las decisiones de este tipo requieren del manejo de conocimiento e información sobre las características del que elige, su familia y la realidad social, cultural, económica y política en la que vive.

### ***Incidencia de las TIC en las acciones orientadoras para la búsqueda y análisis de la información educacional-ocupacional***

La búsqueda de información se ha visto facilitada enormemente por la utilización de nuevas tecnologías. Prácticamente todas las instituciones de nivel superior poseen sitios web donde describen no solamente los planes de estudio, sino los requisitos para el ingresante, convenios, becas y posibilidades de contacto que, en general, son bastante diversificadas, incluyendo además del correo electrónico y las redes sociales, la posibilidad de chatear online en algunos casos.

Además de este tipo de sitios, también es común encontrar foros de quienes comparten sus experiencias o recomiendan una u otra universidad y la posibilidad de acceder al ansiado “test” sin otro requisito que manejar un teléfono inteligente.

Desde la experiencia de quienes trabajamos en el DOV (Departamento de Orientación Vocacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata) a partir de diversas propuestas de orientación y reorientación vocacional dirigidas a la comunidad<sup>1</sup>, observamos que quienes deciden empezar un estudio superior manifiestan diversas dificultades para aproximarse a la información, reconocer las nuevas fuentes e identificar los tipos de conocimientos relevantes para la elección. Como consecuencia, el tránsito personal por estos procesos

se torna angustiante e incierto pudiendo llegar a constituirse en un factor que afecta la permanencia misma del sujeto durante los primeros tiempos de la carrera. Entendemos así la relevancia de que este proceso sea acompañado. Consideramos que el rol del orientador puede propiciar un lazo entre la información y la tecnología en donde el sujeto, desde este lugar responsable y autónomo mencionado previamente, pueda hacer un uso eficaz de la misma. Siguiendo a Elizalde, (1993: 67) **el asesoramiento informativo debe progresar a lo largo de una escalade información graduada en niveles de profundidad creciente y extensión decreciente.**

El orientador tendrá que ocupar el lugar de facilitador de la información para que luego el sujeto, mediante su posición autónoma, identifique cuál es su elección, o al menos se interroge sobre la misma.

En este contexto las TIC deberían ser consideradas para el proceso de elección; el orientador debe incluirlas en la planificación de la experiencia de orientación y el orientado aprender a reconocerlas y utilizarlas como condición para su decisión, acceso y permanencia en cualquier espacio de estudio superior. Lo mismo podemos decir en relación a su egreso, sea para el acceso laboral o el ejercicio de la profesión.

Las TIC constituyen un invaluable recurso en la búsqueda de información en Orientación Vocacional. Dicha búsqueda representa uno de los momentos esenciales del proceso que llevará a la identificación con un sector del universo ocupacional.

Es así como el recurso se torna fundamental para el trabajo sobre la información y primeros intentos de aproximación a ella. El psicólogo como orientador debe formarse y actualizarse en el conocimiento y utilización de las TIC para poder incluirlas e integrarlas al proceso aprovechando su potencial, incorporándolas con coherencia en relación a los objetivos y para la integración adecuada con otras actividades que no incluyan la virtualidad.

Sin embargo, aunque entendemos que las TIC se proponen como un complemento excelente para los procesos de orientación en la complejidad que caracteriza a estas problemáticas, no pueden ser pensadas como un sustituto de la presencialidad necesaria entre el profesional y la persona que elige, ya que estos procesos implican la revisión y reflexión sobre factores subjetivos y sociales y la integración entre ambos.

<sup>1</sup> Orientación Vocacional: el espacio está destinado a toda persona que requiera acompañamiento en su primera elección de estudios superiores. Para ello se implementan diversas estrategias (talleres, entrevistas individuales, entre otras)

Reorientación Vocacional: destinada a las personas de cualquier edad, que están cursando o hayan cursado estudios superiores y que presentan dudas sobre las elecciones ya realizadas.

Finalmente, es importante destacar que en la búsqueda misma se hace consciente la re-

levancia de la decisión a tomar. Además ésta suele ir acompañada de temores y fantasías ligadas a que el acercamiento a la información cuestione las certezas del posicionamiento en el que se encuentra quien elige. Sostenemos la necesidad de una elaboración de acciones orientadoras que tiendan a evitar que la utilización de las tecnologías y consultas en medios virtuales se constituyan en un modo de evasión y refuerzo de una posición pasiva frente a la elección. En pos de este objetivo, las experiencias para el trabajo sobre la información educacional-ocupacional deberían contemplar otros recursos, tales como: visitas a instituciones educativas, participación en charlas informativas, consultas a estudiantes o profesionales de las carreras de interés, muestras educativas, pasantías, etc. que puedan complementarse con lo anterior.

### *Transformación y nuevas propuestas en las ofertas del servicio de orientación vocacional de la UNMDP (DOV)*

En línea con lo que se ha desarrollado en esta comunicación, quisiéramos compartir cómo hemos pensado, dialogado, transformado, renovado y concretado las actividades que en su momento supieron ser presenciales. Cuando hablamos de transformación es debido a que si bien seguimos la impronta con la cual nos desempeñamos en la modalidad presencial, no pensamos en simplemente adaptarnos, sino también, en generar recursos que pudiesen ser fructíferos para quienes consultaban. En este sentido, intentamos un aprovechamiento de las TIC que no sea un simple reemplazo sino que permita una utilización del recurso en toda su potencialidad.

El modelo SAMR en TIC aplicadas a la Educación (García-Utrera, L. et al. 2014) plantea niveles en la utilización de las TIC que van desde un primer nivel caracterizado por la simple sustitución de elementos preexistentes por herramientas tecnológicas pero sin cambios metodológicos importantes hasta el cuarto nivel llamado de redefinición donde se crean nuevos ambientes de actividades y aprendizajes que mejoran la calidad educativa y que sin su utilización serían impensables.

El aislamiento obligatorio y urgente que impuso la pandemia forzó, en gran medida, a optar por el primer nivel en un intento de sostener las prácticas que venían teniendo lugar replicando contextos presenciales a partir de medios digitales. Sin embargo, la profundización del período de aislamiento y la disponibilidad de recursos y formación del equipo, nos permitió avanzar en recursos que podrían encuadrarse más cerca del nivel de redefinición y que de este modo, resultan valiosos e insustituibles más allá de la coyuntura de aislamiento.

En lo que sigue, describimos algunas de las acciones orientadoras que se llevaron a cabo, ordenadas de menor a mayor complejidad de acuerdo a los niveles mencionados.

En primer lugar, proponemos encuentros individuales específicamente planificados para quienes tengan que desarrollar procesos de reorientación vocacional. Entendemos que muchas personas han elegido sus estudios de nivel superior en un contexto de pandemia

y este espacio los acompaña y orienta en rever y profundizar su elección. Estos encuentros porvideollamada sustituyen los que se realizaban en forma presencial intentando mantener lo mejor posible las condiciones del intercambio.

En segundo lugar, se trabaja con estudiantes que se encuentran en el último año de secundaria a partir de talleres grupales. Estos dispositivos fueron y son necesarios no solo para pensar la elección de un estudio de nivel superior, sino también para realizar un trabajo colectivo en tiempos de aislamiento donde el encuentro y el lazo grupal promueven el deseo y la motivación. Si bien la videollamada en encuentros sincrónicos sigue siendo la herramienta fundamental, se potencian las situaciones a partir de los recursos compartidos en línea, y las actividades propuestas que no serían posible en encuentros presenciales (actividades intersesión).

Durante este contexto también se han realizado charlas con las escuelas, acompañando las modalidades que iban surgiendo (estudiantes en sus casas, en el colegio, burbujas), conversatorios abiertos a la comunidad, es decir, cualquier persona que esté interesada en elegir un estudio de nivel superior, y la participación mediante foros y conversatorios en la muestra educativa anual de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Finalmente, pensando en cómo generar desde el departamento un espacio virtual al que todos puedan acceder no necesariamente de manera sincrónica, se ha desarrollado en el transcurso del año una propuesta de orientación virtual a través de un aula moodle. Aquí ya nos situamos en el cuarto nivel del modelo SAMR, el de redefinición. En el mes de abril del 2021 se abrió a la comunidad un espacio virtual que se propone como un recorrido autogestionado por diversas secciones temáticas que permiten comenzar a comprender de qué se trata elegir y en qué consiste este nuevo tiempo que comienza al dar los primeros pasos hacia una decisión sobre qué estudiar. Este espacio se denomina “**Construyendo mi elección**”, se encuentra alojado en la plataforma del SIED (Sistema institucional de educación a distancia de la UNMDP) y es de acceso libre. En el mismo se propone explorar y reflexionar sobre distintos temas a través de videos, material audiovisual, actividades y presentaciones interactivas, imágenes, material para descargar, etc. Entendemos a este espacio como la posibilidad de ofrecer una experiencia que para algunos será suficiente y esclarecedora pero para otros puede ser la posibilidad de comenzar a pensar y preguntarse sobre la complejidad de este proceso, la implicación y el deseo personal.

### **Consideraciones finales**

Las TIC han avanzado y transformado los espacios de la vida cotidiana y las prácticas profesionales. Este último tiempo, con la necesidad imperiosa de migrar prácticas que históricamente se desarrollaron de manera presencial hacia la virtualidad, a fin de poder seguir ofreciendo espacios para acompañar y orientar a las personas en la definición de elecciones o en la revisión de los proyectos en curso, la tecnología ha pasado a ser un recurso esencial y necesario.

Este nuevo contexto trajo aparejado la necesidad de repensar nuestro rol como psicólogos

a fin de adecuar nuestras intervenciones a estos nuevos entornos para crear experiencias orientadoras que permitan acompañar de una forma efectiva y cercana.

Entendemos que las TIC han llegado para quedarse y valoramos todo el potencial que estas han demostrado para continuar ofreciendo nuestro servicio a la comunidad. Creemos que es importante que la Psicología como disciplina, posicionada desde el campo de la orientación educativa y laboral, siga estudiando su impacto sobre los procesos orientadores y el desarrollo de recursos y herramientas con mayor nivel de especificidad para el objeto que nos ocupa.

Las TIC no reemplazan el proceso de orientación vocacional que debe ser mediado y acompañado siempre por un profesional especializado, sin embargo, han demostrado que utilizadas adecuadamente pueden ser un gran aliado y complemento.

### Referencias bibliográficas

Aisenson, D. (1997) *Perspectivas Actuales en Orientación Vocacional. Ensayos y Experiencias*, Revista de Psicología en el Campo de la Educación. Vol 18. Pag 28 Bs. As.

Casullo, M. y otros (1994) *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Bs. As: Paidós

Castro Clemente, C; Ponce de León Romero, L (2018). *Educación y medios de comunicación. Beneficios y riesgos que proporcionan las Tecnologías de Información y Comunicación en los adolescentes españoles*. Revista de Sociología de la Educación. Vol 11, N3, Pag 433 . 447.

<http://dx.doi.org/10.7203/RASE.11.3.11515>

Castro, C. y Rodríguez, E. (2016). Intervención social con adolescentes: Necesidades y recursos. *Revista Trabajo Social Hoy*, 77, 7-

23. <https://doi.org/10.12960/TSH.2016.0001>.

Elizalde, H. y Rodríguez, A (1990) Propuestas para un programa de información vocacional - ocupacional. *AAVV. Orientación Vocacional*. Montevideo: Roca Viva. p.65-72.

García-Utrera, L., Figueroa-Rodríguez, S., & Esquivel-Gámez, I. (2014). Modelo de Sustitución, Aumento, Modificación, y Redefinición (SAMR): Fundamentos y aplicaciones. *Los Modelos Tecno-educativos: Revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*, 205-220.

Pérez, E, Pássera, J, Olaz, F y Osuna, M. (2005) *Orientación, información y educación para la elección de carrera*. Cap 2, 4 y 5 Bs.As: Paidós.



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ORIENTAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA. INTERVENCIONES POSIBLES EN POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD VISUAL**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo. En personas con discapacidad.*

### **Autoras:**

*Lic. González Lorena*

*Lic. Saporiti María Delia*

*Centro de Orientación Vocacional Ocupacional - La Plata - Argentina*

[lorenagonzalez.unlp@gmail.com](mailto:lorenagonzalez.unlp@gmail.com)

[mdsaporiti@gmail.com](mailto:mdsaporiti@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El presente trabajo da cuenta de una experiencia realizada por el equipo de trabajo del Centro de Orientación Vocacional Ocupacional de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, en los meses de octubre-diciembre 2020 en el contexto de ASPO, dirigida a la población con discapacidad visual de la Escuela Media Especial N° 515 de Manuel B. Gonnet, Partido de La Plata. Específicamente se realizaron dos tipos de intervenciones, en razón del amplio rango etario y de las situaciones particulares y diferenciales que podrían estar atravesando los alumnos de esta escuela, una de las acciones, por un lado, fue realizada con los alumnos y alumnas de 1° a 4° año, y, por otro lado, a los y las estudiantes de 5° y 6° año. Las dos intervenciones llevadas a cabo se realizaron en forma virtual, a través de la plataforma Zoom. La población en cuestión mostró destreza y habitualidad en el uso de las herramientas tecnológicas, superando pequeños inconvenientes iniciales. Como resultado de las mismas, se revaloriza la utilización de las tecnologías de apoyo en las prácticas orientadoras, como recurso equiparador de oportunidades, favoreciendo la inserción educativa, laboral y social de las personas con discapacidad.

**Palabras claves:** Orientación, Discapacidad, Virtualidad, Tecnologías, Inserción

## INTRODUCCIÓN

En la primera etapa del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) desde el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional se decidió en las reuniones que era necesario un tiempo de pausa, de espera, para poder repensar las intervenciones que se realizaban a diario en la institución.

Desde el mes de julio/2020 se comenzaron a poner en marcha las actividades que históricamente se realizaban de manera presencial en el Centro: comenzaron los grupos de orientación, los de re-orientación, las participaciones en Expos, intervenciones en escuelas, etc. Todas estas acciones desde la virtualidad: se repensaron la cantidad de participantes, las formas de presentación, los marcos legales, la ejecución de técnicas de orientación, cómo se daba forma a un proceso de orientación vocacional a través de una pantalla, entre otras inquietudes que nos surgían a las y los orientadores que formamos parte del equipo de trabajo.

En este contexto llega al Centro de Orientación una demanda específica de intervención por parte de la Escuela Media N°515 “Lic. Elina Tejerina de Walsh”, que se encuentra ubicada en Gonnet, Partido de La Plata de la provincia de Buenos Aires

Esta institución atiende a alumnos ciegos y disminuidos visuales. Ofrece servicios educativos en la modalidad de educación especial en 4 niveles: 1) nivel de educación especial temprana, 2) nivel inicial o jardín de educación especial, 3) nivel primario especial, 4) nivel de talleres de formación integral.

Al respecto se considera que:

La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema. Se rige por el principio de inclusión educativa y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. Se debe garantizar la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona (Ley Nacional de Educación N°26.206. Artículo 42).

Asimismo, considerando el contexto legal debemos mencionar que en julio del 2000 se aprueba la incorporación de la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, suscrita en 1999. A partir de ella, la noción de persona con discapacidad se basará en la sociedad, más allá de la diversidad funcional de la persona. Se redefine el concepto de rehabilitación y normalización (propio del modelo rehabilitador consolidado en el siglo XX), entendiendo que las soluciones deben estar orientadas al cambio de la sociedad y no de las personas.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD) y su Protocolo Adicional, aprobados por la Asamblea de las Naciones Unidas el 13/12/ 2006 fue incorporada en 2008 al cuerpo normativo nacional (Ley N° 26.378), lo cual demostró un cambio de enfoque importante, constituyendo, conjuntamente con sus antecedentes directos (Carta de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los DDHH, Pactos internacionales, Convención contra la Tortura, entre otras), una norma de cumplimiento obligatorio y un elemento de interpretación y de valoración en la temática. (Acuña et al, 2010).

La Convención asume el Modelo Social de la discapacidad entendiendo que ésta resulta de la interacción entre las personas y las barreras originadas en el entorno que la rodea. Se prevén, además, medidas de no discriminación y de acción positiva que los estados deben implementar para garantizar los derechos a las personas con discapacidad en igualdad de condiciones que el resto de las personas. Del mismo modo se explicita que las personas con discapacidad deben tener acceso a programas generales de orientación técnica y vocacional, servicios de colocación y formación profesional y continua, como también se promueve la creación de programas de rehabilitación vocacional y profesional, mantenimiento de empleo y reincorporación al trabajo dirigida a personas con discapacidad. (CDPCD, 2006)

## DESARROLLO

Para la realización del presente trabajo asumiremos la definición de orientación como “un conjunto de estrategias y tácticas que emplea el psicólogo o psicopedagogo especializado en Orientación para que el orientado o sujeto de la Orientación, individualo colectivamente, mediante una actitud comprensiva, reflexiva y comprometida, pueda elaborar un proyecto educativo – laboral – personal y/o social a lo largo de la vida”. (Gavilán, 2006). Debemos contemplar que estas elecciones vocacionales implican de un tiempo subjetivo, “suponen una relación con el pasado, el presente y fundamentalmente con el futuro vivido desde la singularidad subjetiva, entramada en la vida social y colectiva” (Rascovan, 2016).

De este modo, es necesario que, como orientadores, acompañemos a los jóvenes con discapacidad para que “puedan construir las herramientas necesarias para su incorporación activa al mundo de la producción y/o para la continuación de estudios y/o de capacitación, posibilitando la elaboración de proyectos personales en torno a ello, para evitar situaciones de exclusión social” (Castignani & Gavilán, 2009).

En este marco, desde el Centro de Orientación se convocó a un equipo de profesionales que ya venía trabajando en el ámbito de Orientación y Discapacidad, teniendo como antecedentes las intervenciones realizadas en el año 2019 en articulación con la Comisión de Discapacidad de la UNLP con población sorda, y los intereses particulares en la temática que convocan a trabajar en esta área de trabajo

Específicamente se realizaron dos tipos de intervenciones, esto en razón del amplio rango etario y de las situaciones particulares y diferenciales que podrían estar atravesando los/las alumnos de esta escuela. Por un lado, una de las acciones realizadas a alumnos y alumnas de 1° a 4° año, y, por otro lado, las acciones dirigidas a los y las estudiantes de 5° y 6° año. En ambas intervenciones se trabajó en modalidad virtual utilizando la plataforma Zoom.

Con el grupo de 1° a 4° año, y en atención a la proximidad de la finalización del año lectivo, y a que no constituían el grupo próximo a egresar, se establecieron los siguientes objetivos generales:

- Brindar un espacio para que los alumnos pudieran expresarse sobre las vicisitudes durante el año, teniendo en cuenta especialmente, la modalidad de trabajo posible, impuesta por el ASPO.
- Compartir aprendizajes y obstáculos que pudieran haber surgido durante el año.
- Propiciar la emergencia de algún proyecto a realizar durante el período de vacaciones, a partir de la identificación de preferencias e intereses.

Se brindaron, oralmente y en el chat de la plataforma, preguntas orientativas para trabajar en pequeños grupos, para posteriormente, realizar una puesta en común de las producciones grupales.

Se compartió el audio cuento Sueño de Semilla, y de las reflexiones acerca del mismo, poder pensar en un proyecto (no en términos de proyecto de trabajo o estudio superior), sino uno acotado en el tiempo, a corto plazo para poder ir pensando la gestación del mismo, a partir de un interés dado, y su implicancia de hacer elecciones, su planificación (buscar información, materiales a utilizar, etc). hasta su concreción.

Sobre la base de lo trabajado durante las diferentes actividades, se pusieron en evidencia las siguientes cuestiones:

- No tuvieron mayores inconvenientes en adaptarse a la modalidad virtual.
- Extrañan la presencialidad en la escuela y los eventos sociales entre amigos y compañeros.
- Algunos de ellos encontraron dificultad en el uso de Classroom.
- No obstante las dificultades iniciales, pudieron resolverlas por si solos y/o por el asesoramiento de algún familiar.
- Cada uno de ellos, pudo identificar algún interés existente y empezar a visualizarla posibilidad de un proyecto a partir de ello.

En cuanto a los y las estudiantes de 5° y 6° año los objetivos perseguidos fueron:

- relevar y trabajar sobre los imaginarios en torno a ser estudiante universitario con discapacidad
- aproximar a los y las estudiantes a un primer nivel de información educativa/laboral y sus posibles trayectos de formación
- informar a los y las estudiantes sobre el trabajo realizado por la CUD en la universidad en lo referido a: apoyos, accesibilidad.

Previamente al encuentro, se les pidió a los y las alumnas, mediante la colaboración de su preceptor, que pudieran completar un formulario Google en donde relevamos información previa sobre expectativas, proyectos de su futuro educativo y/o laboral.

En el encuentro se utilizaron presentaciones de PowerPoint que sirvieron como apoyo para las coordinadoras del encuentro, y se iban indicando y describiendo todas las presentaciones. Todos los documentos e información que se utilizaron durante el encuentro fueron enviados con posterioridad a los y las participantes en formato Word, cumpliendo con todas las garantías de accesibilidad: describiendo las imágenes, siendo claros y sintéticos de los que queríamos informar.

Las consignas fueron brindadas de manera oral, y se reforzaban a través del chat de la plataforma. De este modo, si la persona lo requería podía releer la frase.

La primera actividad la denominamos “Derribando Mitos”, y consistía en presentarles frases que sean disparadoras para conocer qué pensaban sobre ellas y luego debatirlas en plenario. Algunas de las frases utilizadas fueron: “**creo que hay carreras o trabajos que no**

*voy a poder estudiar o hacer., “Adaptarse a la universidad es difícil, pienso que me va a costar”; “todos me dicen que no voy a poder manejar sola/o”; “todos me dicen que es mejor estudiar “x” carrera por mi discapacidad”.*

Luego del plenario, se realizó una exposición por parte de las coordinadoras del Centro de Orientación para dar a conocer el primer nivel de información, presentando las áreas de carreras: área social, humanística, naturales, exactas, tecnología, salud, y las diferentes opciones de trayectorias disponibles para esas áreas: nivel universitario, terciario y el nivel de los cursos de formación profesional.

Por último, se trabajó en conjunto con la Comisión Universitaria de Discapacidad de la UNLP, con la referente Joana Sarmiento, quien es una persona con discapacidad visual, para comentarles a los y las participantes del encuentro sobre este espacio inclusivo dentro de la Universidad, así como también enlazar la experiencia de Joana en su trayecto formativo académico siendo estudiante de la UNLP y formando parte activa militante de garantizar el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

Algunas conclusiones a las que arribamos es que los y las estudiantes:

- Manifestaron inquietudes, inseguridades sobre el pasaje de la escuela secundaria al nivel universitario.
- Expresaron miedos respecto a la adaptación a este nivel: en cuanto a la información, al acceso a las vías de transporte, a la tecnología.
- Y expresaron incertidumbre sobre estar “eligiendo correctamente” la carrera.

Damos cuenta que la mayoría de estas expresiones podemos encontrarlas tanto en personas con discapacidad como en aquellas que no tienen discapacidad. Pero en la población con discapacidad se le suman inquietudes acerca del acceso a la información, a los textos en formato digital, o en cómo llegar al lugar de cursadas.

## *Tecnología e inclusión*

Estas experiencias con la Escuela 515 han puesto en evidencia el rol fundamental que cumple la tecnología en las actividades de la vida cotidiana, particularmente, su uso por parte de las personas con discapacidad. Para esta población se ha constituido en un recurso equiparador de oportunidades, disminuyendo las barreras y obstáculos con los cuales se enfrenta la persona, posibilitando su inserción social y laboral.

Hoy en día, la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación por las personas con discapacidad, supone una condición necesaria para poder acceder a la educación, al trabajo, a la comunicación o al ocio. (González, 2017, p.48)

Considerando lo referido por Nahuel González (2017), es preciso señalar que, si bien la tecnología puede favorecer o facilitar que una persona con discapacidad pueda asistir a la Universidad, también se requiere de un contexto favorable que permita su real inclusión. Tal es así, que resulta necesario pensar en seminarios de difusión y concientización orientados a estudiantes, docentes y personal no docente, como así también, opciones de formación para docentes y futuros formadores y capacitadores.

En este sentido, los profesionales dedicados a la orientación, tienen la responsabilidad de someterse a una actualización dinámica y permanente, que posibilite ir dando respuesta a las necesidades emergentes de un sujeto proactivo, singular y protagonista de su proyecto de vida.

La utilización de la tecnología en el marco de la pandemia nos abre el panorama de acción y de herramientas disponibles para generar espacios inclusivos en donde las personas con discapacidad se sientan justamente incluidas en la oferta de servicios de orientación vocacional ocupacional en particular, y en los distintos niveles educativos de manera amplia. Este es un trabajo que debe realizarse de manera conjunta con las instituciones educativas de educación media, con los niveles universitarios y terciarios, y también con las diferentes organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajen sobre la temática de la inclusión educativa y/o laboral de personas con discapacidad.

Los talleres de orientación se presentan como espacios ideales para trabajar aspectos que en los sujetos con discapacidad aparecen históricamente en segundo plano: la posibilidad de estudiar (para quien su condición se lo permita), la posibilidad de realizar un oficio, o simplemente encontrar un interés por algo, en fin, tratar de desplegar el ser a través del hacer (Rocha, 2013).

Este tipo de intervenciones puede además, visualizarse a modo de una experiencia subjetivante, tal como es planteada por Sergio Rascovan (2016), en razón de ser una experiencia que promueve en el sujeto la posibilidad de transformación de sí mismo, resultante de un movimiento en el que deberá ir desprendiéndose de los imperativos sociales, de los mandatos familiares para constituirse como sujeto deseante; en palabras del autor significa “sostener una pregunta social y construir a partir de ella una pregunta singular” (2016, p.131), promoviendo entonces la interrogación, la indagación sobre sí mismo que conduzcan al sujeto al conocimiento de sí.

## REFLEXIONES FINALES

Estamos en total acuerdo con Liliana Pantano (2011) quien plantea la importancia de pensar en una orientación vocacional y ocupacional no segregativa, sino inclusiva con “ajustes razonables”, entendiéndolo por ello “las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que garanticen a las personas con discapacidad el goce o el ejercicio en igualdad de condiciones con las demás”, o con apoyos necesarios como condiciones de accesibilidad (Palacios, 2017) tales como intérprete en lengua de señas o una rampa.

La orientación vocacional y ocupacional debería poder brindar a estos jóvenes y adultos con discapacidad herramientas para descubrir sus intereses y sus capacidades, para desarrollar estrategias y recursos para llevar adelante un proyecto de vida. Un proyecto donde esta persona sea la protagonista de sus elecciones y decisiones. Colaborar, genuinamente, como una práctica capaz de acompañar a ese joven o adulto a la construcción de un proyecto.

Esto implica reflexionar y generar dispositivos que garanticen en primer lugar, el acceso de todas las personas, con y sin discapacidad, a un proceso orientativo y/o de información, es decir, pensando dispositivos grupales e individuales de “diseño universal”, entendiéndolo por ello “el diseño de productos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado (CDPD, 2006)). Y a la vez, implica el desafío de seguir repensando las estrategias, las herramientas y las técnicas que se utilizan en las diferentes intervenciones de nuestra institución, promoviendo de este modo acciones tendientes siempre a la inclusión.

## REFERENCIAS

Acuña, C., Bulit Goñi, L., Chudnovsky, M. y Repetto F. (2010). Discapacidad: derechos y políticas públicas en Acuña, C. y Bulit Goñi, L. (Comp). En *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina. El desafío de hacer realidad los derechos*” (pp.23-72). Siglo Veintiuno.

Castignani, M. L., & Gavilán, M. (2009). La Orientación Vocacional y la transición a la vida adulta en los jóvenes con discapacidad. Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR. T. 1, 217-218.

Gavilán, M. (2006) La Transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma. Homo Sapiens

González, N. (2017) *Tecnologías para la inclusión. Construyendo puentes de acceso*. Lugar Editorial.



Ley Nacional N° 26.206 (2006) *Ley Nacional de Educación*.

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>

Ley 26378 (2008) *Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y protocolo facultativo*.

Recuperado en <http://www.servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.

Disponible en <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Palacios, A. (2017) Los sistemas de apoyos en el contexto de la accesibilidad y los ajustes razonables. Intervención en United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities.

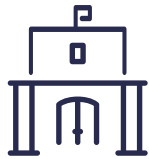
Pantano, L. (2011). Enfoque social de la discapacidad. El derecho a tener oportunidades para cumplir obligaciones. *Revista Novedades Educativas*. N°243. 6-9

Rascovan, S. (2016) *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Paidós.

Rocha, M. (2013). *Discapacidad, Orientación Vocacional y proyectos de vida. El desarrollo de la autonomía*. Laborde Editor

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **IMPORTANCIA DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DOCENTE DESDE UNA COMUNICACIÓN AFECTIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA. REFLEXIÓN TEÓRICA**

#### **Eje Temático:**

*La orientación en el campo educativo. En la formación de los orientadores hoy.*

#### **Autora:**

**González Beltrán Erika Jimena**

**Prof. de Historia (IPA) - Magíster en Educación con énfasis en Orientación  
Educativa (UCUDAL)**

**Liceo “Dr. Juan María Falero” - San Bautista - Canelones - Uruguay**

[erikagonbel@gmail.com](mailto:erikagonbel@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:

## *Comunicación docente en tiempos de pandemia*

La llegada e instalación de la pandemia COVID-19 ha supuesto una importante modificación en la forma de impartir clases. La enseñanza virtual provocó un gran desafío para los centros educativos, los docentes y los estudiantes.

Uno de los grandes retos fue mantener el vínculo docente-estudiante, el mismo está enmarcado en un proceso de interacción e intercambio entre ambas partes que previo a la pandemia ocurría de forma presencial dentro del aula. La relación que construyan los docentes con los estudiantes son las bases para muchos aprendizajes e incluso de las habilidades académicas, esto se produce mediante intercambios comunicacionales verbales y no verbales que están inmersos en un contexto emocional que habilita o dificulta la actitud y capacidad de los adolescentes (Gordillo, Ruíz, Sánchez & Calzado, 2016).

Villafuerte, Bello, Pantaleón & Bermello (2020) enfatizan que los docentes en tiempos de suspensión de clases presenciales debemos mostrar una postura flexible para la contención, motivación, empatía y así poder escuchar las dificultades y problemas a los que se enfrentan los estudiantes durante la pandemia. Esto es importante en la comunicación asincrónica, teniendo en cuenta que nuestros estudiantes deben interpretar los mensajes recibidos. Además, determina que los docentes deban acercarse a una comunicación más afectiva que permita generar un vínculo de cercanía desde la virtualidad. Pérez (2009) argumenta que la comunicación y la interacción docente son los principales elementos que ayudan a disminuir la angustia y el sentimiento de soledad de los estudiantes durante el desarrollo de los cursos virtuales, pero además, incrementa la motivación al aprendizaje, generando un clima emocional ideal para el cumplimiento de los objetivos, siempre y cuando se establezca una relación de cercanía entre estudiantes y docentes.

## *Docente orientador y comunicación afectiva*

En el presente trabajo, se entiende por comunicación afectiva “aquella en que los sujetos implicados promueven vivencias agradables en el proceso de interacción, como resultado del desarrollo de la habilidad para la comprensión mutua y la identificación en este caso, entre el profesor y sus estudiantes (Puentes, 2009, p.6).

Para Lugo (2008) y Thomberg, Forsberg, Hammar, Bejereld (2020) la comunicación realizada por los docentes no debe estar dirigida solamente a brindar información y conocimiento, sino que debe estar compuesta de vivencias afectivas que han de ser expresadas de forma abierta y respetuosa, generando altas probabilidades de obtener una respuesta de esa misma índole. Esto termina generando un vínculo y relaciones positivas.

La comunicación afectiva está constituida por varios elementos, entre ellos, la empatía, la motivación, la autoestima, la asertividad y el diálogo (Lugo, 2008).

La comunicación e interacción que mantengan los docentes desde su rol orientador en los entornos virtuales son fundamentales; a partir de ellos se establecen relaciones afectivas que propician la construcción colectiva de conocimiento y el aprendizaje. El docente marca el tono y el tipo de relaciones que surgen en el curso, debido al lugar de autoridad que le confiere la institución y los estudiantes, y por ser el principal organizador de la dinámica grupal. (Pérez, 2009).

Los nuevos escenarios de enseñanza virtual suponen una oportunidad para una enseñanza accesible, para un aprendizaje autónomo, para un trabajo colaborativo y para el desarrollo de las habilidades sociales, comunicativas y tecnológicas que exigen los nuevos tiempos. El estudiante se convierte en el actor principal de su proceso de aprendizaje, situando al docente en el papel de guía y orientador en su formación (Fernández, Chamizo, Sánchez, (2021)).

Por lo tanto, la pandemia exige repensar la comunicación que mantienen los docentes con sus estudiantes a fin de mantener una comunicación afectiva que habilite la creación de vínculos seguros, empáticos y motivadores.

## Bibliografía

Fernández, M; Chamizo, R; Sánchez, R, (2021) *Universidad y pandemia: la comunicación en la educación a distancia*. Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación | N0. 52 | 156 - 174 <https://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2021.i52.10>

Gordillo, M.; Ruíz, M<sup>a</sup> I.; Sánchez, S.; Calzado, Z.  
(2016) *Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumnos*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1, núm. 1, pp. 195-201

Lugo, R.; (2008). *Comunicación afectiva. Para padres de familia y docentes. Cómo promover la función afectiva de la comunicación*. ECOE. Ediciones. Primera edición. Bogotá D.C

Pérez Alcalá, M. (2009) *La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje*. Apertura, vol. 1, núm. 1, Universidad de GuadalajaraGuadalajara, México

Puentes, (2009). *Fundamentos para una comunicación afectiva entre los profesores y sus alumnos en la Secundaria Básica* (II). Mendive. Revista de Educación, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 221-229. Disponible en: <<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/375>>

Thornberg, R.; Hammar, E.; Forsberg, C. & Bejereld, Y (2020) *Teacher-Student Relationship Quality and Student Engagement: A Sequential Explanatory Mixed-Methods Study*. Research Papers in Education. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1864772>

Villafuerte, J; Bello, J; Pantaleón, Y; Bermello, J (2020) *Rol de los docentes ante la crisis COVID-19, una mirada desde el enfoque humano*. REFCaE.Publicación arbitrada cuatrimestral. Vol. 8. pp. 135-150

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE MENDOZA, REPÚBLICA ARGENTINA. UN ESTUDIO DE LAS BUENAS PRÁCTICAS DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Temporalidad:**

*Se permite compartir el contacto después del Congreso*

### **Autores/as:**

*González Gabriela Inés*

*Saffi Alejandro Abraham*

*Venturella Caffarelli Valentina Itatí*

*Flores Magni Melisa*

*Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Cuyo*

*Dirección General de Escuelas - Provincia de Mendoza - Mendoza - República Argentina*

[\*gabygonzalezbarros@gmail.com\*](mailto:gabygonzalezbarros@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo constituye una reseña del proyecto de investigación **“Buenas prácticas en Orientación Educativa. Un estudio sobre las experiencias e intervenciones de los Servicios de Orientación en instituciones educativas de distintos niveles y modalidades de la Provincia de Mendoza”**, evaluado, aprobado y financiado por la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo (SIIP) para el período 2019-2020, habiéndose extendido hasta 2021.

Esta línea de investigación se desarrolla desde el 2013. En etapas anteriores se han analizado problemáticas, proyectos, prácticas y modelos de orientación, en el marco de las experiencias laborales de sus actores.

En la actualidad nos abocamos a reconocer y valorar las buenas prácticas que, en ocasiones quedan invisibles en el entramado de las instituciones y que han tenido que repensarse y recrearse en etapas de crisis como la pandemia y post pandemia.

Desde el punto de vista metodológico se trata de una investigación cualitativa con diseño flexible, a partir de estudio de casos. Se abordan experiencias de los niveles y modalidades del sistema educativo, con la finalidad de caracterizar las prácticas positivas y encontrar la dinámica existente en dichas intervenciones para promover la reflexión de los profesionales de la orientación.

Palabras Claves: Orientación educativa - Buenas prácticas - Inclusión - Reflexión

### 1. Precisiones teóricas y metodológicas

La línea de investigación en Orientación Educativa en la Universidad Nacional de Cuyo se inicia en el año 2013, con la intención de recopilar los orígenes, evolución de los Servicios de Orientación en la provincia de Mendoza y analizar los modelos de intervención. Posteriormente se profundizan las problemáticas actuales, las diversas perspectivas y se visibilizan los proyectos y las prácticas en el marco de las experiencias laborales de sus actores: los profesionales de la orientación (González et al., 2015, 2016, 2018).

A partir de dicha indagación, en la etapa actual del proyecto, se plantea la necesidad de conocer experiencias positivas realizadas por los Equipos de Orientación para favorecer la inclusión y la calidad educativa. Por tanto, se propone identificar y compartir las “Buenas Prácticas” en Orientación Educativa, entendiendo que es un constructo teórico-práctico que necesita ser revalorizado en este ámbito y que sirve de insumo para la reflexión profesional, teniendo en cuenta la diversidad de contextos, sujetos y condiciones.

A fin de enmarcar conceptualmente el proyecto, y como resultado de nuestras indagaciones anteriores, resulta necesario precisar algunos términos.

Desde la perspectiva de la Educación como Derecho, la Orientación Educativa se presenta como una herramienta que forma parte de la planificación y gestión institucional, orientada a acompañar y asesorar a los/as diversos/as actores educativos, tanto en la profesionalización docente, en la inclusión individual y social, como en el desarrollo de las trayectorias de todos/as los/as estudiantes en la escolaridad obligatoria y postobligatoria. En este sentido, los Equipos de Orientación -en adelante EO- colaboran en garantizar ese derecho.

Es por esto que entendemos a la Orientación Educativa, como un proceso de acompañamiento e intervención a personas e instituciones, desde un abordaje sistémico e interdisciplinario con el objeto de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno.

Asume los principios de prevención, atención a la diversidad, autonomía y promoción social, a partir de diferentes modelos y perspectivas -pedagógica, psicológica y social-, a cargo de distintos profesionales, según los contextos y necesidades (Martín y Solé, 2011; Molina Contreras, 2002; Morchio et al., 2009) en cualquier ámbito de educación formal y no formal.

Por lo antes expuesto, cabe preguntarse “¿Qué entendemos por buena práctica?”. En la bibliografía este concepto se encuentra vinculado con la eficacia y el éxito, especialmente del sector empresarial y de la gestión pública, como alternativas de acción ante un problema (Rodríguez, 2008). En educación, algunos autores (Braslavsky y Patiño, 2003) consideran que una buena práctica es una manera de actuar que ofrece innovación en las acciones que se realizan y resultados concluyentes.

Sin embargo, se justifica la pertinencia de trabajar con buenas prácticas por el interés en aprender de ejemplos de actuación exitosos, originales e innovadores en cualquier ámbito de la acción humana (Escudero Muñoz, 2009). No como modelos que deben ser replicados, sino como experiencias que merecen ser conocidas y repensadas.

Trabajar con buenas prácticas en la Orientación Educativa pretende reconocerlas como herramientas conceptuales operativas que permiten identificar y compartir conocimientos favorecedores de la reflexión profesional y los modos de abordar proyectos teniendo en cuenta que la heterogeneidad de contextos, sujetos y condiciones, puede ser un factor condicionante.

Como producción de nuestra investigación en la etapa anterior, hemos caracterizado las “Buenas Prácticas en la Orientación”, arribando a un amplio espectro de notas distintivas:

- Conjunto de acciones que realizan los profesionales de la orientación para mejorar las relaciones, procesos y actividades orientadas a lograr resultados positivos en el desarrollo integral de los estudiantes, la convivencia, la prevención de riesgos académicos y psicosociales.



- Intervención integral e interdisciplinaria, con la participación de todos los profesionales que componen el servicio o departamento de orientación, incluso con la cooperación de otros actores institucionales.
- Espacio donde los diferentes actores que intervienen se han sensibilizado respecto a la práctica, la entienden, están comprometidos y generan distintas alternativas para el trabajo en conjunto.
- Trascendencia de los emergentes. Consideración, no sólo lo de lo que aparece en la cotidianidad del servicio, sino lo que subyace a las “urgencias”.
- Acciones fundamentadas, relación entre la teoría y la práctica. Se destaca la importancia de la formación permanente y de la reflexión sobre las prácticas de orientación, en el diálogo, en la escucha compartida y en el fortalecimiento del trabajo en equipo.
- Intervención que tiene en cuenta las particularidades de cada estudiante a fin de generar prácticas inclusivas, sin perder de vista al grupo y la totalidad de la institución.
- Las buenas prácticas surgen de un buen diagnóstico, del planteo de objetivos y metas realizables y de pensar espacios de evaluación que permitan reformular las metas y acciones.

Con el objetivo de “analizar las Buenas Prácticas de los Equipos de Orientación en los distintos niveles y modalidades de las instituciones educativas de la Provincia de Mendoza”, se ha pensado seleccionar instituciones educativas de cada nivel y modalidad cuyos equipos de orientación realicen prácticas inclusivas, innovadoras y sostenibles a lo largo del tiempo. La intención es:

- Describir las acciones concretas,
- Identificar los elementos que permitan significarlas como “buenas prácticas” (tanto por su capacidad de transformación como por la posibilidad de hacerlas transferibles),
- Caracterizar sus elementos convergentes y disímiles,
- Sistematizar las experiencias.
- La metodología escogida para llevar a cabo dicho proceso de investigación es de tipo cualitativa con un diseño flexible (Vasilachis, 2006), con enfoque de estudio de casos. Siguiendo a Stake (2007) entendemos el estudio de caso como la elección de un objeto a ser estudiado, no necesariamente la elección de un método. En tanto enfoque de investigación, un estudio de caso es definido por el interés en casos individuales antes que por los métodos de investigación utilizados.

Para ello se ha previsto, como mencionamos previamente, seleccionar dos casos por nivel (primario, secundario, superior no universitario y superior universitario) cuyos equipos de orientación sean referentes a nivel local y, de esta manera, reconocer los modelos que subyacen a sus prácticas, el impacto institucional de sus propuestas, los criterios y las estrategias de evaluación, entre otras características.

La recolección de información se piensa realizar a través de entrevistas en profundidad y observación documental. Como se trata de un estudio flexible es posible que se incorporen estrategias en la medida en que el equipo ingrese al campo e interactúe con las/los participantes. Se planifica la realización de un muestreo teórico, sustentado en la construcción

de categorías para la interpretación de la realidad analizada conforme con los criterios de saturación teórica (Glaser y Strauss, 1967).

## 2. Puesta en práctica

En 2019, como primer acercamiento a las buenas prácticas, se realizaron dos eventos que se consideran fortalezas de la Orientación (González Bello, 2008) ya que permiten dialogar sobre las experiencias positivas y algunas problemáticas vigentes de los EO. Por un lado, el primer “Encuentro de Servicios de Orientación de Escuelas Secundarias. Compartiendo Buenas Prácticas”, -organizado por integrantes de nuestro equipo en la Facultad de Filosofía y Letras, U.N. Cuyo- constituyó un momento de intercambio para todas las modalidades de la Educación Secundaria, trabajando específicamente sobre trayectorias escolares, el trabajo con docentes, la comunidad educativa y la convivencia. Por otro lado, la “Primera Jornada de Orientación de Educación Superior” organizada por la Dirección General de Escuelas de la provincia, también con la colaboración de integrantes de este proyecto.

En esa oportunidad pudimos advertir que se presentaban como fortalezas: la importancia del trabajo en equipos interdisciplinarios, la capacitación permanente, la fundamentación de las acciones de Orientación con marcos teóricos sólidos, el trabajo con objetivos y metas claros, la comprensión empática que prevalece en situaciones individuales e institucionales. Del mismo modo, se hace visible la necesidad de diálogo constante, la tolerancia a las diferencias y la consideración del otro como “otro”, incluyendo a todos los actores institucionales. El trabajo coordinado al interior del equipo y con los directivos, surge como un aspecto positivo en algunos casos, y como una debilidad, en otros. La necesidad de resolver los imprevistos y trabajar a partir de un proyecto preventivo, que apunte a mejorar situaciones a mediano y largo plazo, como una demanda.

En 2020, el contexto de pandemia de COVID-19 nos obligó a tomar ciertos giros en los pasos a seguir en la investigación. La imposibilidad de poder acceder a las instituciones educativas para encontrarnos con los miembros del Servicio o Departamento de Orientación y analizar sus “Buenas Prácticas”, nos llevó a reformular las estrategias metodológicas. Se elaboró un instrumento de recolección de información sobre las prácticas y acciones de los EO en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio para contar con información que nos permitiera repensar la continuidad de nuestra investigación.

Los resultados obtenidos nos mostraron algunas nuevas categorías de análisis y otras que presentan similitudes con las trabajadas en los encuentros de profesionales, aunque con otras connotaciones:

- **Trabajo en Equipo:**

Se manifiesta un aumento considerable del trabajo colaborativo lo que permitió generar estrategias comunes para el abordaje de las diversas problemáticas de manera

interdisciplinar. Al solicitar palabras relacionadas con esta categoría se destacan: empatía, generosidad, interés, compañerismo, es decir que se manifiesta como una fortaleza.

### **Comunicación:**

Entre las herramientas comunicacionales más utilizadas por los miembros de los Equipos de Orientación, se destaca el uso de whatsapp (ya sea en grupos o de forma individual) como medio de comunicación inmediato y eficaz. Esta aplicación que favorece la comunicación es muy usada para el contacto con docentes, equipos directivos y estudiantes y, en menor medida, con las familias. También ha sido utilizada la plataforma institucional y los mails, sobre todo para la comunicación con las familias. Sin embargo, las dificultades de conectividad, la superposición de horarios y la carencia de dispositivos tecnológicos se señalan como aspectos desfavorables.

### **Relación con docentes:**

La tarea con docentes también se vió aumentada en comparación con años anteriores. Entre los motivos destaca la necesidad de orientarlos sobre situaciones con estudiantes (dificultades económicas, falta de participación, ausentismo, etc.), la mediación pedagógica del material, acompañamiento afectivo y emocional, el uso de las plataformas, las dificultades de conectividad, entre otras.

### **Relación con equipo directivo:**

Se mostró como necesidad el trabajo cercano con directivos con quienes debieron planificar acciones conjuntas y acercarse a toda la comunidad. Entre las palabras “positivas”, en relación a esta categoría se destacan: confianza, comunicación, escucha, apertura, acompañamiento. Sin embargo, ante los puntos “negativos” se expresó: la sobrecarga de tareas, las urgencias, el desconocimiento, la mala comunicación, la falta de respeto por los tiempos personales.

### **Virtualidad/Conectividad/No presencialidad:**

Éste fue el aspecto que presentó las mayores dificultades. Tanto estudiantes, como directivos, docentes y miembros del EO vivenciaron las dificultades de conexión, la falta de internet, dispositivos inapropiados o ausencia de ellos. En docentes, el desconocimiento del uso de dispositivos, estrategias pedagógicas y plataformas válidas para la no presencialidad.

Los EO tuvieron que desplegar acciones de acompañamiento, asesoramiento y/o capacitación a los docentes, padres y estudiantes para que pudieran conectarse (abrir espacios permanentes para consulta, encuentros virtuales, conseguir dispositivos y medios electrónicos, entrega de material impreso, entre otras), lo cual no es parte de su función específica.

Constituyó un valor en este instrumento de acercamiento a los EO, la pregunta referida a qué aspectos de la tarea en etapa de pandemia deberían instalarse como prácticas

frecuentes en el futuro -postpandemia-. Entre las respuestas más destacadas se mencionaron: las reuniones con Equipo Directivo y miembros de Servicio de Orientación para planificar y desarrollar posibles acciones; el asesoramiento a docentes en la realización de adaptaciones curriculares y/o acciones de acompañamiento a estudiantes con trayectorias escolares en riesgo; la capacitación y orientación a docentes y estudiantes en el uso de herramientas digitales; el acompañamiento a docentes en la organización de clases y evaluaciones; entre otras.

## *1. Algunas conclusiones*

A partir del análisis del trabajo realizado durante este último período, encontramos algunos criterios que antes se veían como un reclamo o una necesidad, y en tiempos de pandemia mundial han tenido que ser subsanados; por el contrario, han aparecido nuevas dificultades o situaciones conflictivas.

Entre los aspectos favorables, se evidencia que los EO han sido revalorizados, se ha puesto de manifiesto la importancia de su funcionamiento, tanto directivos como docentes pudieron visibilizar la necesidad y relevancia de su tarea.

Se establecieron nuevos lazos para el trabajo en equipo el cual se vio fortalecido, la virtualidad permitió trabajar sincrónicamente a pesar de los tiempos. El trabajo interdisciplinario pasó a ser el modo de planificar acciones y buscar soluciones mostrando complementariedad en el abordaje. Si bien hubo exceso de demanda y multiplicidad de tareas, las acciones de los EO se mostraron relevantes y hasta imprescindibles.

No podemos ignorar que la irrupción de las tecnologías digitales modificó los cronogramas de trabajo, el espacio y los tiempos, como así también las prácticas de comunicación, enseñanza y orientación. La virtualidad impulsó un quiebre en la educación tradicional, un cambio de paradigma, y está obligando a desarrollar estrategias que antes no se realizaban o se pensaba que no se podían hacer (ej. digitalización de materiales e instrumentos). En este contexto los miembros de los EO debieron cumplir funciones que no son específicas de sus roles, como recolectar dispositivos electrónicos para estudiantes o capacitar a docentes en el uso de tecnologías, sin embargo estas acciones promovieron un acercamiento y mayor conocimiento de y hacia toda la comunidad educativa.

En este punto, nos preguntamos ¿estaban preparados los miembros de los EO para orientar frente a la incertidumbre?. Y en la actualidad, ¿saben cómo continuar trabajando con la intermitencia que implica esta enseñanza combinada con periodos de presencialidad y de virtualidad?

Ante estos interrogantes creemos que continúa siendo imperiosa la prerrogativa de fortalecer el trabajo al interior de los EO así como también con directivos y docentes, la necesidad de promover la capacitación en servicio en las instituciones y la premisa de que, trabajar lo urgente debe seguir haciéndose pero con perspectiva de futuro.

A fin de continuar repensando las buenas prácticas de los EO, en 2021 decidimos retomar la estrategia del análisis de caso en cada uno de los niveles y modalidades de la provincia de Mendoza con la intención de profundizar en nuestro contexto local, y revalorizando las experiencias post-pandemia y las transformaciones que han sido necesarias para adaptarse y construir un nuevo escenario de la educación y, dentro de ella de la Orientación Educativa.

## Referencias Bibliográficas

- Braslavsky, C. y Patiño, M. I. (2003) *Desarrollo curricular y “buenas prácticas” en educación*. UNESCO: BIE, Serie de Documentos de BIE – 2.
- Escudero Muñoz, J.M. (2009) Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(3), 107-141.
- Glasser, B. y Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- González Bello, J. R. (2008). La orientación profesional en América Latina: Fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 44-49. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v5n13/v5n13a09.pdf>
- 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.; Couto, M.S.; Navarta, N.V. (2016). La Orientación Educativa en la Provincia de Mendoza, República Argentina. Modelos históricos y perspectivas actuales. *Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 1(4), 85- 98. (ISSN: 2588-0578)
- González, G.; Couto, M.; Navarta, N. (2018). Servicios de orientación en la escuela secundaria de Mendoza y el derecho a la educación. *Alquimia Educativa*, 5(1), 31-34. (ISSN: 2518-1789)
- Martín, E. y Solé, I. (2011) *Modelos y Estrategias de Intervención*. Editorial Graó.
- Molina Contreras, D.L. (2002) *Concepto de Orientación Educativa: diversidad y aproximación*. Universidad Nacional de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”. Venezuela. En: Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) S/d de publicación.
- Morchio, I.L. (Dir.), Diblasi, L. y Uano, M. (2009). *Orientación educativa en el nivel medio*. Facultad de Filosofía y Letras de la U.N.Cuyo.
- Rodríguez, D. (2008) Buenas prácticas en el ámbito educativo y su orientación a la gestión del conocimiento. *Educación*, (17)33. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1537>
- Stake, R. E. (2007). *La investigación como estudio de casos*. (4° edic.). Morata. Vasilachis, I. (2011) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **DECISIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y LA VIRTUALIZACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE FORMACIÓN DE POSGRADOS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA UNLP**

### **Eje Temático:**

*La orientación en el Campo Educativo*

### **Autora:**

*Grassis, Cecilia*

*Facultad de Ciencias Económicas- UNLP - La Plata, Argentina*

[ceciliagrassis@gmail.com](mailto:ceciliagrassis@gmail.com)

[cecilia.grassis@econo.unlp.edu.ar](mailto:cecilia.grassis@econo.unlp.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

Esta ponencia tiene como objetivo exponer el trabajo de asesoramiento y orientación pedagógica que se lleva a cabo en los Posgrados de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP, mostrando las diferentes propuestas de orientación diseñadas para los cursos y programas del área de Educación en Línea (EeL) y aquellas instancias de diseño y acompañamiento pensadas para las propuestas de posgrado que se virtualizaron con la inmediatez del ASPO en el 2020.

El área de EeL pone énfasis en la enseñanza asincrónica y en aquellas decisiones pedagógicas y didácticas relacionadas con el diseño del curso en general y sobre la dinámica, las actividades, los materiales y la evaluación; y las propuestas de virtualización de los cursos presenciales hace hincapié en trabajar para dinamizar y enriquecer los encuentros sincrónicos como eje de las propuestas de enseñanza.

En ambos casos se trabaja con cada docente en base a las inquietudes que plantean a la Secretaría, tanto desde lo pedagógico y didáctico como desde lo tecnológico.

*Palabras clave: orientación; virtualización; dinámica, actividades, materiales*

### *¿Cómo surge el acompañamiento pedagógico en el Posgrado?*

La Secretaría de Posgrados de la FCE-UNLP, es un área que brinda espacios de formación y actualización profesional para las diferentes regiones del país y el exterior, contemplando el abordaje de temas transversales para las Ciencias Económicas y temáticas emergentes relacionadas con las mismas.

Inicialmente todas las propuestas de la Secretaría se dictaban de manera presencial: Doctorados, Maestrías, Especializaciones, Programas y Cursos de actualización. A partir de 2018, se conforma el área de Educación en Línea que convoca a profesionales de diferentes disciplinas: tecnología, diseño y pedagogía, además del área administrativa y de comunicación de la Secretaría.

Este nuevo equipo está orientado a trabajar con las propuestas curriculares de Posgrado que se diseñan exclusivamente como parte de la oferta a distancia de la Facultad. Es decir, se trabaja con los cursos, seminarios y programas nuevos.

En el año 2020, además de las propuestas de formación en línea por el equipo y los Docentes a cargo de ellas, comienzan a sumarse las propuestas de virtualización de las carreras de Posgrado que se dictaban de manera presencial.

Tanto con las propuestas que eran diseñadas para ser en línea como con aquellas que se



comenzaron a virtualizar (en el contexto del ASPO), se trabajó de manera diferente y se hizo hincapié en distintos ejes para cada una de ellas.

### *¿En qué consisten las propuestas de Posgrado de Educación en Línea?*

Las actividades curriculares en línea comprenden diferentes instancias de formación y están a cargo de Docentes especialistas en diversas temáticas y, pueden ser organizadas por una o más unidades académicas dependientes de la UNLP, o por una o más unidades académicas en convenio con centros de investigación asociados.

Estas propuestas están inmersas en el entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA), donde se encuentran todos los materiales y actividades referidos a cada actividad curricular.

Desde que una temática llega al equipo como una posibilidad para crear un curso a distancia, hasta que efectivamente se pone en marcha pasan varios meses en los que se trabaja desde diversos ejes: el diseño de una propuesta a distancia, la metodología del curso, la dinámica; como así también las decisiones tecnológicas, la construcción y edición de los materiales didácticos, las actividades, el diseño de los encuentros sincrónicos, las instancias de evaluación; y por último la capacitación docente en actividades a distancia.

Es necesario resaltar que cada actividad curricular se aborda de forma individual, se trabaja desde el comienzo con el equipo docente cargo, en encuentros presenciales o por videoconferencia para armar y diseñar una propuesta que esté acorde al público al que apunta, a las potencialidades del/la Docente con respecto al trabajo a distancia, a las tecnologías elegidas y a la adecuación de contenidos.

Con respecto al diseño, se comienza a abordar y elaborar el programa del curso o seminario, y se trabaja conjuntamente en la metodología general de esa propuesta a distancia. Se toman decisiones respecto a la extensión de los cursos, los propósitos, la dinámica propuesta, y se comienza a armar el cronograma de trabajo semanal.

La formación tecnológica del/la docente está a cargo del equipo de EeL y abarca diferentes instancias de capacitación, reuniones de equipo y materiales didácticos diseñados para estos espacios de trabajo. Se busca en este proceso de interacción e intercambio que cada docente conozca y ponga en práctica en el aula virtual aquellas herramientas que contempla para su propuesta de enseñanza.

Los materiales didácticos son producidos, una parte por el equipo y están orientados a la formación y capacitación de los/las docentes de los cursos; y por otra, están aquellos materiales que diseñan y producen para sus propios cursos. Como parte de dichos materiales, los guiones didácticos de los videos, las actividades planteadas y la dinámica de

trabajo propuesta en los encuentros sincrónicos, son diagramados conjuntamente entre los/as docentes a cargo de los contenidos, el equipo de EeL que procesa didácticamente esos contenidos, y el equipo de diseño que se encarga del diseño visual de los mismos.

Partir de las singularidades de cada propuesta, de la formación virtual de cada docente, del trabajo con los contenidos y de las tecnologías disponibles, contribuye a la idea de no estandarizar ni modelizar el formato de los cursos de posgrado.

Estas decisiones y acciones necesarias para diseñar y poner en marcha una propuesta a distancia se abordan a lo largo del tiempo y son parte del proceso de la creación de las actividades enfocadas a la calidad educativa de Posgrado.

### *En la emergencia del ASPO ¿Cómo se trabajó con las propuestas de formación presenciales?*

La inmediatez del Aislamiento Preventivo Social Obligatorio, con algunas cursadas comenzando a dictarse, hizo que desde la Secretaría se tomaran decisiones para poder garantizar la continuidad de la oferta educativa.

Como primera medida para poder seguir adelante con las cursadas e iniciar con aquellas que estaban por comenzar se decidió reemplazar los encuentros presenciales, que en posgrado suelen ser mayormente de cursada intensiva dos días a la semana, por encuentros sincrónicos de menor duración. El foco de las propuestas estaba en las clases vía Zoom. Se capacitó a los docentes y personal de la Secretaría en el uso de la herramienta. Recordemos, era marzo del 2020.

En una primera instancia se diseñó una capacitación para acompañar a los Docentes en el armado y estructuración de sus propuestas virtuales, se realizaron dos encuentros sincrónicos para poder abordar temas básicos como el diseño de las propuestas virtuales, las dinámicas de las clases sincrónicas, los materiales didácticos y las actividades. Y se brindó un espacio de consultoría para los Docentes, en que el equipo de EeL acompañaba el diseño y la implementación de cada una de las propuestas.

Se ofreció un espacio de consulta de materiales y bibliografía referente al diseño e implementación de propuestas virtuales, creado en el entorno virtual de Posgrados, para que quienes quieran, puedan ver y acceder a materiales en diferentes formatos de manera permanente y asincrónica.

En una segunda instancia, se diseñó una propuesta de asesoría y consultoría pedagógica personalizada para los Docentes de todas las carreras y programas de posgrado.

A raíz de una encuesta realizada todos los equipos docentes y Directores y Coordinadores

de las carreras y, tomando como eje principal la sincronidad de las propuestas, dinámica con la que los Docentes habían comenzado a trabajar y armar sus cursos, y pensando en fortalecer el camino transitado hasta el momento; se ofreció como orientación pedagógica una consultoría personalizada y basada en el diseño de los encuentros sincrónicos dinámicos y el uso del entorno virtual como complemento de una propuesta de enseñanza continuada y articulada. Estas propuestas de acompañamiento surgieron en 2020 y se mantienen actualmente.

Los temas abordados, se basaron en tres ejes principales, que iban ajustándose a las inquietudes que cada Docente expresaba en una encuesta previa. Se trabajó:

1. Cómo mejorar los encuentros sincrónicos utilizando herramientas externas para generar diferentes momentos en la clase. El uso de Padlet, Jamboard, Mentimeter, Kahoots, Genially y Wordwall.
2. Cómo mejorar los encuentros sincrónicos a través de breakout rooms y diferentes dinámicas de clase: responder consignas, debatir, investigar, generar un escrito, resolver un caso, etc.
3. Cómo crear buenos cuestionarios en Moodle, diseñar feedbacks y otras herramientas que puedan utilizarse en la propuesta asincrónica, como los foros y la elaboración de consignas.

Como eje transversal se abordó el diseño de una continuidad didáctica entre las propuestas sincrónicas y las asincrónicas, basadas en dos líneas principales: cómo generar una propuesta integrada y complementaria a través del trabajo con los contenidos y cómo se puede abordar la continuidad a través del tipo de actividades planteadas.

De los encuentros con los docentes fueron surgiendo otros temas e inquietudes en torno a diferentes dinámicas de trabajo en clase, como por ejemplo el análisis de casos, las dinámicas propuestas para el trabajo con casos en una clase virtual, gamificación, evaluación integral de una cursada, instrumentos y diseño. Temas que permitieron ampliar y enriquecer el acompañamiento a los Docentes.

### *¿Cuáles fueron los ejes en los que se basaron ambas propuestas de orientación pedagógica?*

En el caso de las actividades curriculares diseñadas para la Educación Online el foco estuvo puesto en la propuesta asincrónica, mediada por el entorno virtual (Moodle) de Posgrados. Se abordaron principalmente el diseño de actividades y los materiales didácticos y la construcción de una propuesta de enseñanza que tome como complemento los encuentros sincrónicos.

Recordemos que el equipo de EeL, comenzó a trabajar en estas actividades previo al ASPO, momento en el que emergieron y se desarrollaron múltiples plataformas y herramientas digitales para la enseñanza. Algunas de éstas, sumaron muchas nuevas funciones que posibilitaron llevar a cabo algunas dinámicas de trabajo en el aula, de manera más ágil (en lo referente al uso de una o más herramientas que posibiliten por ejemplo, el trabajo en grupos).

En cuanto al acompañamiento pedagógico de las propuestas de virtualización de actividades curriculares, se hizo foco en los encuentros sincrónicos mediados por Zoom. Se trabajó con las dinámicas de clase, los momentos, herramientas para dinamizar los encuentros, actividades de aprendizaje y potencialidades de las diversas aplicaciones para llevarlas a cabo, instrumentos de evaluación y el uso del entorno virtual como complemento a las clases sincrónicas.

En los cursos que se generaban desde el área de EaD, tanto los docentes como los asesores pedagógicos y tecnológicos, pensamos y diseñamos las ofertas curriculares desde “cero”. En el acompañamiento y orientación pedagógica a los cursos/seminarios de virtualización en cambio, el propósito consistió trabajar desde las inquietudes de los Docentes, a partir de lo que ellos fueron armando prioritariamente, conocer la propuesta general y acompañarlos en uno o varios encuentros individuales repensando aquellas cuestiones que plantearon como consulta.

### *¿Por qué se decidió trabajar de manera individual con los Docentes de Posgrado?*

La oferta de posgrado que la Facultad brinda es muy amplia como ya se mencionó, lo que también hace que los docentes a cargo de los cursos y los alumnos que recibe el posgrado tengan una formación y trayectoria muy variada, provenientes de diferentes campos y áreas de trabajo específicas.

Hay propuestas de formación orientadas a la contabilidad, a la economía, al diseño, a la comunicación, al coaching, al marketing, entre otros. Esto hace que las propuestas de enseñanza de los Docentes sean muy diversas, por su propia formación, por la temática que abarcan y por el/los perfil/es de alumnos que reciben.

Trabajar de manera general con ellos, no fue nuestra primera opción ya que no hubiésemos podido atender a estas particularidades a las que queríamos llegar. Por ejemplo, los cursos sobre finanzas, en los que generalmente cursan profesionales del área contable abarcan temáticas y dinámicas de dictado que son muy diferentes a los seminarios de coaching.

Trabajar de esta manera, nos permitió pensar en una orientación pedagógica más cercana

a cada propuesta, comprender el contexto de implementación, conocer a los potenciales alumnos, trabajar codo a codo con las inquietudes de los Docentes basándonos en sus experiencias y conocimientos previos sobre enseñar virtualmente, fomentar un vínculo de confianza y entorno agradable de trabajo en una realidad educativa (y social) que para muchos fue muy difícil de atravesar.

## Referencias

BIGGS, J. B. (2004). *Calidad del aprendizaje universitario*. Educatio Siglo XXI.

LEVY, D. (2020). *¿Cómo enseñar por Zoom? Una guía práctica para motivar a tus estudiantes y ayudarlos a aprender*. E-ISBN: 978-1-7353408-2-1.

LION, C. (Comp.). (2020). *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente, proyecciones del futuro*. CABA. NOVEDUC.

SCHWARTZMAN, Gisela, TARASOW, Fabio y TRECH, Mónica (Comps.). (2014). *De la Educación a Distancia a la Educación en Línea: aportes a un campo en construcción*.

Rosario: Homo Sapiens Ediciones / FLACSO Argentina.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ORIENTAR Y ACOMPAÑAR LA ELECCIÓN DE LA CARRERA EN JÓVENES INTERESADOS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA U.N.L.P. INTERVENCIONES PARA ARTICULAR LA TRANSICIÓN**

### **Eje Temático:**

*La orientación en el Campo Educativo*

### **Autora:**

*Lic. Esp. Gravellone Mariana*

*IdIHCS- Fac. de Hum. y Cs. de la Educación - U.N.L.P - Ensenada - Argentina*

[marianagravellone@gmail.com](mailto:marianagravellone@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AidOEL



Con la colaboración de:



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay



## Resumen

El presente trabajo pretende describir intervenciones llevadas a cabo desde la Unidad Pedagógica, dirigidas a jóvenes que, finalizando el secundario, se encuentran en ocasión de elegir una carrera y cuyo interés radica en la oferta de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata.

El pasaje de alumno de secundaria a estudiante universitario representa una transición que tiene como resultado ingresar en una nueva cultura en la que no sólo existen nuevos desafíos y exigencias, sino también reglas y rituales que deben ser internalizados, para lograr una integración exitosa.

Al momento de ingresar en el mundo universitario, los estudiantes emprenden una trayectoria única y singular atravesada por sus propias creencias, valores, principios, modos de elecciones o elecciones previas, estilos de aprendizaje, condiciones socioeconómicas, diversidades que impactan y se entrecruzan en el entramado de complejidad que constituye a la vida universitaria.

En esta transición, los jóvenes ávidos de conocer y conquistar “su futuro” exploran y construyen una nueva identidad, la de estudiante universitario.

Por ello, resulta clave planificar y llevar a cabo acciones de intervención orientadoras y de acompañamiento en dicha transición para la elección de una carrera, objeto del presente trabajo.

*PALABRAS CLAVE: transición-articulación-escuela-universidad-elección*

## Introducción

El pasaje de alumno de secundaria a estudiante universitario representa una transición que tiene como resultado ingresar en una nueva cultura en la que no sólo existen nuevos desafíos y exigencias, sino también reglas y rituales que deben ser internalizados, para lograr una integración exitosa.

Al momento de ingresar en el mundo universitario, los estudiantes emprenden una trayectoria única y singular atravesada por sus propias creencias, valores, principios, modos de elecciones o elecciones previas, estilos de aprendizaje, condiciones socioeconómicas, diversidades que impactan y se entrecruzan en el entramado de complejidad que constituye a la vida universitaria.

En esta transición, los jóvenes ávidos de conocer y conquistar “su futuro” exploran y construyen una nueva identidad, la de estudiante universitario.

Por ello, resulta clave planificar y llevar a cabo acciones de intervención orientadoras y de acompañamiento a dicha transición para la elección de una carrera.

El presente trabajo pretende describir intervenciones llevadas a cabo desde la Unidad Pedagógica, dirigidas a jóvenes que, finalizando el secundario, se encuentran en ocasión de elegir una carrera y cuyo interés radica en la oferta de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata.

La Unidad Pedagógica, en adelante UP, es un espacio dependiente de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata (FCE- U.N.L.P), cuyo fin es orientar a los estudiantes en sus dificultades con el estudio y brindar un asesoramiento pedagógico permanente a los docentes. “Espacio Docentes” y “Espacio Estudiantes” constituyen entonces los ejes principales de trabajo e intervención.

Esta diferenciación de los espacios remite solo a una referencia descriptiva en tanto que concebimos la Orientación desde una perspectiva integral, lo que supone y delimita el accionar que nos convoca. Pensamos que es en el aula universitaria donde se produce el principal encuentro y donde el aporte de nuestras intervenciones pueden alcanzar a todos, docentes y estudiantes, favoreciendo estrategias de acompañamiento a las trayectorias académicas de los estudiantes.

Así, desde la UP se planifican diferentes acciones para atender las necesidades académicas de los estudiantes, las cuales comprenden desde el ingreso, acompañando la permanencia y favoreciendo el egreso.

### *Tiempo de transición: del secundario a la Facultad*

El momento que atraviesan los jóvenes en ocasión de elegir un proyecto, implica transitar por procesos muy propios y singulares. “Para un adolescente definir el futuro no es sólo definir qué hacer sino fundamentalmente definir quién ser y, al mismo tiempo, definir quién no ser” (Bohoslavsky, pp. 42, 1975).

Hablar de trayectoria o itinerario, tal los aportes de Rascovan (2017) al respecto, supone situar lo vocacional en una perspectiva más abierta para pensar los recorridos personales en cuanto a lo educativo o laboral, permitiendo incluir esta dimensión dentro de las políticas sociales, por ejemplo dentro de las instituciones educativas o de salud, etc. De allí, la importancia de dar y habilitar espacios a tal fin.



En la transición del secundario a la Universidad, los jóvenes atraviesan por un proceso de elección que implica definir qué hacer, en términos de estudio y/o trabajo; y será en ese mismo hacer como se va construyendo el ser.

Esta elección supone todo un proceso de cambio, por tanto, resulta clave abrir espacios de intercambio donde se les permita a los sujetos en situación de elección pensar sobre proyectos propios, roles sociales, etc.. Y, acompañar el devenir de su propia trayectoria estudiantil; intervenimos en la instancia de brindar herramientas de información específica que apuesten a una elección consciente, acertada y acorde a sus propios intereses, permitiendo conocer y desplegar el abanico de posibles. Nuestras intervenciones se entrelazan con el cambio que cada uno viene transitando; en donde los interrogantes que apuntan a preguntarse qué quiero, quién soy ya están esbozados. Acompañamos a pensar los problemas vocacionales, seguir preguntándose y respondiendo sobre el qué hacer, en términos de proyectos vitales conforme a la instancia informativa.

Se considera esta modalidad de trabajo una estrategia de intervención preventiva entendiendo a la prevención como “el proceso activo y asertivo de crear las condiciones y/o atributos personales que promueven el bienestar colectivo” (Gavilan, 2015)

El lugar que la prevención tiene en ello constituye desde un enfoque integral, el marco propicio para que podamos diseñar, implementar y evaluar estrategias activas de intervención que permitan promover la salud y la calidad de vida para todas las comunidades, construir salud en vez de reparar enfermedad.

Cada elección del hoy, construye un presente y un futuro posible; en la actualidad el privilegio por vivir el momento genera cierto escepticismo sobre el futuro y cierta desconfianza en la idea de lo “procesual”, importante desde el punto de vista de lo vocacional-ocupacional, ya que elegir no implica un suceso en sí mismo, sino las bases de un proceso que se desplegará a lo largo de la carrera y de la vida de los jóvenes. Los intereses, gustos y motivaciones cambiarán conforme a la experiencia, recorrido y las trayectorias que cada uno construya. Se trata de un momento clave que requiere definir lo que se querría ser en el futuro con vistas a construir un “proyecto identificador” para que en palabras de Piera Aulagnier (1997), el yo pueda proyectarse en un movimiento temporal que instale, en un futuro, el yo a advenir.

Así, la Universidad simboliza una puerta de entrada al mundo adulto, un cierto pasaje de lo familiar, de lo conocido, a lo extrafamiliar, a lo desconocido; y en ese pasaje se juega la construcción de los procesos de emancipación y autonomía.

Los acontecimientos vividos en las trayectorias académicas de los estudiantes configuran y propician o no las condiciones que pueden resultar integradoras del yo, en el plano de la propia identidad personal social y, más propiamente, de la identidad estudiantil-vocacional. Es en este sentido, las acciones e intervenciones que se llevan a cabo desde la UP apuntan a propiciar la autonomía de los estudiantes brindando estrategias que

permitan auto-gestionar su propio proceso de aprendizaje, asumiendo un papel activo y protagonista. Favoreciendo las condiciones que permitan generar un método de estudio propio, tomando como punto de partida el que cada uno posee; lo cual es necesario para afrontar la vida Universitaria.

Se parte así de la “autorregulación” del aprendizaje en tanto que situamos en el centro de la escena al propio estudiante, liberándolo de concepciones que sobreestiman sus capacidades, competencias y hasta el mismo ambiente o contexto en el que están inmersos para dar lugar en el proceso de aprendizaje a los propios recursos cognitivos, motivacionales y conductuales que proporcionan su capacidad para ajustar las acciones y metas que necesite en pos de conseguir los resultados deseados, teniendo en cuenta los cambios en las condiciones ambientales (Zeidner, Boekaerts y Pintrich, 2000).

Sobre esta línea es que se planifican talleres con diferentes temáticas para los estudiantes ingresantes.

Retomando el objetivo del presente, puntualizando la instancia en que los jóvenes atraviesan la transición al mundo universitario, promovemos orientar y acompañar las trayectorias de aquellos aspirantes en ocasión de elegir y cuyo interés reside en alguna de las carreras de grado de la Facultad de Ciencias Económicas.

### *Intervenciones, orientación y acompañamiento*

Describiremos a continuación las acciones implementadas durante el año 2020 en esta dirección. Las mismas se proponen fortalecer los vínculos entre universidad y escuelas secundarias tanto de la región como de otras localidades y provincias. Apuntan a promover una elección basada en la búsqueda y esclarecimiento de información específica de las carreras, enfatizando los interrogantes claves para esclarecer los itinerarios ocupacionales de cada una de las carreras de la FCE.

Para ello, estas acciones y en el marco de la virtualidad que tuvo lugar a partir de la pandemia, se realizaron instancias de orientación y acompañamiento sincrónico y asincrónico, que pasaremos a detallar:

- En las redes sociales y a través de los sitios oficiales institucionales, principalmente a través del Instagram Institucional de la UP, se comparte información dirigida a aquellos jóvenes en ocasión de elegir carrera, interesados en la oferta de la FCE. Esta información no solo pretende dar a conocer la oferta de carreras, sino generar los interrogantes que apunten a poder “hacer con” la información en vías a elegir. Esto es qué información es importante conocer de las carreras y por qué y para qué, dónde y cómo acceder (referencias a la web oficial), cómo sistematizar y complementar la búsqueda de información y actores institucionales para dirigir consultas o inquietudes;

Asimismo, compartiendo fechas de actividades y eventos informativos a tal fin, sitios o enlaces donde acceder a videos en los que profesionales de cada una de las carreras, relatan sus experiencias de formación, experiencias laborales, esclarecen acerca de su rol, itinerarios ocupacionales, historia de elección de la carrera en cuestión, recorrido, conocimientos previos, etc.

Esto posibilita acompañar a los interesados en su proceso de búsqueda y esclarecimiento de información específica;

- Como estrategia protagónica de acompañamiento e información orientada a los interesados en las carreras de la FCE, se llevó a cabo la **Jornada Informativa “Facultad Abierta”**. Esta Jornada que a través de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP, se realiza anualmente concentra alumnos de diferentes escuelas de La Plata y alrededores para presentarles información específica de la oferta de grado académica de carreras de la FCE. A la vez que propicia un intercambio con los referentes profesionales.

El año 2020 y a partir de la pandemia, la Jornada se realizó de manera virtual, en encuentros sincrónicos y asincrónicos lo que propició el acceso de aspirantes interesados en conocer las carreras de grado de la FCE de diferentes países y regiones. Esta jornada virtual se llevó a cabo en dos turnos, con el acompañamiento y presencia en vivo de intercambio de profesores y profesionales específicos de cada carrera para presentar y brindar información respectiva. Este modo de llevarla a cabo posibilitó garantizar el acceso a la información de todo aquel interesado, que estando desde su casa, pudo verse beneficiado y favorecido de la experiencia a la vez que permitió ensayar en los futuros aspirantes, sus primeras experiencias en la enseñanza virtualizada.

Por último y luego de la Jornada de referencia, se realizó un “Taller de Orientación para las carreras de la FCE” en el que se hizo hincapié en la información específica de las carreras de grado de la FCE, destacando los intereses presentes en las mismas para aquellos que quisieran estudiarlas, propiciando estrategias de esclarecimiento de información orientada, vinculada a dichas trayectorias ocupacionales.

Así, aquellos jóvenes que, habiendo transitado su propio proceso de reflexión y priorizando intereses presentes en las carreras de la FCE, participaron en pos de articular y sistematizar la información y elaborar su propio proceso, que permitiera elegir y tomar la decisión final.

Asimismo, se brindaron las referencias pertinentes para aquellos que, aun habiendo transitado por las instancias mencionadas, aun necesitaron espacios de orientación específicos que atiendan su propio proceso.

Las intervenciones de referencia entonces tienen como objetivo:

- Familiarizar a los aspirantes con el ámbito universitario en general y el de la FCE en particular;

- Brindar información sobre los planes de estudio, incumbencias y títulos de las carreras que ofrece la FCE en función de favorecer una concepción ajustada de las mismas;
- Propiciar un espacio para la búsqueda y acceso a la información de las carreras de la FCE, disponible en función a los tiempos en el proceso de elección de cada interesado, favoreciendo su autonomía e independencia. Familiarizándose además con las herramientas tecnológicas de uso colaborativo y compartido para todos los estudiantes de la FCE;
- Promover espacios de reflexión para pensar las carreras de la FCE en relación con los propios intereses académicos y ocupacionales;
- Ofrecer información sobre los servicios y recursos disponibles para los estudiantes en pos de favorecer el sostenimiento del propio proyecto educativo.
- Brindar la oportunidad para que cada interesado pueda conocer y despejar sus inquietudes acerca de los roles y trayectorias de los profesionales, nutriendo su propia elección.

Cada una de las instancias permite poner en juego la información previa que cada uno pueda llegar a traer acerca de las carreras (pueden ser acertadas o no, puede oficiar al modo de imaginarios), para luego contrastarla con la información específica a fin de corregir distorsiones de las carreras según los intereses que deberían tener quienes quisieran estudiarlas y ampliar la información que traen, y conocer. (Bohoslavsky, pp. 80, año).

Asimismo, la oportunidad de que puedan escuchar, vivenciar los relatos de experiencias profesionales de todas las carreras posibilita potenciar su proceso de evaluación para la elección, de aspectos que pondera y que desestima de cada una de las opciones de carreras de la FCE, importante para contribuir a la elección final. Y abrir el espacio a las preguntas propiciando la parte activa, situando en el centro de la escena al joven que se encuentra en ocasión de elegir y decidir su propio proyecto.

Aquellos que finalmente eligen y deciden estudiar alguna de las carreras de la FCE serán luego acompañados en la puesta e ingreso a este nuevo ámbito universitario.

El momento de transición que atraviesan abre un doble movimiento de “descubrir y descubrir-se”, donde desarmar y deconstruir se vuelve necesario para comprender la compleja configuración que la adolescencia, juventud, adultez, representa (Rascovan, 2017). Es en la transición de la escuela a la Universidad donde se mezclan lo social de la época y lo subjetivo propio de la singularidad del sujeto. Este salto implica atravesarlo con cargas emocionales, temores, ansiedades, que se sortearán en el devenir de cada recorrido. Y es aquí donde pensar, planificar y llevar a cabo acciones institucionales de orientación y acompañamiento se vuelven necesarias y preventivas.

Estas estrategias que permiten inaugurar un espacio en la transicionalidad, implican acción – reflexión como circuito dinámico, que dialécticamente, consolida aquello que entendemos como praxis. Ella no es sino la relación dialéctica entre teoría y práctica, indisolublemente unidas y tal como reflexiona Montero, “en ese punto está la coincidencia, el juntarse, el encuentro.

Es decir, la relación”. Espacio de búsqueda y encuentro, de relaciones y pertenencia. De construcción y transformación, inaugurando escenarios posibles para habitar y acompañar la transición al mundo académico.

### *Bibliografía*

- Bohoslavsky, R. (1971) Orientación Vocacional. La estrategia clínica. Nueva Visión. Bs. As. - Bohoslavsky,
- R. (1975) Lo Vocacional: Teoría, Técnica e ideología. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires.
- Cornelius Castoriadis y Piera Aulagnier: La violencia de la interpretación, Amorrotu Editores, Buenos Aires, 1997.
- Fernandez, L. (1994) Instituciones educativas. Buenos Aires. Paidós
- Gavilán, M (2006). La transformación de la Orientación Vocacional: hacia un nuevo paradigma. Rosario: Homo Sapiens
- Gavilán, M (2015). De la salud mental a la salud integral. Buenos Aires. Lugar Editorial
- José Carlos Núñez\*, Paula Solano\*, Julio A. González- Pienda\* y Pedro Rosário\*\* \*Universidad de Oviedo.
- \*\*Universidad de Minho (Portugal). EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO COMO MEDIO Y META DE LA EDUCACIÓN. Papeles del Psicólogo, 2006. Vol. 27(3), pp. 139-146 <http://www.cop.es/papeles>
- Liliana Palazzini: “Movilidad, encierros, errancias: avatares del devenir adolescente”, en Adolescencias: Trayectorias turbulentas, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2006, pp. 137–160.
- Montero, M (2005) Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires. Paidós
- Montero, M (2012). Hacer para transformar. El método en psicología comunitaria. Buenos Aires. Paidós
- Rascovan, S (2017) La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante Reseña. Disponible en <https://revistaorientacion.blogspot.com.co/2016/12/laorientacion-vocacional-como.html>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## “ESPACIO ESTUDIANTES VIRTUAL”: NUEVAS FORMAS DE ACCIÓN PARA ACOMPAÑAR A LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

### Eje Temático:

*La Orientación en el campo educativo. Orientación y actualización teórica y metodológica*

### Autora:

*Gravellone, Mariana  
Rocca, María Agustina  
Polo, Victoria*

*IdIHCS- Fac. de Hum. y Cs. de la Educación - UNLP - Ensenada - Argentina*

[victoria.polo@econo.unlp.edu.ar](mailto:victoria.polo@econo.unlp.edu.ar)

[mariana.gravellone@econo.unlp.edu.ar](mailto:mariana.gravellone@econo.unlp.edu.ar)

[agustina.rocca@econo.unlp.edu.ar](mailto:agustina.rocca@econo.unlp.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

**Palabras claves:** Espacio, Estudiantes, proceso, deaprendizaje, virtualidad

Centraremos nuestra atención a lo largo del desarrollo del trabajo en las nuevas formas de acción implementadas durante el 2020, producto de la pandemia, dentro del “Espacio Estudiantes” de la Unidad Pedagógica de la FCE, donde se planifican y desarrollan acciones para atender las necesidades académicas de los estudiantes.

La virtualidad nos llevó inevitablemente a repensar nuestra forma de trabajo, implementando nuevas estrategias para atender las necesidades académicas de los estudiantes y acompañarlos en su rol como estudiante virtual.

En este sentido, a lo largo del presente trabajo, haremos hincapié en el Espacio Estudiantes, describiendo la puesta en práctica de nuevas formas de estar comunicados y conectados junto a la elaboración de diferentes propuestas para acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, las cuales tienen por objetivo que los mismos logren autorregular sus aprendizajes, sean actores activos del proceso y adquieran las competencias y habilidades requeridas en esta nueva etapa de estudio universitario actualmente mediado por la virtualidad.

## Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo, evidenciar y describir las actividades que se llevaron a cabo durante el 2020 dentro del “Espacio Estudiantes” de la Unidad Pedagógica, en adelante UP, de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata (FCE-U.N.L.P). Al tiempo que puntualizar las problemáticas e inquietudes que fueron experimentando los estudiantes y las herramientas y estrategias que se ofrecieron en virtud de mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La UP es un espacio dependiente de la Secretaría de Asuntos Académicos cuyo fin es orientar a los estudiantes en sus dificultades con el estudio y brindar un asesoramiento pedagógico permanente a los docentes. “Espacio Docentes” y “Espacio Estudiantes” constituyen entonces los dos ejes principales de trabajo e intervención. Este espacio se constituyó en el año 2009 y continúa elaborando y desarrollando diversas actividades para dar respuestas ajustadas a las características y necesidades propias de los distintos actores institucionales; siendo el propósito último, favorecer el desarrollo de las trayectorias de los estudiantes en la Facultad.

El ingreso a la universidad conlleva una serie de desafíos para los estudiantes, que al iniciar sus trayectorias académicas, no solo enfrentan a saberes que en la mayoría de los casos les resultan nuevos, sino que además, se enfrentan con la necesidad de apropiarse de esas prácticas de trabajo intelectual propias del ámbito universitario (Barranquero, F.; Gravellone, M.; Rocca, A. (2019). Como refiere Terigi (2010) las trayectorias escolares que traen los estudiantes son diversas, algunas continuas, completas o con un ritmo diferente, lo que no es algo que favorezca en los estudios superiores, ya que se brindan las mismas formas de enseñanza y aprendizaje para todos y a veces las necesidades y demandas cambian para cada uno.

Sumado a esto, los estudiantes que ingresaron a la Facultad en febrero del 2020, debieron adaptarse rápidamente a una modalidad de cursada virtual, viéndose esta situación complejizada por las dificultades para acceder, en algunos casos, a computadoras o por no tener conectividad a su disposición.

En este contexto, desde la UP, fuimos elaborando distintas propuestas pensando en las distintas instancias por las que los estudiantes iban a tener que atravesar: cursadas por zoom, evaluaciones en línea, exposición oral en la virtualidad, etc

## *Algunas de las acciones implementadas*

### *Talleres virtuales*

A partir de la necesidad de los estudiantes de adaptarse a la rutina de cursada no presencial y aprender a usar nuevas herramientas, desde el mes de junio del 2020 implementamos la realización de talleres virtuales, de una hora y media de duración, a través de Google Meet. En dichos talleres se trabajaron diferentes temáticas, teniendo en cuenta principalmente la demanda de los estudiantes en los espacios de atención personalizada y las instancias que se encontraban atravesando en las asignaturas (parciales, entrega de trabajos prácticos, test de lectura, etc). Es a través de formas de enseñanza y actividades concretas que les muestran, a la vez que les requieran el uso de estrategias de estudio alternativas a las que vienen usando, que se hace posible la promoción de aprendizajes más profundos.

Algunos de los temas abordados fueron:

- Consignas: a qué y cómo responder” y pautas para organizar la respuesta.
- Coloquio y exposición oral en la virtualidad.
- Preparación y resolución de cuestionarios múltiple choice.
- Planificación, organización del tiempo, los materiales y el ambiente.



Luego de cada taller, se les enviaba por correo electrónico una síntesis de lo visto en formato PDF para que pudieran volver a verlo si lo consideraban necesario. En varias ocasiones luego de participar en los talleres los estudiantes se comunicaban con la UP para solicitar algún encuentro individual para abordar de manera más personalizada una temática de interés (por ejemplo, si el taller era de comprensión lectora, luego en la consulta individual trabajamos la comprensión de los textos que ellos estaban leyendo en ese momento y aplicaremos las estrategias vistas en el taller).

### *Elaboración de materiales y recursos digitales*

A partir de la elaboración de materiales y recursos digitales, compartimos orientaciones para acompañar el proceso de aprendizaje. Para la selección de estas orientaciones, se tuvo en cuenta cuáles eran los temas que tenían mayor demanda en la atención personalizada de la UP. Algunos de ellos fueron: reorganización del estudio, comprensión lectora, escribir y estudiar para los exámenes, entre otros. A su vez, creamos un canal de Youtube desde el cual compartimos videos sobre diferentes temáticas para acompañar a los docentes y a los estudiantes de la FCE, algunos de ellos fueron: escritura académica, estudiar en tiempos de cuarentena, lectura en tiempos de me quedo en casa, estrategias para resolver evaluaciones en línea, entre otros.

### *Instagram pedagógico*

Desde el 2019 habíamos implementado, como otra vía de acercamiento y acompañamiento a los estudiantes, un “Instagram pedagógico”, el cual fue de gran ayuda para comunicarnos con los estudiantes y los docentes en la virtualidad. Allí, compartimos información sobre estrategias, tips de metodología de estudio, habilidades de lectura y comprensión, técnicas de estudio y memorización, competencias y destrezas para rendir exámenes, trabajo en equipo, etc. Esta nueva modalidad de comunicación virtual fue incrementándose en el transcurso del 2020 y se constituyó en la vía privilegiada de los estudiantes para contactarse con la UP.

Asimismo impulsó una modalidad de acompañamiento con los estudiantes, de contención de demandas y acompañamiento durante la trayectoria académica.

### *“UP va a las aulas virtual”*

Allí, espacio docentes y espacio estudiantes convergen a partir de intervenciones que apuntan a que el estudiante logre auto-gestionar el propio proceso de aprendizaje, asumiendo un papel activo y protagónico, en pos de generar un método de estudio y tomando como punto de partida el que cada uno posee; lo cual es necesario para afrontar la vida Universitaria.

Algunos de los temas trabajados:

- Estrategias para mejorar la comprensión de textos académicos de la asignatura.
- La organización de la información con herramientas gráficas (mapas conceptuales, cuadros comparativos, entre otras) en función de facilitar el recuerdo comprensivo de la información.

- La comprensión de consignas en trabajos y exámenes, etc. Esta línea de acción promueve el trabajo conjunto con los docentes quienes solicitan la participación en las aulas, con quienes diseñamos una propuesta con ejes puntuales para trabajar en función a las necesidades que presentan, respecto al tiempo de cursada.

### *Atención personalizada a través zoom o videollamada*

Dicha propuesta consiste en encuentros virtuales previamente programados con los estudiantes que los demanden, para trabajar sobre aquellos aspectos que se les presentan como problemáticos a la hora de encarar sus estudios, posibilitando a su vez la gestión y vehiculización de los contactos y/o consultas pertinentes con las cátedras vinculadas a dichas dificultades que presenten. Cabe agregar que aquellas dificultades académicas también se asocian con el advenimiento de una transición (Ezcurra, 2007).

El objetivo primordial del espacio, es acompañar a los estudiantes en el proceso de adaptación y construcción del oficio de ser estudiante universitario como menciona Perrenoud (2006). Desde una mirada integral, teniendo en cuenta las distintas profesiones que conforman el equipo de trabajo (psicólogas/psicopedagoga), investigar estas cuestiones ayuda para comprender los aspectos que intervienen en el proceso de aprendizaje en la Educación Superior y poder dar respuestas más ajustadas a las necesidades que hoy en día tienen los estudiantes al ingresar a los estudios superiores.

Algunos de los motivos de consulta que observamos con mayor frecuencia en los estudiantes en tiempos de pandemia:

- Dificultad para la organización del tiempo y del material de estudio.
- Amplios volúmenes de bibliografía para leer. Sumado a que muchos estudiantes leen los textos a través del celular.
- Dificultades en el manejo del tiempo a la hora de rendir un parcial o final de manera online.
- Dificultad para comprender textos académicos.
- Dificultad para establecer vínculos con los compañeros.

Tomando el motivo de consulta del estudiante, y en función al abordaje profesional que se considere pertinente, se acuerda un plan de acción, pautando encuentros en los que trabajar al respecto. Siempre tomando como bases sus propios materiales, alguna materia que quieran rendir próximamente, y sobre eso, se propone revisar, e ir reformulando o creando nuevas estrategias para el estudio. Con cada uno de los estudiantes se trata de mantener un contacto permanente para que se sientan acompañados en el recorrido académico y para poder observar el proceso de estudio a medida que avanzan en la carrera.

## Encuentros grupales por Zoom

El contacto con los estudiantes se vio mediatizado por las redes y por nuevas estrategias de orientación y acompañamiento desde la virtualidad: Encuentros semanales vía zoom, un día de la semana en horario fijo. Este espacio tuvo la pretensión de ofrecer a aquellos interesados una instancia donde compartir sus inquietudes respecto a cuestiones vinculadas al estudio, la reorganización de rutinas, planificación de tiempos, la comprensión lectora, la preparación de exámenes. Acompañar a los estudiantes mediante un nuevo dispositivo virtual.

Propiciar encuentros grupales supone:

- Una oportunidad para conocer nuevos compañeros, con quienes compartir cursadas, rutinas de estudios, etc
- Un modo de poner en juego la creatividad y el espíritu colaborativo para llevar a cabo entre todos, una tarea;
- Una posibilidad para diseñar estrategias de comunicación, organización y nuevos aprendizajes;
- Un espacio para compartir con otros las vivencias de cada uno, las ansiedades, la desorientación de los estudiantes que no pudieron tener una experiencia de cursada desde lo presencial
- La posibilidad de construir representaciones en torno al oficio de “ser estudiante universitario” desde la virtualidad
- El sostén desde lo afectivo-emocional que supone atravesar en ocasiones por las nuevas exigencias académicas

Espacio grupal de intercambio de experiencias y estrategias en el uso de las metodologías de estudio, el cual se realiza de manera semanal a través de la plataforma de Zoom. Los temas a desarrollarse en cada encuentro dependen de las necesidades o inquietudes planteadas por quienes participan del mismo. A su vez, constituye una posibilidad para conocer nuevos compañeros y formar grupo de estudio.

Algunos de los temas que solemos trabajar:

- Cómo planificar los horarios de estudio.
- Cómo preparar un final/parcial
- Cómo saber si comprendo lo que leo
- Cómo volver a preparar una materia después de haberla rendido varias veces, entre otros.

## Conclusiones

La virtualidad nos condujo inevitablemente a repensar nuestra forma de trabajo, considerando prioritario en cada propuesta de intervención para los estudiantes, apostar a empoderar a los mismos, brindando herramientas y estrategias que posibiliten auto-gestionar su propio proceso de aprendizaje, asumiendo un papel activo y protagónico.

Para estimular esta autogestión es necesario ayudar a los estudiantes a tomar conciencia de cómo aprenden, qué habilidades están utilizando en cada situación de aprendizaje, cuál es su perfil individual, así como también, las fortalezas y debilidades correspondientes.

Los que ingresan a la Universidad necesitan desarrollar en un tiempo no muy lejano un método de estudio autónomo e independiente que los ayude a transitar todas las materias de la carrera, que les permita aprender para formarse como futuros profesionales responsables, y comprender cómo transmitir los conocimientos estudiados en la facultad a la sociedad y fomentando la motivación por seguir formándose. Esto es visto por Perrenoud (2006) como un proceso que tiene como resultado el oficio de ser estudiante universitario, y quien concibe la tarea del alumno como un oficio a aprender y a construir dentro de complejos procesos de socialización durante su trayectoria escolar.

Es por ello que al interactuar con los docentes, que transmiten sus inquietudes respecto al desempeño de sus estudiantes, creen que hay algo por hacer. Y ahí es donde implementamos una nueva forma de intervención, Orientación educativa desde una perspectiva integral.

Asimismo, promover una resignificación de lo aprendido, propiciando espacios que permitan tomar en cuenta y partir de lo que se sabe y conoce para paulatinamente ir atravesando lo nuevo. Se vuelve necesario trabajar en la “resiliencia universitaria”, es decir, la capacidad de los estudiantes en sobreponerse a las adversidades que el mismo contexto universitario ofrece (clases masivas, excesos de bibliografía, acumulación de exigencias para cada materia, etc), todo ello sumado a las dificultades que la virtualidad, en muchos casos, acarrea (falta de conectividad, realización de trabajos prácticos a través del celular por no contar con una computadora en el hogar, entre otros). Es por ello que consideramos necesario fortalecer en los aspectos cognitivos, pero también en lo emocional y afectivo ya que ambas constituyen la clave del aprendizaje.

## **Bibliografía:**

Barranquero, F.; Gravelone, M.; Rocca, A. (2019). *La unidad Pedagógica va a las aulas*. Econo. Vol 18, Argentina. ISSN 2618-3889/ISSNe 2618-2467

Ezcurra, A.M (2009). Educación Universitaria. *Una inclusión excluyente*. Universidad Nacional de General Sarmiento Argentina.

Perrenoud, P. (2006). El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar. Madrid: Editorial Popular.

Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje*: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Cine Don Bosco, Santa Rosa, La Pampa.

WIDE World. Inspiring Great Teaching, 2006. Developed at the Harvard Graduate School of Education. <http://wideworld.gse.harvard.edu>

[https://www.youtube.com/channel/UCsg-PT\\_Mv7xQp75kxmK1r4g](https://www.youtube.com/channel/UCsg-PT_Mv7xQp75kxmK1r4g)

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA CO-VISIÓN COMO ESPACIO PARA ACOMPAÑAR LA FORMACIÓN DE ORIENTADORES

### Eje Temático:

*La Orientación en el campo educativo*

### Autora:

*Hernández Hilario, Victoria  
Quiroga, Mariela*

*Centro de Orientación Vocacional Ocupacional - UNLP - La Plata - Argentina*

[vhernandezhilario@psico.unlp.edu.ar](mailto:vhernandezhilario@psico.unlp.edu.ar)

[mquiroga@psico.unlp.edu.ar](mailto:mquiroga@psico.unlp.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo reseña la experiencia realizada en el espacio de co-visión del Centro de Orientación Vocacional Ocupacional que depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de La Plata. Dicho espacio está dedicado a la formación y al acompañamiento de recién graduados y graduadas de la Licenciatura en Psicología que se inician en la coordinación de procesos específicos grupales de Orientación con jóvenes próximos a egresar de las Escuelas Secundarias de la ciudad de La Plata y Gran La Plata, de gestión pública y privada.

Se presenta en detalle la necesidad surgida de la práctica que origina la construcción de un espacio de supervisión clínica y el funcionamiento del mismo desde el inicio del año 2021, signado por la situación de pandemia por COVID-19 y las resoluciones que acompañaron el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio, promoviendo la modalidad de trabajo virtual como única opción posible.

Se expone a modo de cierre las consideraciones sobre la labor innovadora desarrollada y al mismo tiempo, los interrogantes que habilitan nuevos modos de hacer, pensar y construir la práctica profesional orientadora.

*Palabras claves: Formación - Orientación - Universidad - Extensión.*

## Introducción

El Centro de Orientación Vocacional Ocupacional fue fundado en el año 1993 y actualmente depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Las distintas coyunturas sociales e históricas han ido ampliando sus posibilidades de intervención permitiendo cada vez más la articulación e integración de los tres pilares de la Universidad: docencia - investigación - extensión (Cha et al., 2016).

La posibilidad de una práctica profesional, conjuntamente con la posibilidad de formación permanente, y en articulación con las áreas de extensión e investigación, hacen del Centro un espacio en el que transitan muchos jóvenes profesionales psicólogos y psicólogas graduados recientemente. Esto ha llevado al replanteo permanente de estrategias para el ingreso a la institución, como así también la rotación de profesionales en distintas actividades según su capacitación, experiencia e interés.

El Centro de Orientación Vocacional Ocupacional lleva a cabo acciones a través de distintos programas permanentes y programas específicos en el área de la Orientación. Cabe destacar que, se entiende a la Orientación a lo largo de la vida (Gavilán, 2017). Esta definición, permite construir intervenciones orientadoras en las diversas etapas de la vida, siendo destinatarios y destinatarias de la misma el conjunto de la sociedad, realizando especificaciones en función de la coyuntura socio-histórica que se encuentra presente, ejemplo de esto ha sido el “Programa Puertas”, destinado a jóvenes que se encuentran egresando de las Escuelas Secundarias públicas de la ciudad de La Plata y Gran La Plata, el “Programa Señas para Ver” destinado a los y las alumnas del último año de las Escuelas Secundarias de diversos Municipios de la Provincia de Buenos Aires, el “Proyecto de Extensión Volver a Elegir: Orientación Vocacional Ocupacional en contextos de encierro punitivo”, destinado a jóvenes próximos a egresar de la institución de encierro, entre otros.

En el año 2020 se inauguró el Programa de Formación Teórico-Práctica en Orientación, con una duración de dos años, el cual tiene como objetivo formar a graduados y graduadas en la especialidad de Orientación desde una perspectiva de salud integral, en consonancia con la Ley de Salud Mental vigente. El mencionado programa, busca articular líneas de acción que institucionalicen recorridos formativos y favorecer la formación integral de los orientadores y las orientadoras capaces de construir agendas territoriales de intervención. Durante ese tiempo, los profesionales participan de diversas actividades y propuestas de intervenciones orientadoras desde la extensión universitaria, así como también llevan adelante la ampliación y profundización de contenidos para el abordaje de demandas de la comunidad en el área de la Orientación y el conocimiento de procesos de trabajo institucionales. Actualmente se encuentra en formación la primera cohorte del Programa, 2020-2021.

Es en esta nueva estructuración del Centro de Orientación, que se piensa, se construye y se inaugura un espacio que tiene como objetivo la supervisión Clínica, estando a cargo de las autoras de este trabajo, especialistas en la temática y docentes de la Cátedra de Orientación Vocacional en la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología (UNLP). Este espacio está ubicado en el segundo año del Programa de Formación, especialmente destinado a acompañar el trayecto formativo de las psicólogas y psicólogos recientemente graduados e interesados en el área de la Orientación.

### *Dispositivos de acompañamiento en la formación profesional*

Dentro del Centro de Orientación, todas las actividades de capacitación colectiva y formación profesional tienen una importancia fundamental para el desarrollo de las diferentes actividades de extensión.

Como se ha mencionado anteriormente, se propone la creación de un espacio de Supervisión Clínica en marzo del 2021 con el objetivo de acompañar a jóvenes profesionales psicólogos y psicólogas en la coordinación de procesos específicos grupales de orientación.



Este acompañar, incluye lo pedagógico como una manera de enseñar y aprender la función orientadora, en el marco de una institución, así como también la responsabilidad ética que tenemos como profesionales de la salud mental.

La primera cohorte está conformada por siete profesionales psicólogas, que obtuvieron su título de grado en el último año y no han iniciado formación de postgrado. Estas profesionales, han cursado la materia Orientación Vocacional dentro del trayecto de grado, y han tenido en el marco del primer año de formación, contacto con algunas prácticas orientadoras, como talleres de información orientada y participación en procesos específicos grupales, desde el rol de observadoras. Es importante destacar que, es una cohorte que transitó su formación teórico práctica exclusivamente en la virtualidad, que no ha tenido experiencia clínica ni de orientación en el ámbito privado y que se encuentran iniciando sus propias trayectorias laborales.

Teniendo en cuenta estas características del grupo de profesionales, las particularidades institucionales y del Programa de formación, y la complejidad del contexto actual signado por los efectos del aislamiento social y la pandemia, tenemos el desafío de crear un dispositivo que permita abordar la problemática común de quienes se inician en la función Orientadora de grupos en el Centro de Orientación Vocacional. Teniendo en cuenta que será un dispositivo que se suma a otros dispositivos ya ofrecidos en el proceso de formación profesional, como, por ejemplo, reuniones institucionales, conversatorios y encuentros de capacitación.

Siguiendo a Jasiner (2019), entendemos al dispositivo, como un entrecruzamiento de relaciones de poder, técnicas y aprioris teóricos, y al mismo tiempo como un artificio, que no viene ya dado, sino que necesita ser construido.

En primer lugar, pensamos que este dispositivo se irá construyendo alrededor de una tarea, el aprendizaje de la función orientadora, particularmente en la coordinación de grupos de orientación vocacional. El objetivo de este dispositivo será entonces reflexionar sobre la práctica orientadora, problematizarla y generar interrogantes, que abran la posibilidad de pensar nuevas intervenciones.

Apostamos entonces a que esta tarea sea grupal, entendiendo que el trabajo con otros, es creatividad y posibilidad de que en la trama grupal se produzcan efectos de transformación subjetiva (Jasiner, 2019). Para que esto suceda es necesario que lo grupal se constituya como un espacio de confianza, contenedor, de aprendizaje, donde lo subjetivo se anude en la trama grupal y en esta lógica tendrá un lugar central la función de coordinación del grupo en dupla, propiciando un espacio y un tiempo que aloje.

## ¿Supervisión o Co-visión?

La palabra supervisión, remite en su definición a vigilancia o dirección en la realización de una actividad por parte de una persona con autoridad o capacidad para ello. Siguiendo esta línea, habría una posición asimétrica, basada en un saber, que solo tiene quien supervisa, invisibilizando las trayectorias formativas previas de quienes asisten al espacio de supervisión.

La propuesta aquí presentada, se aleja de estas nociones, y por eso hablamos de co-visión, entendida como un espacio de co-construcción, de miradas que se entrecruzan, y que en ese intercambio todos y todas son protagonistas, enseñan y aprenden. Desde esta propuesta la mirada es compartida, y esto viene a interpelar el sentido más tradicional de la supervisión, buscando instalar un grupo de co-visión, abriendo alternativas que posibiliten la intervención subjetiva a cada participante, posibilitando la construcción de conocimientos de manera colectiva y la creación de nuevos modos de accionar en un contexto signado por la situación de emergencia sanitaria y los efectos de la misma a nivel local, nacional y mundial.

Este espacio de reflexión y análisis crítico de la intervención incluye dimensiones teóricas, prácticas y éticas, que permitirán tomar decisiones situadas en el transcurrir de cada proceso de orientación, único e irreplicable.

## Encuentros de Co-visión

Se proponen encuentros grupales de co-visión, con una frecuencia quincenal de una hora y media de duración, vía Zoom a desarrollarse a lo largo del primer y segundo cuatrimestre del año. Del mismo participan las coordinadoras del espacio y las jóvenes profesionales. Lo que tiene en común este grupo de recientes graduadas, es que tienen su primera experiencia en la función de coordinación de grupos de Orientación Vocacional y que esta tarea es realizada en duplas, lo cual representa el aprendizaje de una función, compartida con otra profesional, que por momentos puede resultar un facilitador o un obstáculo, según cada situación y configuración.

El primer encuentro grupal se produce de manera virtual, previo al inicio de los procesos de Orientación y allí se recuperan las expectativas sobre el espacio de co-visión. En este encuentro, que es fundacional para el grupo, aparece un pedido directo de herramientas teóricas y técnicas. Las profesionales expresan inquietudes como: ¿qué técnicas utilizar en la virtualidad?, ¿cuáles son los temas generales “obligatorios” a abordar en un proceso?, ¿qué y cómo planificar a corto y largo plazo?, ¿cómo hacer para coordinar un plenario?. Sin embargo, en este primer tiempo no aparecen referencias a temores, fantasías, obstáculos ni expectativas sobre la función de coordinación.

A partir del segundo encuentro, comenzamos a trabajar sobre los emergentes que traen las coordinadoras de cada uno de los procesos específicos grupales que están llevando adelante. Comienza a ponerse de manifiesto, que no solo la formación teórica y técnica influye en la tarea orientadora, sino también la personalidad y el estilo profesional de cada una de ellas. Asimismo, el espacio puede alojar los conflictos y las problemáticas específicas del rol de orientadoras, posibilitando la elaboración de los mismos

Poco a poco el espacio de co-visión, se va configurando como un ámbito de “integración entre teoría y práctica, donde se profundiza el aprendizaje vivencial, incrementando la preparación que permite emplear la propia personalidad como instrumento clínico privilegiado” (Muller, 2013 p. 118).

El grupo de co-visión comienza a construir preguntas en relación al impacto subjetivo que genera la función orientadora, y la necesidad de trabajar con la propia ansiedad, para poder instrumentarla operativamente. A modo de ejemplo, en uno de los encuentros se pone de manifiesto que algunas de las profesionales se sienten más “cómodas” coordinando la “primer parte del proceso” (en referencia a los primeros cuatro encuentros) y otras profesionales manifiestan sentirse más cómodas con la “segunda parte del proceso” (últimos cuatro encuentros, de un total de ocho). Al analizar estas diferencias, se manifiesta algo de la incomodidad que genera sostener en la primera parte una escucha analítica, que da lugar a lo impredecible, lo incalculable, que requiere intervenciones clínicas. Mientras que la segunda parte del proceso se trabaja sobre temas como información, áreas de intereses, vida universitaria, que según podemos señalar, genera menos ansiedad que la primera parte.

Asimismo, se hace importante hacer una devolución en relación a cómo el proceso queda fuertemente dividido en dos etapas, de autoconocimiento e información, siendo para algunas profesionales todo un desafío integrarlas.

En esta misma línea, algunas duplas coordinadoras fueron enviando planificaciones de cada uno de los encuentros, incorporando con mayor o menor detalle los objetivos y dinámicas a utilizar. Las planificaciones fueron comentadas y socializadas entre todo el grupo de co-visión, pudiendo compartir miradas, experiencias y técnicas de trabajo en la virtualidad. Asimismo, a través de las planificaciones, podían manifestar cierta apertura a poder socializarla práctica misma y a generar intercambios para poder a partir de ahí esbozar posibles intervenciones. También, algunas coordinadoras compartían el registro escrito de lo sucedido, además del intercambio oral que realizaban sobre cada encuentro. Esto también fue dando cuenta de las distintas personalidades y estilos de coordinación.

Con el transcurrir de los encuentros se fue construyendo colectivamente un programa de trabajo, compuesto por contenidos propuestos por las propias profesionales, poniendo en diálogo los emergentes con diversas referencias bibliográficas. Se fueron identificando puntos críticos de cada proceso grupal de orientación y esbozando hipótesis que luego fueron puestas a prueba mediante intervenciones en los subsiguientes encuentros.

Es relevante destacar que, los y las jóvenes que participaron de cada uno de los procesos específicos grupales de orientación que se realizan en simultáneo son residentes en la ciudad de La Plata y gran La Plata. Asimismo, son jóvenes que se encuentran finalizando la escuela secundaria, es decir están transitando el 6º año. Los y las participantes pertenecían a escuelas de gestión pública y escuelas de gestión privada. Cada uno de los grupos se conforma por participantes provenientes de diferentes instituciones de pertenencia, conformando así un grupo de jóvenes heterogéneos. En este año de pandemia, en donde la virtualidad es el único modo de trabajo viable, se decide en conjunto entre los actores institucionales del Centro de Orientación, reducir la cantidad de jóvenes participante de los procesos de orientación, en años anteriores se realizaba con diez jóvenes, mientras que en la actualidad, se realiza con seis, en pos de favorecer la personalización, la profundización de cada joven y el intercambio del grupo.

Es necesario mencionar que, los emergentes surgidos en cada uno de los grupos que se llevan adelante son variados, están relacionados con la situación de emergencia sanitaria actual, la incertidumbre que trajo aparejada la misma y las dificultades que tiene eso, sobre la posibilidad de pensar un futuro concreto. Los y las jóvenes expresan toda la complejidad de la coyuntura actual, en algunos momentos manifiestan sus temores y angustias que la propia situación les genera, en otros momentos, participan de los encuentros aun estando infectados por el Covid-19, y en otros, comparten una mirada esperanzadora sobre el futuro porvenir.

Las afectaciones y las vivencias de los y las jóvenes anteriormente mencionada por la coyuntura socio-histórica actual es compartida por las coordinadoras en formación y por las autoras de este trabajo, ya que estamos todos vivenciando la situación de pandemia, lo cual nos interpela a pensar un nuevo modo de habitar estos espacios de co-visión, con todo el desafío que conlleva el mismo.

### *Consideraciones finales*

En función de todo lo anteriormente dicho, se puede apreciar que la tarea que se realiza desde el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional es variada y las demandas actuales exigen pensar nuevos dispositivos de trabajo.

En este trabajo, se intentó destacar el espacio de formación y capacitación para profesionales y jóvenes profesionales que constituye el Centro, haciendo énfasis en una práctica preventiva como es la Orientación, acompañándolas en sus nuevas inserciones laborales, produciendo al mismo tiempo un profundo lazo con la comunidad universitaria y extra-universitaria en el área de la extensión.

A modo de cierre y al mismo tiempo de apertura para seguir reflexionando, se presentan los siguientes interrogantes que emergen de la primera experiencia de co-visión: ¿Con qué herramientas cuentan los jóvenes graduados y las jóvenes graduadas para acompañar a los participantes de los procesos específicos de orientación?, ¿Cómo se habilitan los profesionales y las profesionales para realizar la coordinación y co-coordinación de grupos?, ¿Cuáles son las ideas que tienen sobre la Orientación?, ¿Cuál es la importancia de acompañar a los graduados y las graduadas en sus recientes inserciones profesionales en el contexto de emergencia sanitaria?

### *Referencias bibliográficas*

- Cha, T., De Ortuzar, V., Ruiz, E., Di Meglio, M. y Quiroga, M. (2016) Centro de orientación vocacional ocupacional: espacio de articulación en docencia, investigación y extensión.
- Gavilán, M. (2017). La transformación de la Orientación Vocacional: Hacia un nuevo paradigma. Editorial Lugar.
- Müller, M. (2004). Descubrir el camino. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Jasiner, G. (2019). La trama de los grupos: dispositivos orientados al sujeto. CABA: Lugar Editorial.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## RELATO DE UNA EXPERIENCIA EXTENSIONISTA “CREANDO LAZOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA ENTRE ESCUELA Y UNIVERSIDAD”

### **Autores:**

*Hernández Ricardo* <sup>1,2</sup>

*Zurita Vanina* <sup>1,2</sup>

*Villegas Flavia* <sup>1</sup>

*Clark Carmen* <sup>1,2</sup>

### **Procedencia institucional:**

<sup>1</sup> *Cátedra Orientación Vocacional y Ocupacional, Facultad de Psicología,  
Universidad Nacional de Córdoba - Argentina*

<sup>2</sup> *Departamento de Acompañamiento a las Trayectorias Académicas  
Estudiantiles.  
Dirección de Inclusión Social. Secretaria de Asuntos Estudiantiles.  
Universidad Nacional de Córdoba - Argentina*

### **Eje:**

*La Orientación en el Campo Educativo En personas con discapacidad*

### **Temática:**

*Orientación y Discapacidad*

### **Modalidad de contacto:**

*Durante y Posterior al Congreso.*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



**Palabras Claves:**

*Orientación, Discapacidad, Trayectorias Educativas, Extensión Universitaria.*

El siguiente escrito recupera la experiencia del proyecto de extensión Creando Lazos para una Educación Inclusiva Entre Escuela y Universidad, se propone un trabajo articulado entre la cátedra de Orientación Vocacional Ocupacional - Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Córdoba, Instituto Juvenilia Coop. de Enseñanza, CENMA SALUD, CENMA 135 y la fundación FUSDAI de Córdoba. Se reconoce que, la educación debe formar a todas las personas para poder participar en una sociedad que favorezca la tolerancia y la no discriminación. Se identifica como problemática, junto a la comunidad, que durante su trayectoria los/as estudiantes con discapacidad, suelen encontrar obstáculos para el acceso, tanto físico, comunicacional y actitudinal, lo que genera un impacto negativo en su acceso al entorno, la información y el pensar en realizar proyectos futuros. La legislación vigente, nacional y provincial, señala que la Educación de Jóvenes y Adultos debe ser generadora de oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida... (cfr. Art. 8 Ley 26.206); Específicamente la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) reconoce el derecho a la educación basados en la no discriminación y en igualdad de oportunidades. Sin embargo, estos objetivos no son fáciles de desarrollar, dada la complejidad de las trayectorias vitales de los/las estudiantes y los elementos contextuales, como son la virtualidad y un contexto sanitario de pandemia. Por ello, los dispositivos en orientación vocacional son facilitadores de esta etapa educativa, al acompañar a los/las jóvenes en la finalización del secundario, brindando espacios de escucha y reflexión que favorezcan pensarse en diversos aspectos de su vida, retomando ejes como derechos y ciudadanía, cooperación y proyectos futuros. En esta coyuntura, entre la diversidad de trayectorias e inclusión es pertinente referenciar que son numerosos los trabajos que documentan los avances en materia de inclusión educativa en el nivel primario y secundario (Blanco, 2014). Sin embargo, según Brito, Basualto Porra y Reyes Ochoa (2019) cuando hablamos del nivel superior, la inclusión educativa es un campo de estudio reciente, y cuando hacemos referencia a la extensión universitaria, son escasos los proyectos dirigidos a esta población.

En este escrito nos proponemos visibilizar algunos alcances y desafíos de la experiencia hasta el momento. El objetivo general del proyecto, fortalecer la articulación entre escuela secundaria y universidad desde un enfoque de educación inclusiva y propiciar la sensibilización y capacitación en la temática de inclusión educativa en los actores participantes del proyecto.

La propuesta se desarrolla acorde al contexto de emergencia sanitaria y la flexibilización del ciclo lectivo, se diseñaron estrategias en modalidad remota y mediante la inmersión como estrategia didáctica, a través de diferentes tecnologías de la información y la comunicación. En el proyecto participan estudiantes de 6 cursos del último año de escuelas secundarias CENMA Salud, CENMA 135 y el Instituto Juvenilia Cooperativa de Enseñanza. La metodología de trabajo es de talleres participativos. Se recupera información de 2 talleres realizados en las instituciones y los espacios de reflexión de las actividades. Entre algunas conclusiones preliminares, se puede destacar la importancia de favorecer espacios de participación estudiantil, incorporar la accesibilidad universal para desarrollar

las actividades, el reconocimiento de las barreras para el aprendizaje y la participación que han atravesado el cursado en contextos de pandemia, reconocer la importancia del diálogo entre los diferentes actores institucionales, el rol fundamental de los/as docentes para favorecer la inclusión educativa y la importancia del trabajo entre pares.

Durante el recorrido y a medida que avanza el proyecto, se consolida el equipo, cada uno/a de los implicados suma sus ideas, colabora en un clima de respeto y diálogo permanente. Es clave, el aporte de estudiantes universitarios/as comprometidas/os con la realidad social, por lo cual, es importante revalorizar la función de la extensión universitaria como un pilar importante de la educación superior, es una tarea fundamental a seguir desarrollando, para ser partícipes de una transformación social.

Para finalizar el proyecto, resta el desafío de crear colaborativamente un blog con la comunidad educativa, que recupere la experiencia de diálogo entre ambos niveles y se sostenga sobre los pilares de la cultura inclusiva.

### Referencias Bibliográficas

- Blanco, R (2014) Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Organización Estados Iberoamericanos: Madrid.
- Brito, S.; Basualto Porra, L. & Reyes Ochoa, L. (2019) Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior.
- Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Ley 26378. Naciones Unidas (2006) sancionada y promulgada en Argentina(2008).
- Larrosa, Jorge (2009). Experiencia y alteridad en educación en Experiencia y alteridad en educación de Carlos Skliar y Jorge Larrosa comp. Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2019, 13(2), 157-172
- Corrales Huenul, A., Soto Hernandez, V. & Villafañe Hormazabal, G.(2016) Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles - desafíos institucionales. Actualidades Investigativas en Educación,16(3).
- Palacios, A. (2008) El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Grupo editorial CINCA. Na 36CERMI.
- Rascovan, S. (2016) La orientación vocacional como experiencia subjetivante. Ed. Paidós. Buenos Aires.



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## EL USO DEL SMARTPHONE EN ADOLESCENTES: EL PAPEL DEL PROFESORADO - TUTOR

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### Autores:

**Jambrina - Hernández Ricardo**

**Universidad de La Laguna La Laguna - España**

[alu0101297224@ull.edu.es](mailto:alu0101297224@ull.edu.es)

**Dra. Lidia E. Santana-Vega**

**Universidad de La Laguna La Laguna - España**

[lsantana@ull.es](mailto:lsantana@ull.es)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Internet se ha convertido en protagonista de nuestras comunicaciones sociales. Los adolescentes han encontrado en el **smartphone** un instrumento único para crear vínculos en un espacio virtual a través de las redes sociales. La posibilidad de interactuar de forma instantánea y continua, crear una imagen social y no depender de espacios físicos puede originar disfunciones en el desarrollo social y afectivo de los adolescentes. Algunas de las investigaciones sobre el uso inadecuado del teléfono inteligente ponen de manifiesto la existencia de repercusiones en el ámbito de la salud, la socialización, la familia y el rendimiento escolar, que preocupan a docentes y figuras parentales. La respuesta por parte de los centros educativos es una demanda creciente que ve en el contexto escolar un espacio privilegiado para la prevención de conductas asociadas al uso inadecuado del teléfono inteligente por parte del alumnado. A través de la presente comunicación se realiza un recorrido por la expansión del uso de internet y las redes sociales por medio de los teléfonos inteligentes, así como las repercusiones que un uso no adecuado de los mismos puede tener sobre el desarrollo de los adolescentes. Se propone una respuesta por parte de los centros escolares en el marco del Plan de Acción Tutorial, tomando como ejes las tutorías e implementando acciones con la participación de profesorado, alumnado y familias, con un carácter holístico e integrado de todas las intervenciones.

### Palabras claves:

Adolescencia, **smartphone**, contexto educativo, profesorado, tutoría, orientación

## Introducción

El teléfono inteligente o **smartphone** se ha integrado, en muy poco tiempo, en nuestra vida cotidiana ganando protagonismo gracias a las múltiples aplicaciones que lo convierten en una herramienta muy práctica y versátil. En 2020 más del 90% de la población española reconocía hacer uso diario del Smartphone, siendo el dispositivo tecnológico que mayor nivel de conocimiento registraba, alcanzando los 27,5 días al mes de utilización promedio (ONTSI, 2021).

Esta predilección por el teléfono inteligente sobre otros dispositivos se da también en jóvenes y adolescentes, que les permiten estar permanente conectados a internet. Esta conexión a las redes no siempre se realiza en base a conductas adaptadas. Se ha constatado la existencia de un cierto nivel de uso problemático de internet en adolescentes. Un estudio en el Principado de Asturias encontró que el 11,25% de los adolescentes no manifestaban control en la utilización de la red (Moral y Fernández, 2019).

En la investigación realizada con adolescentes Santana-Vega, Gómez-Muñoz y Feliciano-García (2019) constataron que el alumnado que usa menos horas el móvil tiene una mayor comunicación parento-filial, tienen menos temor a sentirse excluido (FoMO) y hacen un uso menos problemático del Smartphone en su vida cotidiana. Así pues, las familias, el profesorado y los equipos de orientación en los centros han de crear un espacio de aprendizaje común para fomentar el uso responsable del móvil y evitar, en la medida de lo posible, los efectos adversos de su uso excesivo en la etapa de la adolescencia.

Una de las categorías de aplicaciones que mayor crecimiento ha tenido en los últimos años es la que corresponde a las redes sociales. Las redes sociales han visto incrementada exponencialmente su presencia en la comunicación de adolescentes gracias a aplicaciones que ofrecen interactividad instantánea y permanente por medio del **smartphone**, que ha pasado a ser un elemento indispensable en su vida social potenciando las relaciones con los iguales a través de la comunicación virtual (Roberts et al., 2015).

Existen riesgos asociados al uso de las redes sociales que no conviene minusvalorar. Los adolescentes han nacido en la era del teléfono inteligente, por lo que ha estado presente durante toda su existencia (Castellana et al., 2007), conformando una herramienta esencial en la construcción de sus relaciones sociales (Oksman y Rautianinen, 2002). Los adolescentes representan un grupo de riesgo con respecto al uso desadaptado del móvil tanto por las características propias de esta etapa de la vida como por la frecuencia de uso que hacen de su teléfono inteligente.

Los adolescentes son más vulnerables cuando se dan determinadas situaciones o estados emocionales (Echeburúa, 2012). Existen factores de personalidad que correlacionan con el uso inadecuado de internet. De esta manera, el factor de impulsividad parece ser predictor de un uso desadaptativo de la red (Billieux et al., 2010) y la baja autoestima parece ser un factor que se asocia a mayores niveles de utilización inadecuada (Echeburúa, 2012; Herrera et al., 2010). De igual manera, se ha constatado un uso del móvil orientado a la evasión de la realidad en adolescentes con dificultades para relacionarse y comunicarse con su entorno (Moral y Suárez, 2016).

En este sentido, la posibilidad de crearse una personalidad virtual en base a las fantasías y anhelos puede distorsionar la percepción del adolescente sobre la realidad. Al tiempo y, aunque pueda parecer contradictorio, el abuso de las redes sociales puede conllevar aislamiento social, trastornos afectivos y un menoscabo en el rendimiento escolar (Echeburúa, 2012).

En nuestra comunicación analizaremos el uso del **smartphone** en adolescentes, así como el papel del contexto escolar y del profesorado-tutor en la prevención del uso abusivo de este artefacto en la etapa de la adolescencia. Proponemos asimismo la necesidad de que el equipo de orientación diseñe e implemente varias unidades didácticas sobre uso adecuado del **smartphone** en adolescentes a través del Plan de Acción Tutorial del centro educativo.

## Uso del Smartphone en el contexto educativo

La adolescencia es un periodo de desarrollo donde se producen importantes cambios físicos, psicosociales y emocionales que incrementan la vulnerabilidad a conductas desadaptadas en el uso del Smartphone, por lo que sería aconsejable vertebrar planes integrales de intervención que pudieran llevarse a cabo desde el plan de acción tutorial en el marco del contexto escolar.

Existe una convergencia en el uso del Smartphone que puede ser aprovechada desde el punto de vista formativo; la necesidad de adultos a mejorar su funcionalidad en el uso de los **smartphones** puede ser un punto de inflexión para el acompañamiento en el uso adecuado de los mismos por parte de los adolescentes (Echeburúa, 2012).

La metodología educativa tradicional se ha visto transformada con la aparición de los teléfonos inteligentes y su integración en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Silva y Martínez, 2017). El alumnado es víctima de una relación con la información a través del teléfono inteligente que se caracteriza por su inmediatez y transitoriedad, en la que el esfuerzo de comprensión se minimiza. De esta manera la comunicación docente compete con un estilo comunicativo cuyo potencial de atracción es infinitamente mayor. Esta circunstancia dificulta la captación de la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La versatilidad del **smartphone** y el impacto sobre la motivación de los adolescentes no ha pasado desapercibida para el mundo educativo que ha respondido desde la perspectiva didáctica desarrollando aplicaciones con carácter formativo. Tampoco ha permanecido ajeno el colectivo docente, que ha integrado su utilización en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El 77,42% del profesorado hace uso de su teléfono móvil y el 51% de la tableta en el contexto de su actividad profesional, aunque su utilización se centra en gestión, comunicación y gamificación (Tabuenca et al., 2019). En el ámbito de la comunicación social, el contexto educativo se ha centrado en proyectar información en blogs, webs y redes sociales. Dentro de esa información se han desarrollado indicaciones y consejos sobre el uso del Smartphone, internet y las redes sociales, en especial orientadas a la prevención de los delitos asociados a la red.

Hay estudios sobre el uso del Smartphone en el contexto escolar que destacan que la percepción de la utilidad del mismo en los procesos de enseñanza/aprendizaje es mayor en los estudiantes que en el profesorado (González-Fernández et al., 2015). Los docentes, en general, manifiestan disponibilidad al uso de dispositivos móviles en su labor de acción tutorial, considerando que los beneficios son superiores a los riesgos y siendo el profesorado más joven el que valora más positivamente el uso del teléfono inteligente en el contexto escolar (Tabuenca et al., 2019).

Otro aspecto relevante a considerar es la potenciación de las competencias comunicativas vinculadas al espacio físico de forma presencial. Las redes sociales como grupos de

personas que interactúan y se retroalimentan (Caldevilla, 2010) se formalizan, en el caso de las redes sociales virtuales, en espacios de encuentro. El incremento de las relaciones sociales en espacios virtuales puede producir disminución de las relaciones “cara a cara” facilitando la aparición de carencias en habilidades comunicativas, una percepción de fracaso anticipado e inhibición de conducta pro-social en situaciones de presencialidad.

### *El papel del profesorado-tutor y el equipo de orientación en la prevención del uso abusivo del **smartphone***

Partiendo de la idea de que los centros educativos han de incorporar a sus líneas estratégicas la utilización didáctica del **smartphone** promoviendo una actitud positiva a su incorporación en las aulas (Silva y Martínez, 2017), constatamos la influencia de la perspectiva docente sobre los usos adecuados o desadaptados del teléfono inteligente, tanto por el tiempo compartido con los discentes como por su poder de influencia. Sin embargo, el profesorado manifiesta perspectivas de difícil convergencia en relación a la utilización del teléfono móvil en el contexto escolar (Tabuenca et al., 2019).

En un estudio sobre centros educativos en España se constató que el riesgo más importante que conlleva el uso de **smartphones** en el centro escolar es el denominado ciberacoso (Tabuenca et al., 2019), que se produce por personas de gran proximidad afectiva (Bernal-Bravo y Angulo-Rasco, 2013). El ciberacoso se manifiesta como una conducta agresiva y recurrente, que se da en la red o a través de medios electrónicos, y que es intencionada y se repite en el tiempo. A la persona acosada le resulta complicado defenderse de los ataques y puede derivar en afectaciones psicológicas, sociales, emocionales y de rendimiento escolar. Este tipo de violencia es más frecuente en centros urbanos que rurales y correlaciona con la violencia tradicional, aumentando a medida que se avanza en los niveles educativos hasta el segundo curso de la ESO, por lo que sería interesante intervenir de manera preventiva desde la Educación Primaria con programas globales (Álvarez-García et al., 2010).

Los profesionales de la orientación y el profesorado que realiza labores de acción tutorial con el alumnado han de dar una respuesta educativa al uso problemático de las nuevas tecnologías, y en particular del celular, en la etapa de la adolescencia, contando con la implicación de las familias (Santana Vega, 2013a).

Una de las tareas de los profesionales de la orientación es formar al profesorado tutor para que puede realizar la labor de acción tutorial con el alumnado (Santana Vega, 2015; Santana Vega, 2013b; Santana y Feliciano, 2004). Estas sesiones grupales de formación pueden facilitar la externalización de experiencias y vivencias vinculadas al propio uso del móvil, comprendiendo su vinculación con estados de malestar psicológico y detectando usos desadaptados del dispositivo. Conformar una actitud crítica sobre la propia utilización del teléfono inteligente puede ayudar a la autorregulación de la conducta tanto del profesorado como del alumnado.

La formación general sobre el uso adecuado del teléfono inteligente a través de las sesiones de tutoría podría ayudar a detectar necesidades o problemas específicos en grupos de alumnado o alumnos concretos, sobre los que realizar una intervención más personalizada. En casos de usos inadecuados o desadaptados podría resultar útil desarrollar acuerdos sobre frecuencia y espacios de uso del **smartphone**, en los que se debería recabar la participación y colaboración familiar.

En el proceso de intervención se observa la necesidad de articular las acciones a implementar a través de un programa sobre el que se vertebró toda la actividad tutorial y orientadora dando un sentido de unidad, al tiempo que se facilita la pervivencia en el tiempo.

### *Propuesta de Programa de Intervención en centros educativos*

Desde la propia experiencia se realiza la propuesta de intervención basada en la integración de acciones sobre los diferentes colectivos implicados, otorgando valor a la colaboración y al compromiso en el cambio de actitudes generales y específicas en todos los ámbitos. El desarrollo de las acciones se complementa con una evaluación constante que posibilite la retroalimentación y el ajuste del programa. La propuesta de intervención estaría conformada por diferentes fases:

- Sensibilización; campaña de sensibilización destinada a toda la comunidad educativa en relación al uso adecuado del **smartphone** e internet,
- Formación de profesorado; píldoras de formación docente que abarquen en un periodo muy corto de tiempo aspectos claves del uso del teléfono inteligente en el alumnado de educación secundaria.
- *Talleres con familias*
  - Taller informativo sobre internet y redes sociales en la adolescencia.
  - Taller sobre destrezas familiares para el uso adecuado del **smartphone**.
- *Taller con alumnado*
  - Taller informativo sobre el uso adecuado de internet y las redes sociales.
  - Taller sobre detección de síntomas relacionados sobre el uso desadaptado del **smartphone**.
- Formación de voluntarios mediadores digitales entre el alumnado; se trata de crear un equipo de iguales para la intervención en la detección de síntomas de alarma y el asesoramiento en un plano de igualdad.

- Sesiones de Tutoría; el profesorado que ejerce las funciones de tutoría sobre el grupo crea un espacio de información, confrontación, reflexión y debate para tratar estrategias y pautas de uso adecuado del Smartphone.

La temporalización del programa abarcaría el curso escolar con el siguiente cronograma:

Mes	Acción	Destinatarios
<b>Septiembre</b>	Sensibilización (S.1)	Comunidad Educativa
<b>Octubre</b>	Formación (F.1)	Profesorado
	Taller redes sociales e internet (T.1)	Familias
	Taller uso adecuado internet y redes sociales (T.2)	Alumnado
<b>Noviembre</b>	Formación (F.2)	Profesorado
	Taller destrezas familiares (T.3)	Familias
	Taller uso adecuado internet y redes sociales (T.4)	Alumnado
<b>Diciembre</b>	Evaluación (E.1)	Equipo Orientación
<b>Enero Febrero Marzo</b>	Formación Mediadores Digitales (F.3)	Alumnado voluntario
	Sesiones de Aula de Tutoría (A.1)	Alumnado grupo-clase
	Intervenciones individualizadas (I.1)	Equipo Orientación
<b>Marzo</b>	Evaluación (E.2)	Equipo Orientación
<b>Abril Mayo Junio</b>	Formación Mediadores Digitales (F.4)	Alumnado voluntario
	Sesiones de Aula de Tutoría (A.2)	Alumnado grupo-clase
	Intervenciones individualizadas (I.2)	Equipo Orientación
<b>Junio</b>	Evaluación (E.3)	Equipo Orientación
<b>Julio</b>	Revisión (R)	Equipo Orientación

Acción	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul
S.1											
F.1											
F.2											
T.1											
T.2											
T.3											
T.4											
E.1											
F.3											
A.1											
I.1											
E.2											
F.4											
A.2											
I.2											
E.3											
R											

## Conclusiones

Diversos estudios sugieren que la etapa de la adolescente es la que mayor riesgo presentade desarrollar un uso problemático de las TIC y, en particular, del celular (Díaz-Vicario et al., 2019; Santana, Gómez y Feliciano, 2019). Conectarse a internet a través de los teléfonos inteligentes se ha convertido en algo habitual y cotidiano que forma parte de nuestro día a día y ha incre-



mentado el contacto social hasta consolidar cifras históricamente nunca alcanzadas.

La comunicación persistente y ubicua ha fomentado una socialización virtual que logra su máximo exponente en las redes sociales, a través de aplicaciones diseñadas a tal fin. Esta participación en grupos con gustos e intereses comunes, que se refuerzan y estimulan mutuamente, es capaz de generar disposiciones o estados de ánimo que pueden generar cierto sometimiento, distorsionando la capacidad para gestionar las propias emociones y el sentido crítico sobre el uso de los dispositivos móviles.

De esta forma, las incuestionables ventajas que nos ofrece el *smartphone* y su constante conexión a la red tienen su contrapunto cuando su uso desadaptado genera problemas al adolescente, tanto en su relación con los demás como en su relación consigo mismo. Tenemos que tener muy presente que cuando el adolescente encuentra en las redes sociales la respuesta a sus necesidades de relación social y socialización disminuye su actividad social en relaciones próximas (Flora, 2014).

La utilización desadaptada del *smartphone* correlaciona con disfunciones a nivel emocional y social (Moral y Suárez, 2016). Las disfunciones conllevan un malestar psicológico que se manifiesta en una sintomatología que incluye la ansiedad, baja autoestima y depresión (Kuss et al., 2014) que acaba afectando a su salud física, al rendimiento escolar y al bienestar familiar (Ryan et al., 2014). Si bien el adolescente puede ser consciente de que sus compañeros no utilizan de forma apropiada internet, al mismo tiempo puede no ser capaz de detectar esas conductas desadaptadas en sí mismo. (Díaz-Vicario et al., 2019).

Se ha observado una preocupación creciente entre docentes sobre el uso del *smartphone* en su alumnado y un incremento de la búsqueda de ayuda por parte de las figuras parentales, incrementándose el número de centros orientados al tratamiento de estas conductas (Wallace, 2014).

La intervención educativa en este ámbito se hace necesaria requiriendo el compromiso de todos los actores implicados; administraciones públicas, instituciones educativas, profesorado, equipos de orientación, familias, alumnado, organizaciones sociales y medios de comunicación han de implicarse. Desde el contexto escolar se han implementado programas de intervención de carácter global que incida en diferentes frentes de forma simultánea.

Los orientadores, como figuras claves en los procesos de ajuste escolar del alumnado presentan la posición con mayor poder de proactividad en este ámbito. Su función se articula a partir del diseño e implementación de planes y programas, logrando la participación de profesorado, familias y alumnado.

Una adecuada evaluación del programa de intervención, con la participación de todos los

actores implicados, posibilitaría detectar carencias y elementos de mejora.

## Referencias Bibliográficas

Álvarez-García, D. et al. (2010). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, **27**(1), 221–231. <https://n9.cl/yjlqđ>

Bernal-Bravo, C., y Angulo-Rasco, F. (2013). Interacciones de los jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar*, **40**, 25-30. <https://n9.cl/zpv0i>

Billieux, J. et al. (2010). The role of urgency and its underlying psychological mechanisms in problematic behaviours. *Behaviour Research and Therapy*, **48**, 1085- 1096. <https://n9.cl/e43qq>

Caldevilla, D. D. (2010). Las Redes Sociales. Tipología, uso y consumo de las redes 2.0 en la sociedad digital actual. *Dialnet*, **33**, 45–68. <https://n9.cl/a6tdf>

Castellana-Rosell, M. et al. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del Psicólogo*, **28** (3), 196-204. <https://n9.cl/rvwvx>

Díaz-Vicario, A. et al. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, **21**, 1-11. <https://n9.cl/19lz5>

Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencias*, **37** (4), pp. 435-447. <https://n9.cl/5f4x>

Flora K. (2015). *Prospective on Youth: Connections and Disconnections. Volume 2*. Council of Europe and European Commission; Strasbourg, Internet addiction disorder among adolescents and young adults: The picture in Europe and prevention strategies; pp.119–132. <https://n9.cl/v41iu>

González-Fernández, N. y Salcines-Talledo, I. (2015). El *smartphone* en los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación en Educación Superior. Percepciones de docentes y estudiantes. *RELIEVE*, **21** (2). <https://n9.cl/5fz6>

Kuss, D.J. et al. (2014). Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current Pharmaceutical Design*, **20**, 4026-4052. <https://n9.cl/vqf1z>

Moral, M. de la V. y Fernández, S. (2019). Uso problemático de internet en adolescentes

españoles y su relación con autoestima e impulsividad. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37(1), 103-119. <https://n9.cl/eyub>

Moral, M. de la V. y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de Internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 69-78. <https://n9.cl/fkkjf>

Oksaman, V. y Rautiainen, P. (2002). Toda mi vida en la palma de mi mano: la comunicación móvil en la vida diaria de niños y adolescentes de Finlandia. *Estudios de Juventud*, 57(2), 25-32. <https://n9.cl/qfhkc>

ONTSI. (2021). *Tendencias en el uso de dispositivos tecnológicos*. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. <https://n9.cl/xg3tv>

Roberts, J. A. et al. (2015). I need my smartphone: A hierarchical model of personality and cell-phone addiction. *Personality and individual differences*, 79, 13-19. <https://n9.cl/3erv>

Ryan, T. et al. (2014). The uses and abuses of Facebook: A review of Facebook addiction. *Journal of behavioral addictions*, 3(3), 133-148. <https://n9.cl/539vj>

Santana-Vega, L.E. (2015). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Pirámide

Santana-Vega, L.E. (2013a). *Orientación profesional*. Síntesis

Santana-Vega, L.E. (Coord.) (2013b). *Educación en secundaria. Retos de la tutoría*. WoltersKluwer.

Santana-Vega, L.E., Gómez-Muñoz, A., & Feliciano-García, L. (2019). Adolescents problematic mobile phone use, Fear of Missing Out and family communication. [Uso problemático del móvil, fobia a sentirse excluido y comunicación familiar de los adolescentes]. *Comunicar*, 59, 39-47. <https://n9.cl/2o7n>

Santana-Vega, L.E., y Feliciano-García, L. (2006). La construcción de la acción tutorial desde las coordenadas de la investigación colaborativa. *Revista de Educación*, 340, 943-971. <https://n9.cl/yywcy>

Silva, A.C. y Martínez, D.G. (2017). Influencia del Smartphone en los procesos de aprendizaje y enseñanza. *Suma de Negocios*, 8(17), 11-18. <https://n9.cl/4y9ch>

Tabuenca, B. et al. (2019). El smartphone desde la perspectiva docente: ¿una herramienta de tutorización o un catalizador de ciberacoso? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(59). <https://n9.cl/ckrpo> Wallace, P. (2014). Internet addiction disorder and youth. *EMBO rep*, 15, 12-16. <https://n9.cl/3wpya>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ORIENTACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TECNOLOGÍAS. ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA DE UN EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (EOE) PRE-UNIVERSITARIO DURANTE EL ASPO 2020**

### **Eje Temático:**

*Orientación en el campo educativo. Orientación y virtualidad*

### **Autor:**

*Josserme Rodrigo*

*UNMDP - Mar del Plata - Argentina*

[rodrigo.josserme@gmail.com](mailto:rodrigo.josserme@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AidOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El trabajo desarrolla el concepto de orientación educativa mediada por tecnologías, analizándolo en una experiencia particular de un Equipo de Orientación Educativa (EOE) de nivel preuniversitario, llevada a cabo en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) durante el año 2020.

Se presentan lineamientos y apreciaciones generales de la propuesta implementada tendiente a mediatizar tecnológicamente la orientación educativa para darle continuidad en el contexto de pandemia y un espacio institucional específico. Se aplica un modelo analítico puntual con la finalidad de contribuir a la revisión y mejora de las prácticas, ya su sostenimiento en el tiempo.

Se propone la importancia de capitalizar la variedad de experiencias y aprendizajes vinculados con las formas en que los equipos, áreas o departamentos de orientación educativa han apelado a variados recursos y herramientas virtuales para seguir sosteniendo sus funciones en la virtualidad, y la necesidad de reconocer la tendencia a la consolidación de un modelo híbrido de mediación tecnológica en el campo de la orientación educativa.

### **Palabras clave:**

*Orientación mediada por tecnologías – Orientación Educativa – Psicología educacional*

## INTRODUCCIÓN

### *Orientación educativa, pandemia y tecnologías*

A partir del año 2020 el mundo cambió. Una crisis sanitaria impactó de forma global en todas las esferas de nuestra vida cotidiana. La orientación educativa es una práctica especializada que se despliega en el marco de instituciones educativas por profesionales de diferentes disciplinas y con la finalidad principal de acompañar trayectorias educativas diversas promoviendo prácticas tendientes al bienestar (Bayeto, 2015; Gonzalez Bello, 2008; Greco y otros, 2014; Korinfeld, 2003; Mariño Castro, 2012; Rascovan, 2003). Los equipos, departamentos o áreas que brindan orientación educativa tuvieron que re-organizar sus tareas y, principalmente, la modalidad de vinculación con estudiantes y comunidad educativa en general. Las tecnologías aparecieron como una oportunidad para continuar prestando apoyo y desarrollando las funciones específicas con las adecuaciones necesarias. Hasta quienes eran más reticentes a explorar las tecnologías vieron necesario incursionar en este ámbito para dar continuidad a sus tareas (Josserme, 2020).

Es importante diferenciar el uso de las tecnologías de la orientación mediada por tecnologías. Las tecnologías como complemento o apoyo de las tareas orientadoras desplegadas de forma presencial es algo que se venía llevando a cabo aún antes del 2020 en diferentes instituciones. En cambio, la orientación mediada por tecnologías implica una reconversión del rol de orientador/a, la necesidad de una alfabetización tecnológico-digital alta, y la capacidad de redefinir, reorganizar e implementar la práctica orientadora en un entorno virtual, sin que esto desestime o deje de lado instancias presenciales.

### *Mediación tecnológica en Orientación Educativa*

La mediación tecnológica es una forma de deconceptualizar los acercamientos entre el campo de la orientación educativa, la virtualidad y las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC). Partimos de una premisa básica: las tecnologías no reemplazarán los formatos tradicionales anclados en intervenciones cara a cara, aunque permitirán indagarlos; tampoco el rol de los/as orientadores/as, aunque posibilitará repensarlo; sino que proveerá de herramientas y recursos que habilitaran desplegar los procesos orientadores en otros entornos.

La práctica orientadora siempre estuvo mediada por pluralidad de herramientas y recursos que habilitaban a la exploración, indagación, análisis, reflexión, toma de decisiones, reconocimiento e identificación de aspectos personales, análisis de entorno, etc. La diferencia radica en que actualmente el desarrollo y acceso a tecnologías informáticas posibilita que dicha mediación se realice a través de recursos y herramientas digitales, y en entornos virtuales. El año 2020 obligó a que, en menor o mayor medida, todos los profesionales y equipos de orientación reconocieran la necesidad de encontrar formas alternativas de continuar prestando sus funciones en las instituciones de las que forman parte. La virtualidad, con sus ventajas y desventajas, inauguró un escenario en el cual la orientación educativa puede desarrollarse; es necesario analizar y relevar datos que posibiliten sentar las bases de un modelo de orientación híbrido mediado por tecnologías.

Resulta imprescindible aclarar que la mediación tecnológica no se reduce al empleo de alguna herramienta o recurso online, no implica una visión utilitarista. Es decir, no basta con emplear algún recurso tecnológico disponible como para señalar que la orientación educativa está siendo mediada tecnológicamente. En esos casos, lo que se estaría llevando a cabo es más bien un uso instrumental de una tecnología. Esto nos lleva a discriminar dos modalidades particulares en que las tecnologías ingresan al campo de la orientación educativa. No es lo mismo usar tecnologías que mediar tecnológicamente la orientación. El uso se centra en un aspecto instrumental, a veces hasta aparejado a la “moda tecnológica” o a un empleo obligatorio que se ha impuesto de acuerdo a variables contextuales. Mucho de lo que ha pasado en el 2020 tiene que ver con esto, con la obligatoriedad de emplear tecnologías para brindar la continuidad de las prácticas orientadoras en el seno de las instituciones. En cambio, la mediación tecnológica apela a instalar una modalidad donde diversos aspectos del proceso orientador sean revisados y adecuados a nuevos escenarios.

Es decir, la intención es habilitar la lógica orientadora en el escenario virtual, lo cual implica complejos procesos de análisis, reflexión y reconfiguración de las prácticas. El profesional de la orientación es el componente ineludible, la tecnología es el recurso/herramienta y las prácticas y procesos orientadores los que se reconfiguran para ser desplegados en entornos virtuales. Mediatizar la orientación es someter las prácticas a reconfiguraciones necesarias para ser llevadas a cabo en la virtualidad, y como orientadores debemos asumir el compromiso de ser quienes emprendamos esa tarea, para no considerar erróneamente que una tecnología podrá reemplazar nuestras miradas, lecturas y decisiones. Finalmente, es necesario asumir una perspectiva crítica y ética de la adopción de tecnologías en el campo de la orientación educativa, es decir la ineludible priorización de los objetivos orientadores por sobre la “tecnologización” instrumental de la práctica y un análisis de las ventajas/desventajas para la actividad orientadora y, además, de los términos y condiciones de uso asociados a los diferentes recursos tecnológicos y de las implicancias para el consentimiento y la privacidad de las personas. Tenemos que evitar caer en ideas ligadas al determinismo y solucionismo tecnológico y sostener una mirada analítica-crítica de la incorporación de las tecnologías a los procesos y prácticas orientadoras desde nuestros anclajes como profesionales de la psicología u otras disciplinas que convergen en el campo de la orientación educativa.

### **DESARROLLO Y RESULTADOS**

El objetivo del trabajo es presentar la experiencia realizada en el marco del Equipo de Orientación Educativa del Colegio Nacional “Dr. Arturo U. Illia” (CNAI), y las reconfiguraciones que se llevaron a cabo para afrontar las demandas instaladas a partir del confinamiento obligatorio producto de la pandemia en el año 2020.

#### ***Encuadre institucional de la experiencia***

El CNAI es una institución de nivel secundario, del grupo de escuelas y colegios preuniversitarios (dependientes de una Universidad Nacional).

Sostener la orientación educativa en un contexto de pandemia no fue para nada sencillo. Implicó replantear modos de llevar adelante una práctica que históricamente se ha apoyado en el encuentro cara a cara. Orientadores/as se encontraron con el reto de aventurarse a identificar formas para tener presencia en la virtualidad, para sostener acompañamientos a distancia, para fomentar encuentros reflexivos y generar lazos en esos escenarios virtuales que imprevista y rápidamente poblaron las escuelas.

## *EOE y Virtualidad: decisiones, encuadres y reconfiguraciones*

El punto de partida fue crear un aula virtual en el campus del colegio destinada a estudiantes; apoyada en las ideas de hipertextualidad, multimodalidad y ubicuidad, y, además, teniendo en cuenta tres principios centrales de las prácticas psi: 1) Espacio para el deseo (desarrollo de materiales estimulantes vinculados con sus necesidades e intereses estudiantiles); 2) Espacio sin tiempo (materiales disponibles durante todo el año y acceso sin presiones centrado en disfrutar de la propuesta más que “cumplir” con ella) y 3) Espacio libre (actividades y materiales fueron optativos, sin obligatoriedad).

La comunicación adoptó canales asincrónicos (mails, mensajería privada grupal y particular y foros) y sincrónicos (videoconferencias con algunos cursos, llamadas telefónicas). También generamos un aula específica para docentes en la cual incluimos materiales diversos que promueven una perspectiva institucional, centrada en derechos, en interpelar las condiciones pedagógicas y que contemple la salud mental de los/as estudiantes.

### *Reconfiguraciones implementadas*

Las prácticas desplegadas y recursos y herramientas empleados se detallan a continuación:

1. Aula virtual como herramienta principal:

El aula virtual fue eje vertebrador de la inserción del Equipo de Orientación Educativa en la virtualidad, evitando la fragmentación y dispersión de la experiencia estudiantil y, a su vez, promoviendo una experiencia integrada, que enlace y fomente el vínculo entre el EOE- estudiantado.

2. Las prácticas centrales:

La promoción y prevención marcarían la intencionalidad de todas las actividades y tareas del EOE en la virtualidad. Las estrategias para consolidarlas fueron conversatorios virtuales a través de plataformas de videoconferencias (las elegidas fueron Google Meet y Cisco Webex), desarrollo de materiales didácticos digitales (empleando principalmente Genialy y Padlet) y desarrollo de una revista digital (diseñada utilizando Canva).

Comunicación e interacción como procesos centrales para evitar que el aula virtual fuera un mero depósito de materiales, se trabajaron herramientas a través de las cuales sostener vínculos con estudiantes (Sistemas de mensajería interno al aula virtual, llamadas telefónicas y videollamadas).

3. Recurseros:

El aula virtual permitió disponer de un espacio de almacenamiento para crear bancos con materiales relevantes y transmitir información de fuentes válidas y confiables



sobre temáticas tales como Educación Sexual Integral, Orientación Vocacional para ciclo básico y superior, Salud mental y Convivencias Digitales.

4. Redes:

Las tecnologías facilitaron la comunicación entre orientadores/as de diferentes instituciones del nivel y, como resultado, la creación de una red de equipos de orientación educativa mediante el uso de whatsapp y encuentros sincrónicos.

### *Modelo analítico aplicado a la experiencia de mediación tecnológica del Equipo de Orientación Educativa del Colegio Illia*

Scolari (2019) presenta un modelo analítico de *“carácter metodológico y operativo [...] un método simple, replicable y escalable para analizar las interfaces”* (p.3). Se aplicó ese instrumento metodológico al aula virtual (AV) diseñada por el EOE para estudiantes.

El AV es una interfaz dado que constituye *“[...] una red de actores humanos y tecnológicos que interactúan y mantienen diferentes tipos de relaciones entre sí”* (p.2). Se caracteriza principalmente por las leyes de interacción (entre integrantes del EOE- estudiantes) y de innovación (de la práctica orientadora en entornos virtuales), también están presentes los principios de ecosistema (se vinculan múltiples recursos y servicios útiles para afrontar situaciones de crisis en este contexto puntual), transformación (se somete a revisión lo que se carga así como su modalidad), evolución-coevolución (se realizaron modificaciones en función de las interacciones generadas con los/as estudiantes), complejidad y práctica política (las relaciones y procesos que se dan en dicha interfaz tienen estas caracterizaciones).

Se detallan los 3 pasos:

**1. Identificación de actores:**

Componen e interactúan en la interfaz actores humanos (personas -profesionales del EOE y estudiantes- y aspectos institucionales - se da en el marco institucional de un colegio secundario dependiente de una Universidad Nacional y en el contexto de continuidad pedagógica planteado por el Ministerio de Educación de la Nación-) y tecnológicos (campus virtual de la Universidad Nacional de Mar del Plata -UNMDP-, entorno Moodle con el cual se habilitaron las aulas virtuales, aula virtual del EOE y dispositivos tecnológicos para acceder e interactuar en el aula -celulares, computadoras, notebooks, tablets, etc.-).

**2. Identificación de relaciones:**

Se identifican las siguientes relaciones entre los actores que componen la interfaz.

- a. Unidireccional (publicación de contenidos diseñados por el EOE para estudiantes), Bidireccional (contacto a través del chat, mensajería interna o videoconferencia con estudiantes, grupos de estudiantes o familias puntuales a partir de determinados contenidos o situaciones) y Multidireccionales (foros o videoconferencias que permiten intercambios múltiples entre todos los actores que participan). El objetivo principal es fomentar intercambios entre profesionales y estudiantes para estimular vínculos y comportamientos saludables que impacten positivamente en lo académico.
- b. Inclusión (de contenidos en múltiples lenguajes -visuales, audiovisuales, textuales- y formatos -videos, presentaciones, imágenes, documentos- para fomentar la participación de los estudiantes. Se incluyen “relaciones de cooperación”) y Exclusión (del predominio de textos y de las denominadas “relaciones de competencia”).
- c. Relaciones de poder (se replican las relaciones jerárquicas /asimétricas entre adultos y estudiantes, y se abren espacios de paridad para que estudiantes propongan temas o actividades de su interés o necesidad).
- d. Relaciones de cooperación (lo que se diseña desde el EOE se produce para acompañar al estudiantado, pero a la vez se recibe una retroalimentación de parte de los estudiantes a través de los foros, correo, mensajería interna o videoconferencias. El espacio no se presenta como un “centro de asistencia” para personas con problemas, sino como promotor de vínculos y estilos de comportamiento saludables con impacto positivo en lo académico).

### 3. Identificación de procesos:

Se identifican procesos de significación (repensar temáticas y problemáticas); de producción, circulación y consumo (los 2 primeros localizados en EOE y los 2 últimos en estudiantes); de convergencia (el aula virtual permite realizar lo que antes se hacía mediante talleres, entrevistas o charlas con estudiantes); de divergencia (el aula tiene características puntuales que la diferencian de otras: No hay obligación de participar, ni actividades evaluativas, ni plazos temporales para acceder. Se caracteriza y diferencia del resto de aulas escolares por ser de acceso libre y voluntario respondiendo principalmente a necesidades e intereses de estudiantes) y de coevolución (se han modificado materiales, modalidades de presentación, etc. en función de las interacciones con los estudiantes).

La utilidad y relevancia de este ejercicio analítico resulta en que “[...] una vez finalizado el análisis de la interfaz, se podrá trabajar en su rediseño y transformación” (p.4), contribuyendo a su revisión y mejora, y a generar una “innovación incremental”.

## DISCUSIONES

El análisis de la experiencia abre una urdimbre de interrogantes y desafíos. ¿Sobre-estimación de la presencialidad o los encuentros cara a cara? ¿La virtualidad puede cubrir la carencia de ubicación en el currículo formal de las instituciones de los espacios de orientación? ¿Es posible tender a modelos híbridos en orientación educativa? ¿La virtualidad inauguró un nuevo territorio o plano de intervención para los profesionales psi que se desempeñan en Equipos de Orientación Educativa? ¿Será necesario reflexionar acerca de la subjetividad e identidades desplegadas en entornos virtuales?

¿Qué impactos tiene la mediatización de vínculos entre los/as profesionales de la orientación y los/as sujetos involucrados en los procesos y prácticas orientadoras? ¿Qué vínculos existían con los/as estudiantes antes? ¿Con quiénes eran esos vínculos?

¿Quiénes los gestionaban? En nuestra experiencia las tecnologías permitieron un contacto más directo con los/as estudiantes, sin intermediarios y un acercamiento más importante a las problemáticas desde su propia percepción.

El 2020 visibilizó 2 grandes necesidades: 1) de alfabetización tecnológico-digital y 2) de repensar y redefinir prácticas de orientación diferentes. Se considera que la orientación mediada por tecnologías no es complementar la práctica presencial con tecnologías, no se reduce a utilizar tecnologías para continuar haciendo lo mismo de antes; sino que implica el diseño de una interfaz completamente diferente, novedosa, con otros tiempos, lógicas y procesos donde los actores interactúan de una manera distinta.

Por último, todo esto nos lleva a indagarnos acerca de ¿cómo capitalizar y potenciar los aprendizajes que el ASPO 2020 nos ha dejado en relación a la posibilidad concreta de virtualizar prácticas y procesos de orientación mediante el diseño de interfaces específicas ancladas fuertemente en conceptualizaciones teórico-metodológicas de los/as profesionales de la orientación educativa? ¿Cómo darle continuidad a las experiencias potentes y enriquecedoras y complementarlas con la presencialidad tendiente a una hibridación de prácticas orientadoras? Se inaugura un ábanico amplio de preguntas bajo la convicción de que la orientación mediada por tecnologías es una forma de indagar las prácticas y procesos orientadores.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bayeto, G. (2016). Los Equipos de Apoyo y Orientación Escolar y sus normativas desde la perspectiva de las políticas públicas de inclusión educativa: el caso de los Departamentos de Orientación Educativa (DOE) en escuelas medias públicas de la Ciudad de Buenos Aires. Problemas y debates para la investigación sobre sus prácticas. *Investigaciones en Psicología*, 21(1), 13-25.

[http://www.psi.uba.ar/accesos.php?var=investigaciones/revistas/investigaciones/ indice/resumen.php&id=494&anio=21&vol=1](http://www.psi.uba.ar/accesos.php?var=investigaciones/revistas/investigaciones/indice/resumen.php&id=494&anio=21&vol=1)

Gavilan, M. (2020). La orientación entre la pandemia y el futuro. *Orientación y Sociedad*, 20 (1). <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10238/9016>

González Bello, J. (2008). Reconceptualización de la Orientación Educativa en los tiempos actuales. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9 (2), 1-8.

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902008000200002&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902008000200002&lng=pt&tlng=es)

Greco, M.B.; Alegre, S. y Levaggi, (2014). Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. Edita: Ministerio de Educación de la Nación.

Josserme, R. (2020). Orientación educativa y tecnologías. Uso de recursos digitales, virtuales y tecnológicos en equipos de orientación educativa durante la pandemia. *Orientación y Sociedad*, 20 (2). <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10887>

Korinfeld, D. (2013). Los equipos de orientación, espacios de interlocución en D. Korinfeld, D. Levy y S. Rascován. Entre adolescentes y adultos en la escuela (215-248). Ed. Paidós.

Mariño Castro, C. (2012). Análisis de los servicios de orientación educativa en España. *Innovación educativa*, (22), 217-228. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/321407>

Muñoz Carril, P. y González Sanmamed, M. (2015). Utilización de las TIC en orientación educativa: Un análisis de las plataformas web en los departamentos de orientación de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 26 (2), 447- 465. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n2.43396](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43396)

Rascován (2003). Las prácticas de la Orientación Educativa en D. Korinfeld, D. Levy y S. Rascován. Entre adolescentes y adultos en la escuela (185-210). Ed. Paidós.

Scolari, C. (26 de enero de 2019). *¿Cómo analizar una interfaz?*. *Hipermediaciones*. <https://hipermediaciones.com/2019/01/26/como-analizar-una-interfaz/>

Sobrado Fernández, L. M.; Ceinos Sanz, M<sup>a</sup>.C. y García Murias, R. (2012). Utilización de las TIC en orientación profesional: Experiencias innovadoras. *REMO (Revista Mexicana de Orientación Educativa)*. IX (23), 2-9. <http://remo.ws/revistas/remo-23.pdf>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## DESAFÍOS Y NUEVOS ESCENARIOS EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS DE ORIENTACIÓN

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### Autora:

*Lachalde María Laura*

*Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Psicología - Argentina*

[ml.lachalde@gmail.com](mailto:ml.lachalde@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESAR  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



En esta etapa, el presente y el futuro se interrelacionan de una manera singular, casi se funden mutuamente. El presente de la vida cotidiana se torna muy exigente. Y lo incierto y las posibilidades decambio cobran una importancia muy significativa. Ya no basta con repetir las consignas del pasado. La experiencia se topa con la renovación y el descubrimiento.

*Gavilán, Mirta (2020).*

## Resumen

El presente trabajo comparte puntos centrales de las Prácticas Profesionales Supervisadas que estudiantes de la comisión n° 9 de Orientación Vocacional han planificado en el ciclo lectivo 2020. El año se vio afectado y modificado por el COVID-19 pero esto dio lugar a nuevos posibles: pensar las prácticas y proyectarlas en nuevos escenarios. Además, permitió que los estudiantes pensar los destinatarios de las intervenciones orientadoras. Enfocamos el artículo en trabajos con intervenciones originales, desafiantes y que sitúan a los destinatarios como sujetos de derechos.

Concluimos sosteniendo la importancia del pasaje de una práctica tradicional a una transformadora. A lo largo del artículo utilizaremos el género masculino en las palabras pero incluimos a personas de distinto sexo, expresión e identidad de género.

### **Palabras Claves:**

*Orientación, pandemia, Prácticas Profesionales Supervisadas, proyectos.*

*Las Clases de Orientación Vocacional en Épocas de Pandemia*

A partir de la irrupción del COVID-19, el ciclo lectivo 2020 sufrió modificaciones en su organización, planificación y accionar al igual que las organizaciones familiares, sociales y económico-políticas de nuestro país. La UNLP y, en este caso en particular, la Facultad de Psicología, tuvieron que tomar decisiones en relación a las clases presenciales y postergar su inicio.

Orientación Vocacional iniciaba sus clases teóricas la semana del 16 de marzo, y luego daría lugar a las clases prácticas. Los encuentros llevados a cabo por la prof. adjunta a cargo no comenzaron de manera presencial ya que empezaba la preocupación por la pandemia y las primeras medidas de prevención. El día 20 de marzo comienza la cuarentena, que correspondía a 15 días de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Señalamos “correspondía” ya que se extendió en reiteradas ocasiones durante quince días más y así, sucesivamente. Luego, el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO) es la medida de prevención que empieza a regir a finales de junio en varios sitios de nuestro

país pero, en la ciudad de La Plata se habilitó a partir de noviembre. Debemos aclarar que la “nueva normalidad” no permitía la concurrencia a establecimientos educativos

Las distintas cátedras se organizaron virtualmente, con el apoyo de la Universidad, y dictaron sus clases de modo virtual sin tener en claro fechas en las que se pudiera retomar el proceso de enseñanza y aprendizaje de modo presencial. Es necesario aclarar que estas clases las nombramos como virtuales pero no de Educación a Distancia, ya que los docentes nos preparamos, capacitamos e incursionamos en la virtualidad a la par que las clases mediadas por tecnologías digitales se iban desarrollando (Lachalde, 2021). Intentamos adaptar o modelar las tradicionales clases dictadas en las aulas de la facultad para que fueran adecuadas a los dispositivos tecnológicos.

En consecuencia se trabajó con los estudiantes de un modo escalonado, progresivo y dinámico con clases asincrónicas a través de AulasWeb (plataforma de la UNLP) y sincrónicas a través de la plataforma ZOOM. Además de las explicaciones y diálogos propios que se generaban en las clases sincrónicas, se utilizaron recursos como bibliografía digitalizada, presentaciones en línea, cuestionarios, foros, murales colaborativos para que el proceso fuera lo más útil y dinámico posible. En líneas generales, los contenidos pautados para el ciclo 2020 se mantuvieron. Razón por la cual, los estudiantes al momento de iniciar las PPS contaban con un bagaje teórico y práctico apropiado para la reflexión y planificación de la intervención.

### *Es de vital importancia aclarar aquí lo que entendemos por Orientación:*

el conjunto de estrategias y tácticas que emplea el psicólogo y/o psicopedagogo especializado en Orientación para que el orientado o sujeto de la Orientación, individual o colectivamente, mediante una actitud comprensiva, reflexiva y comprometida, pueda elaborar un proyecto educativo, laboral, personal y/o social a lo largo de la vida (Gavilán, 2017, p. 186).

La dra. Gavilán (2017) plantea una mirada integral y compleja de la Orientación y lo demuestra en su concepción del modelo teórico operativo donde desarrolla tres ejes que circulan a lo largo del concepto de la orientación (proceso, imaginario social y prevención) y tiene en cuenta los saberes (disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios) y los campos (de la salud, laboral, educativo y de las políticas sociales) que atraviesan estos ejes. Así expuesto podemos comprender que la Orientación se desenvuelve y se practica en un sistema complejo, en un mundo donde las realidades fluctúan permanentemente y donde cada persona es la protagonista y ser cambiante que toma decisiones en un contexto particular. Habitualmente las prácticas se desarrollan en el ámbito educativo y participan las escuelas secundarias de la región. Se piensa a las PPS como una intervención a nivel de un **microproceso** (Gavilán, 2017, p. 117) en una institución perteneciente al sistema educativo

formal: los estudiantes deben realizar una práctica en una institución educativa, donde la intervención será colectiva y deberán tener en cuenta la organización institucional, la comunidad en la cual está inserta, la población que asiste, etc. Además, entendemos por microproceso el momento evolutivo y/o social en el cual las personas deben optar por una cosa u otra (ya sea qué hacer luego de la escuela secundaria, reconversión o retiro laboral, jubilación, etc.) La metodología de trabajo son las entrevistas a referentes institucionales por parte de los estudiantes de Orientación Vocacional (divididos en pequeños equipos de trabajo), la observación a la institución y los talleres de orientación para el egreso; para luego poder realizar un trabajo final de análisis y reflexión sobre la propia práctica y una devolución institucional. Como es de público conocimiento, el ciclo lectivo 2020 debió modificar sus PPS, ya que no era viable el trabajo en las instituciones por las medidas sanitarias adoptadas por el gobierno.

Esto que puede tomarse como un obstáculo para las prácticas de los estudiantes generó un desafío para los docentes muy particular porque posibilitó pensar las prácticas por fuera del ámbito educativo. Siguiendo a Rascovan (2020) “el reto de pensar y hacer desde cierta ingenuidad invitará a promover una actitud creativa, de acercamiento al otro sin preconcepciones” (p. 8): esto deja verse en la decisión de los docentes apostando al saber y a la toma de decisiones de sus propios estudiantes como en la elección de ellos optando por una comunidad, una población en la cual intervenir, factible de una práctica orientadora.

Si bien como docentes tenemos la experiencia de trabajar en Orientación en distintas áreas y con distintas poblaciones (estudiantes de escuelas privadas, estudiantes de escuelas públicas, adultos mayores, personas privadas de su libertad, adolescentes en situaciones de conflicto, personas con discapacidad), pudimos dar lugar a que sean los estudiantes quienes piensen y proyectaran una práctica en el ámbito que ellos consideraban que la Orientación podía intervenir de un modo posible, viable y saludable.

### *Prácticas Profesionales Supervisadas: Nuevos Posibles*

Expondremos los títulos de cada trabajo de PPS de estudiantes de la comisión n°9 (2020) y sus puntos claves. Incluso, articularemos estas prácticas, estos nuevos posibles con programas y proyectos que estuvieron y/o están a cargo de docentes de la cátedra.

En “Hacia la construcción de nuevos caminos” se visualiza el antecedente de “Re-zarparse. Protagonistas del Futuro” (Estanga et al., 2017). Plantean como destinatarias a adolescentes cuyos derechos han sido vulnerados y viven en un hogar descuidado propiciado por el Estado. En ellas, se producen dos momentos decisivos de elección casi simultáneamente: el egreso de la secundaria y el egreso del hogar (ya que a los 18 años deben abandonarlo). En el proyecto de extensión mencionado, los jóvenes participantes dejaban de formar parte del programa de inclusión una vez cumplidos los 18 años; programa que los sostenía, los



alejaba de la calle y de las situaciones de riesgo. Ambos destinatarios eran personas vulneradas a raíz del no cumplimiento de sus derechos, mayormente sin un núcleo familiar que los apoye y la “atención” o “protección” del Estado hasta la edad de 18 años.

En “Des-ovillando imaginarios” se deja ver la experiencia de “Volver a elegir: Elaboración de proyectos personales con jóvenes privados de la libertad” (Chá et al., 2016). Se plantea poder trabajar de cara a la reinserción comunitaria para apostar a los intereses y posibilidades de las personas privadas de su libertad, considerar sus expectativas y proyectos, además de prevenir la reincidencia a la institución carcelaria.

“La jubilación como oportunidad de construcción de proyectos” trabaja la Orientación en adultos mayores y refiere a la problemática de la elaboración de proyectos en esta población debido a la escases de políticas públicas orientadas a la temática (Ciano, 2009). “La jubilación: una nueva coma en el camino” puede delimitar un momento de elección como es la jubilación y un grupo destinatario particular, con un recorrido similar y con imaginarios, miedos y expectativas que suelen estar relacionados con su rol profesional.

La intervención con estudiantes de Psicología (trabajo no titulado) despierta un interés bastante peculiar en el equipo, ya que ellos pusieron en jaque sus impresiones, sensaciones, expectativas y temores antes de iniciar la labor, debido a ser ellos mismos posibles destinatarios de la propuesta. Lograron apropiarse de la práctica y reconocer que estaban atravesando un momento de cambio, finalizando una carrera para iniciar una profesión, un nuevo camino en su trayectoria.

Tanto “Cruzando el muro en tiempos de libertad” como “Lo que nos une: espacio de orientación para usuarios después del manicomio” nos permite ver la importancia del egreso en el marco de manicomios y centros de día, y la comprensión del microproceso. La intervención en Orientación no es en una edad específica sino en un “tiempo” propicio de elecciones. Este tiempo es el que corresponde a los usuarios de este sitio a poder conocer qué opciones hay una vez que sean externalizados, cuáles son sus derechos. Estos equipos de trabajo contemplan la importancia de la prevención en Orientación y el valor del acompañamiento de estos sujetos, ya que el proceso de reinserción socio-comunitaria y familiar se encuentra afectado desde el imaginario social que tantas veces los estigmatiza. Además, tiene en cuenta y articula con la Ley de Salud Mental. Siguiendo el art. 3 que postula “[...] Se debe partir de la presunción de capacidad de todas las personas” se refuerza la idea de que son capaces de elegir y decidir sobre su propio futuro.

En “Elaboración de proyectos de vida de mujeres víctimas de violencia de género” eligieron delimitar la población a mujeres que hayan terminado la secundaria para poder pensar y planificar una propuesta indicada. De todos modos, este equipo plantea como microproceso “el momento” en que estas mujeres logran salir de una situación de violencia y tienen la posibilidad de tomar decisiones relativas a su presente y a su futuro. Además, esta propuesta visibiliza la articulación de la Orientación con el contexto político y social, con la Ley n° 26.657 de Salud Mental, la Ley de Identidad de Género y, por supuesto, con

la visualización de las personas como sujetos de derecho (tanto como otras propuestas mencionadas).

“Construyendo Temporalidades: Un antes, desde un durante, para la apertura a un después” elige como destinatarios a personas (cualquier sexo e identidad de género) que hayan sufrido violencia de género. Apuesta a problematizar los intereses y proyectos a futuro conmoviendo la posición actual, pensando la importancia del entorno, los mandatos familiares y los imaginarios sociales que versan sobre cada uno de los integrantes del pequeño pueblo donde se llevaría a cabo la práctica.

Si continuamos pensando en situaciones actuales, podemos considerar la importancia de “Adultos mayores en tiempos de Pandemia” como una intervención en tiempos de cuarentena, pudiendo buscar las estrategias para acercarse a esta población que en esos momentos tan “encerrada” se encontraba (por ASPO, por ser población de riesgo y por lo que implicó encontrarse, enfrentarse, chocarse y “abrirse” a las nuevas tecnologías). Esto nos remite a lo expuesto por Rascovan (2020):

*[...] lo nuevo que aparece con la pandemia es volver a discutir lo que ya estaba poniendo a jugar en este presente donde la obligación de mantener distancia*

*física no impide la búsqueda de generar nuevas formas de lazo social, allí donde se pueda y cómo se pueda. (p. 8)*

*Estos trabajos (y en especial los vinculados a la externalización, a la violencia de género y personas vulnerabilizadas) nos permiten resignificar las palabras de Gavilán (2015, p. 135) cuando afirma que “al hablar de salud integral estamos hablando de calidad de vida dentro de cada situación contextual”.*

Siguiendo a Zerva (2020), reflexionar sobre nuestras prácticas e intervenciones nos habilita “analizar los contextos de producción de sentido en el marco de las condiciones de época” (p. 16) y ampliar los escenarios posibles para las intervenciones. Repensar nuestra práctica nos habilita a la novedad, a la necesidad de ver sujetos con la posibilidad de ser acompañados en el proceso de elegir, en el proceso de desconocer y conocer nuevas alternativas, de experimentar un camino de búsqueda hacia el futuro.

## Reflexiones Finales

Las PPS representan un acercamiento del estudiante a la comunidad en su rol defuturo profesional. Este acercamiento fue un “como si”: supusieron una comunidad, necesidades reales, una institución con características y población determinada. Si bien en la mayoría de los trabajos hubo una investigación de las instituciones y organizaciones elegidas, faltó el encuentro con lo real, la inmediatez, la cercanía.

Faltaron las organizaciones que realizan entre los estudiantes para efectuar las entrevistas a referentes, para decidir quién coordina, quién observa. Faltaron losemergentes propios de un taller, lo impensado dentro de lo planificado y las resoluciones rápidas y en equipo para continuar la práctica ante los imprevistos. Faltaron las expectativas y las emociones al encontrarse coordinando frente a un grupode personas.

Las frases anteriores inician con el término “faltaron” con la intención de reflexionar sobre los aspectos propios de una práctica profesional supervisada, aspectosesenciales a desarrollar, a llevarse a cabo, a experimentar. Sin embargo, también se encuentra implícito aquello que nos potenció para pensar la práctica en el ciclo 2021.

Siendo docentes y psicólogos orientadores apostamos a la escucha del otro, apoder visualizarlo como sujeto de derechos, singularizando su historia pero reconociendo que es parte de un colectivo. Apostamos a conocer su entorno, sus deseos, intereses, habilidades, miedos, a poder acompañarlo y apoyarlo en el proceso de conocerse y conocer las posibilidades de elección (sea cual sea el ámbito). En ese momento y a través de estas prácticas, no pudimos alcanzar esa apuesta al cien porciento, pero logramos que los estudiantes se encontraran haciendo una elección conciente y activa de sus prácticas, pudiendo optar por comunidades y problemáticas desu interés, de su propio conocimiento e incluso, de sus propias historias de vida.

Logramos que los estudiantes resignifiquen las ideas previas acerca de la Orientación vinculada a un hecho puntual. Pudieron comprender que, como especialidad de la Psicología, se desarrolla a lo largo de la vida, y que todos los seres humanos estamoseligiendo permanentemente y siempre es saludable tener proyectos para la vida.

Como nos dice Chá, Teresita, “cuando uno trabaja con la cabeza de un orientador, trabaja para acompañar procesos de reconocimiento de dificultades y fortalezas, de oportunidades y amenazas en cualquier ámbito (comunitario, institucional, grupal o individual) intentando el encuentro con la realidad externa, con laque tiene que negociar para poder transformarla” (Extracto de un escrito informal dirigido a estudiantes de la Carrera de Especialización en Orientación Educativa y Ocupacional. UNLP. Septiembre, 2018). Y algo de esto sucedió con los estudiantes atravesados por la pandemia. Imaginándose y proyectándose como futuros orientadorespudieron reconocer otras poblaciones, algunas vulneradas, vulnerabilizadas, con necesidades de acompañamiento o atravesando un momento de elección; y con ellas

pensar, reflexionar y planificar una intervención orientadora. Generando así un pasaje de una práctica profesional habitual y cotidiana a una práctica profesional transformadora. Transformadora para ellos que pudieron plantearla, para la comunidad cuando se pueda llevar a cabo y para los docentes que pudimos notar las articulaciones que realizaron entre el saber aprendido y apropiado y las futuras prácticas de intervención.

## Referencias

Chá, T., Quiroga, M. (2016) Volver a elegir: elaboración de proyectos personales conjóvenes privados de la libertad. *Revista Orientación y Sociedad*, 16 <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/8377>

Ciano, N. (2009). “La orientación y los adultos mayores actuales”. II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/17236>

Estanga, J., González, L., Lachalde, M.L. (2017). “Re-zarparse: protagonistas del futuro”. VI Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69526>

Gavilán, M. (2015) *De la salud mental a la salud integral. Aportes de la Psicología Preventiva*. Lugar Editorial

Gavilán, M. (2017) *La transformación de la Orientación Vocacional: Hacia un nuevo paradigma*. Lugar Editorial

Gavilán, M. (2020) La Orientación entre la Pandemia y el Futuro. *Revista Orientación y Sociedad*, 20 (1). Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10238/9016>

Lachalde, M.L. (2021) Encuentros mediados por la tecnología y la calidez humana. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 28, pp. 41-47. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e5>

Rascovan, S. (2020) Orientación y pandemia. Reflexiones para promover el debate *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 17 (38), pp. 1-9. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1HYleq8fef57NKs-j0TLiIFWQZS9iTKEQ/view>

Resolución n° 343 (2009) Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología de la Nación Argentina. Recuperado de [http://www.psico.unlp.edu.ar/uploads/docs/ministerio\\_de\\_educacion\\_resolucion\\_no\\_343\\_09.pdf](http://www.psico.unlp.edu.ar/uploads/docs/ministerio_de_educacion_resolucion_no_343_09.pdf)

Zerva, A. (2020) Tiempos de transiciones: acompañar adolescentes en experiencias de elección *Revista Novedades Educativas*, (360), pp. 16-19.

Marco normativo

Ley 26.657 de Salud Mental. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **APOSTAR A LA SALUD INTEGRAL EN ÉPOCAS DE PANDEMIA. TRABAJO INTERDISCIPLINARIO E INTERSECTORIAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

### **Eje Temático:**

*La orientación en el campo educativo - Orientación e inclusión social*

### **Autores:**

*Lachalde, María Laura*

*Programa Asistiré (2019-2020) - Buenos Aires - Argentina*

[ml.lachalde@gmail.com](mailto:ml.lachalde@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

En el siguiente artículo expondremos algunas líneas de trabajo, sensaciones y resonancias vivenciadas y experimentadas a partir del trabajo realizado en el año 2019 y 2020. Este trabajo es en el rol de asesora en el Programa Asistiré y, a partir del aislamiento social preventivo y obligatorio, como participante del equipo EFTEE (equipo focal territorial educativo de emergencia).

Se podrá visualizar el impacto del ASPO en las instituciones de educación secundaria y el valor que cobra el trabajo interdisciplinario e intersectorial para apostar a la inclusión de los estudiantes y sus familias, por un lado; y en otro segmento del presente trabajo, la importancia del acompañamiento a los referentes institucionales teniendo como eje a la Orientación, debido a la proximidad del egreso que los estudiantes de las escuelas secundarias de la ciudad de La Plata estaban por transitar.

Palabras claves:

*ASPO - Educación secundaria - Inclusión social - Orientación - Egreso*

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consta de líneas de trabajo y reflexión, experimentadas por una licenciada en Psicología, a partir del trabajo conjunto con profesionales de otras disciplinas; llevado a cabo en el Programa Asistiré (2019 y 2020) y como integrante de un equipo focal territorial educativo de emergencia (EFTEE) en el año 2020.

El Programa Asistiré perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación inicia sus actividades en el año 2018 pero conforma un primer equipo de trabajo en la ciudad de La Plata (Buenos Aires - Argentina) en mayo de 2019. El objetivo principal del programa (hoy conocido como Programa Nacional de acompañamiento sociocomunitario a las trayectorias educativas) era apostar a la continuidad educativa de estudiantes secundarios de escuelas con alta vulnerabilidad psicosocial. Para cumplir este objetivo, era esencial considerar que las trayectorias educativas de dichos adolescentes y jóvenes estaban atravesadas por trayectorias reales (Terigi, 2007), producto de situaciones personales, familiares, económicas y de salud. Así, dos equipos de trabajo desarrollaron su labor en diez escuelas secundarias de la ciudad de La Plata.

Al interior del establecimiento educativo las tareas referían al chequeo de planillas de asistencia, la consideración de inasistencias justificadas prestando debida atención a cuáles

eran las situaciones que generaban una falta (salud de los estudiantes o familiares, problemas de índole judicial, familiar, personal, tareas de cuidado, etc.), pensar y planificar junto a directivos, preceptores y docentes las mejores intervenciones y dar lugar al cumplimiento de leyes y anexos educativos que si bien estaban vigentes no siempre se tenían en cuenta. Entrevistar a estudiantes para dar lugar a su voz, a su expresión, su sentir. Aclaremos aquí un punto de gran importancia: las instituciones educativas con las cuales se trabajó no contaban con Equipo de Orientación Escolar; esto generaba que los referentes institucionales debieran cumplir con sus roles y además, suplir la falta de recurso adecuado. Muchas veces, se veían desbordados por las situaciones del día a día lo que propiciaba un trabajo del equipo Asistiré más cercano a estudiantes y familiares.

Además de las tareas mencionadas cobraba gran relevancia, como acabamos de mencionar, el contacto con estudiantes y sus respectivas familias. Contacto que en reiteradas ocasiones ha fluctuado entre entrevistas dentro de la institución y fuera de ella (en los propios hogares de los sujetos nombrados). Además, al abordar este trabajo de una manera integral hubo articulación con club de barrio, centros de atención primaria de la salud, centros provinciales de atención, otras instituciones educativas, etc. Este trabajo intersectorial cumplía el fin último de apostar a la salud integral de los niños, niñas y adolescentes (NNyA), ya que la discontinuidad pedagógica y el ausentismo responden a factores que exceden al ámbito educativo.

Al inicio del ciclo 2020 con el comienzo del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) se dieron reiteradas comunicaciones entre los referentes institucionales, los asesores del programa y las familias, con el objetivo de dar aviso de la entrega de los módulos de comida, apostar a la continuidad pedagógica, conocer y atender a las situaciones que emergían a partir del contexto sociosanitario. Comunicación necesaria para acompañar la incertidumbre y la preocupación que muchas familias estaban viviendo.

Alrededor del mes de mayo comenzaron a conformarse distintos equipos focales de trabajo, en el marco del programa institucional de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, “Nos cuidamos y cuidamos a quienes nos cuidan” (Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, 2020). Estos estaban integrados por asesores del Programa Asistiré, referentes de equipos de orientación de distintas escuelas, los miembros de los equipos distritales de inclusión (EDI) y los equipos interdisciplinarios distritales (EDIA, COF, EIPRI). De esta manera se dio lugar a los EFTEE, siendo cuatro (4) los equipos referentes en la ciudad de La Plata.

El objetivo principal del EFTEE era atender las situaciones de vulneración de derechos y de padecimiento subjetivo, que requirieran de intervenciones intersectoriales y corresponsables.



## DESARROLLO

El trabajo interdisciplinario e intersectorial realizado durante el 2019 generó, por ejemplo, que hasta el 30 de septiembre de un total de 458 estudiantes en seguimiento en la Región I, 346 hayan regularizado su trayectoria.

Como trabajadoras de la salud, logramos poner el foco en el valor de la escucha y la comunicación constante entre distintos actores sociales (referentes educativos, estudiantes y sus familias, organizaciones no gubernamentales, referentes del campo de la salud, etc) y el Estado. Si bien, consideramos al Estado como un actor social, hacemos esta distinción porque la presencia (o ausencia) del mismo en los barrios, a través de distintos proyectos, programas y/o planes garantizaba o dificultaba la posibilidad de generar lazos satisfactorios con instituciones y/o personas referentes con el fin de lograr la restitución de los derechos de NNyA.

La pandemia ocasionada por la transmisión del COVID-19, irrumpe plenamente en la cotidianidad de las personas y marca la importancia de la Salud Pública como una responsabilidad del Estado y de la comunidad. Cuán importante continúa siendo el trabajo intersectorial. Distintos ámbitos que pueden verse o sentirse desconectados, necesitan de la labor mancomunada. El Programa Asistiré y luego los EFTEE, pertenecientes a Educación (y contando con profesionales de distintas disciplinas) en articulación con Anses (campo de las políticas sociales), con Centros de Atención Primaria de la Salud, Hospitales, Centros Provinciales de Atención (campo de la salud), Servicios Locales, Ministerio de la mujer (campo jurídico) llevaron una tarea ardua durante una época signada por la incertidumbre y el malestar personal y social.

Esta tarea que durante el año 2019 había sido dificultosa por las cuestiones organizacionales propias de cada institución, se vio complejizada por la emergencia sociosanitaria que todos los ciudadanos estábamos viviendo. Cada una de las personas lidiaban con sus propias batallas (de salud, educativas, laborales y económicas) y además, quienes eran referentes institucionales, debían ser soporte de las situaciones de otra tanta cantidad de personas. Acciones conocidas, las cuales eran parte de la rutina de muchos profesionales, se pausaron y fueron transformándose con el correr del ASPO y el posterior Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio. Las consultas administrativas cara a cara, las reuniones en equipo, las visitas a los hogares de estudiantes, las revisiones y tratamientos médicos, el plato de comida que otorgaba el comedor, todo se vio pausado. En ese tiempo en espera, las instituciones reinventaron su accionar y apostaron aún más, al trabajo intersectorial para poder abordar integralmente la salud de NNyA y así garantizar y/o restituir sus derechos. Podríamos resumir el rol laboral en un objetivo general: “apostar a la inclusión de cada NNyA”. Como uno de los objetivos específicos, elegimos desarrollar “acompañar el egreso de estudiantes secundarios”.

## *Apostar a la inclusión*

Apostar a la inclusión era (y es) un trabajo que no podía tener recreo, vacaciones o pausas. En tiempos conocidos, previos a la pandemia, había mucha desigualdad. La discontinuidad pedagógica y el ausentismo estaban ligados a tareas de cuidado de hermanos menores y/o abuelos, a afectaciones de salud físicas y psicológicas (asociadas a situaciones de bullying, dificultad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, consumo problemático de sustancias, etc), a embarazos, maternidades y paternidades adolescentes, entre otras situaciones. Con la llegada abrupta del virus, la discontinuidad pedagógica no respondía únicamente a estos factores sino a la imposibilidad de mantenerse “conectados” con la institución. “¿Qué sucede cuando los estudiantes con diferentes realidades sociales y familiares se encuentran frente a un nuevo formato educativo, nacido en la urgencia de una emergencia sanitaria? ¿Cómo intentar que esa desigualdad social no se amplíe a partir de la utilización de recursos virtuales?” (Lachalde, 2020, p.22)

Cada encuentro con estudiantes, referentes institucionales y asociaciones u organizaciones (que pudieran dar respuesta y acompañar la situación de los estudiantes), demostraba la importancia del trabajo intersectorial para sostener a aquellos estudiantes en cada una de las situaciones de alta vulnerabilidad que estaban atravesando y apostar a la restitución de sus derechos.

## *Acompañar el egreso*

Uno de los puntos centrales del EFTEE era intervenir en situaciones de alta complejidad apostando a la salud integral. Siguiendo a Gavilán (2017), “toda elaboración de un proyecto y su concreción apuntan a crear espacios de salud” (p. 186). En la línea planteada, elaborar proyectos educativos, laborales, personales favorece que los sujetos no sufran marginaciones sociales y puedan pensarse a futuro (p. 158). En este contexto donde las expectativas sobre la finalización de la escuela secundaria (y el inicio de un nuevo proyecto) se ven atravesadas por modificaciones, generando ansiedad, angustia, temor, consideramos de gran valor problematizar el egreso de estudiantes secundarios.

En esos momentos, cuando los estudiantes estaban perdiendo y/o alterando los rituales característicos de egreso, la intención radicaba en ocuparse de esas adolescencias y sus respectivas instituciones educativas.

Con el EFTEE representado por el equipo distrital de infancias y adolescencias (EDIA), una referente de EOE de una escuela primaria y una asesora del Programa Asistiré, convocamos a 39 instituciones de nivel de educación secundaria y centros educativos de nivel secundario (CENS).

El objetivo de dicha convocatoria era invitarlos a dos talleres para trabajar y problematizar el egreso a través de pensar las adolescencias, las miradas que cada referente institucional tenía sobre sus estudiantes, sobre los ritos y las expectativas defin de ciclo educativo, además de sus propias trayectorias educativas.

El primer taller contó como disparador con imágenes de NNyA para reflexionar sobre la diversidad de las adolescencias y más específicamente, las adolescencias en tiempos de pandemia.

En el segundo taller se trabajaron las trayectorias educativas de los referentes institucionales y el egreso como ritual, con el fin de recuperar las estrategias que directivos y docentes estaban utilizando para sostener la educación de los jóvenes y los recursos que estaban armando para acompañar el egreso.

Para este segundo taller, además, se produjo un contacto con distintas personas con ocupaciones diferentes para poder generar material de apoyo a las instituciones. Estos trabajadores en breves palabras contaron cómo eligieron su ocupación, si estudiaron una carrera, un oficio y de qué trabajan en la actualidad. Todo este material se encuentra en un padlet que tiene libre acceso para que las instituciones educativas cuenten con él: <https://padlet.com/efteepintoslp/MaterialEgreso>

Cabe mencionar que todas las dinámicas elegidas para llevar a cabo en los talleres fueron probadas por el equipo para ver la viabilidad de las actividades y realizar la coordinación desde un lugar más sentido y como pares de los referentes institucionales.

Tanto la planificación como la coordinación de los talleres se vio enriquecida por las distintas trayectorias profesionales de cada miembro del EFTEE, y aún más importante fue el intercambio fluido que pudo darse con quienes participaron. El encuentro entre distintos referentes (con cargos en la Dirección, Secretaría, EOE, Docencia) permitió ampliar y debatir ideas, estrategias, sentimientos, dudas, temores sobre el recorrido del ciclo 2020 (y el tránsito faltante). Las propias experiencias de los referentes como profesores de historia, matemática, teatro, educación física, licenciados en ciencias de la educación, administración, artes plásticas, ciencias económicas, misioneros de escuelas católicas, entre otros, dio lugar a reflexionar sobre las miradas que cada uno tiene sobre las adolescencias, el egreso, los mandatos familiares y las elecciones ocupacionales. Reflexiones necesarias de cara al acompañamiento a los estudiantes próximos a egresar.

## REFLEXIONES FINALES

Es indispensable creer y apostar a que la resolución de conflictos o emergentes puede darse en espacios donde las disciplinas puedan trabajar en conjunto y con un mismo fin, atendiendo a los campos donde cada una puede especializarse pero sabiendo que cada ser humano interactúa en diversos ámbitos y se complementa con otros. Trabajar desde y para la salud integral.

Los encuentros entre los equipos de trabajo, directores, vicedirectores, secretarios, orientadores educativos y docentes promovieron un acompañamiento a los referentes nombrados y la posibilidad de que interactúen entre ellos, conozcan y debatan sobre la realidad institucional y sobre sus propios sentimientos, dudas y reflexiones ante semejante situación.

La Orientación como especialidad que acompaña momentos vitales de cambio y toma de decisiones, se presenta como crucial en un tiempo en el que la estructura educativa está endeble y transitando cambios constantes. Acompañar a las instituciones educativas en este momento generó que se refuercen lazos entre referentes de la escuela secundaria y los equipos dependientes de la Dirección de Psicología. Y por sobre todo, la posibilidad de generar herramientas junto a las instituciones para que sostengan a sus estudiantes. Sostener y dar empuje, empuje. Apostar a la inclusión social, educativa de cada NNyA.

Siguiendo a Gavilán (2017) que plantea que la institución educativa es por excelencia el espacio para anticiparnos a futuras frustraciones, tenemos que pensar (justamente) que no sólo los niños, niñas y adolescentes forman parte de la escuela, sino que el equipo directivo, el equipo de orientación y los docentes también. “El valor y la importancia de hacer escuela radican más allá de la transmisión de un contenido teórico y práctico, implican el reconocimiento de aquellos actores que la conforman” (Lachalde, 2020, p.23). Estos actores están haciendo escuela. Estos referentes acompañaron situaciones pedagógicas, personales y familiares de los estudiantes a la par que muchos de ellos lidiaban su propia batalla.

Los encuentros vinculados al egreso no fueron pensados desde la Orientación en tanto especialidad (ya que no todas las profesionales del equipo se abocaban a esta tarea) pero sí, se logró problematizar el egreso y dar lugar a las voces de los referentes. Voces con ganas de ayudar a sus estudiantes, energía para seguir pensando estrategias, fuerzas para continuar con la entrega de módulos (comida para sus estudiantes y familias) y dinamismo para sostener las clases. Voces decepcionadas por los cambios atravesados. Voces tristes por no poder apoyar (más aún) a los adolescentes.

Voces que transmiten esperanza. Voces felices por el encuentro al verse reflejados en sus colegas.

Esto nos hace pensar en las políticas educativas y la inclusión real de la Orientación como recurso para trabajar desde los primeros años de escolaridad. No podemos sentarnos a

esperar que en el último año los estudiantes se pregunten qué hacer, qué les gusta, qué les interesa profesionalmente o qué habilidades y potencialidades poseen. No podemos permitirnos llegar a un momento como este (pandemia) y suponer que los profesionales de la educación puedan con todo. Por eso, nuevamente, reiteramos la importancia del trabajo interdisciplinario e intersectorial.

## **REFERENCIAS**

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2020) Comunicación conjunta 02/2020. Recuperado de [http://www.abc.gov.ar/psicologia/sites/default/files/documentos/comunicacion\\_2-2020\\_programa\\_dpccyps.pdf](http://www.abc.gov.ar/psicologia/sites/default/files/documentos/comunicacion_2-2020_programa_dpccyps.pdf)

Gavilán, M. (2017). *La transformación de la Orientación Vocacional: Hacia un nuevo paradigma*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Lachalde, M.L (2020) Educar en tiempos de pandemia y desigualdad social. *Revista Novedades Educativas*, no. 360, pp. 20 -24.

Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **BOOKTUBE COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo, en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

### **Autoras:**

**Lagos San Martín Nelly**

**Universidad del Bío-Bío - Chillán - Chile**

[nlagos@ubiobio.cl](mailto:nlagos@ubiobio.cl)

**López-López, Verónica**

**Universidad de Concepción- Chillán - Chile**

[veronicalopez@udec.cl](mailto:veronicalopez@udec.cl)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La sociedad actual ha experimentado una serie de cambios y transformaciones tecnológicas, que a nivel educativo son un desafío para los docentes, que interactúan con jóvenes, nativos digitales, más habituados a usar estos avances tecnológicos en sus actividades diarias, estudio y aprendizaje. El presente trabajo tiene como objetivo identificar el aporte del booktube, como recurso pedagógico que promueve el aprendizaje y desarrollo emocional, en la asignatura de Orientación Educativa de la Universidad del Bío-Bío. Se diseñó e implementó una experiencia educativa que contempló el uso de Booktube, dirigido al tercer año de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, concretamente a 50 estudiantes que cursan la asignatura de orientación educativa y al finalizar se aplicó un cuestionario de percepción. Los resultados indican una valoración positiva de los estudiantes, con promedios por ítems que oscilan entre 4,02 y 4,68 (sobre un máximo de 5 puntos), los indicadores con mayor promedio fueron “mejorar la competencia de la expresión oral” y “adquirir una herramienta didáctica para el desarrollo emocional de mis futuros estudiantes”. Estos resultados son una evidencia, a menor escala, del potencial de aprendizaje que brindan las tecnologías al intencionar su utilización en un proceso de aprendizaje formal.

### **PALABRAS CLAVE:**

*Orientación educativa, booktube, recurso pedagógico, desarrollo emocional.*

## INTRODUCCIÓN

La realización de esta experiencia se enmarca en orientación educativa, asignatura del área pedagógica, del plan de estudio de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío (Universidad del Bío-Bío, 2020), cuyo propósito es promover la reflexión acerca de las labores y funciones propias del quehacer de un profesor tutor o “profesor jefe”. Cabe puntualizar, que orientación es también una asignatura del currículo escolar de la educación básica en Chile (Mineduc, 2018), la que se encuentra organizada en 4 ejes temáticos, siendo el primero de ellos “crecimiento personal” y el subeje al que apunta esta iniciativa se denomina “desarrollo emocional”, razón por la cual esta experiencia se organiza considerando el aprendizaje de los estudiantes de pedagogía con la finalidad de aprender para transferir.

Dentro de la gran variedad de herramientas pedagógicas, que ofrecen las tecnologías, está el booktube, recurso muy simple que fomenta la lectura y que consiste en comentar, reseñar y recomendar un libro sobre una temática en particular y subirlo a un canal de YouTube. Esto requiere de una fase previa que implica leer y seleccionar las lecturas preferidas sobre ese contenido, así como también implica organizar la presentación de acuerdo a un tiempo limitado, que no puede exceder los 8 minutos.

Como este material, además, se comparte con otros lectores, se crea una comunidad que aboga por la lectura. De este modo un booktuber forma parte de la comunidad de creadores de contenido de YouTube y una orientación para quienes deben seleccionar una lectura en una temática, que por lo general presente opciones muy variadas.

Desde esta perspectiva, el contenido de un booktube es, finalmente, el que cobra una mayor trascendencia dentro de esta experiencia educativa, porque solo así se transformará en un recurso de aprendizaje apropiado para el aula de clases. Por lo anterior, el objetivo de este trabajo es identificar el aporte del booktube en la asignatura de orientación como herramienta pedagógica para el aprendizaje y desarrollo emocional, esto debido a que la transferencia de conocimientos en la formación inicial docente no sólo debiera ser cognitiva sino integrada, ya que estudiantes emocionalmente estables, gestionan y administran de mejor manera sus emociones; porque no se trata de enseñarlas desde la emocionalidad, sino de educar con ella (López-López y Lagos, 2021).

### *Necesidad o problemática a la que responde la experiencia*

Las tecnologías digitales se han incorporado en campos muy diversos de la vida social, sin embargo, en el nivel educativo aún existe la necesidad de introducirlas como herramientas pedagógicas (Viñals-Blanco y Cuenca-Amigo, 2016). En especial, porque su implementación está vinculada, al actual perfil de estudiantes, nativos digitales y, portanto, el uso de estos recursos tecnológicos resulta ser relevante (Sunkel, Trucco y Espejo, 2013). En este contexto, los jóvenes que actualmente cursan las carreras de pedagogía en Educación Básica son estudiantes que responden a este perfil de nativos digitales, por lo cual utilizan con facilidad herramientas disponibles en la web. Una de estas es el Booktube, que promueve el acercamiento de los estudiantes a la lectura y su análisis mediante recursos tecnológicos.

A este escenario, se suma el hecho que la educación emocional hoy es un requerimiento trascendental en el proceso formativo (Bisquerra y Lopez-Cassa, 2020), abundando los motivos por los cuales es importante su incorporación en todos los niveles del sistema educativo formal (García-Retana, 2012), incluida la educación superior. Por lo tanto, el diseño de esta experiencia educativa contempló el perfil de estudiantes, nativos digitales, y el desafío de promover las competencias socioemocionales como las habilidades sociales a partir del booktube como recurso pedagógico. La tarea consistió en la lectura y selección de un contenido -libro de cuentos-, a partir de una revisión inicial de lecturas de cuentos infantiles, apropiados para niños y niñas de un determinado nivel educativo. En este proceso, los estudiantes de pedagogía básica hicieron referencia sobre el aprendizaje de estos cuentos como también a la reflexión pedagógica, asociada a la lectura de los cuentos. La exigencia de subir esta presentación en formato vídeo, hizo que los estudiantes cuidaran su forma de expresar las ideas y se realizaran de manera más dinámica e interactiva esta experiencia de aprendizaje.



## Método

Se trata de una experiencia educativa enmarcada en una asignatura del currículo formal de la formación inicial docente, en la que existe un proceso de aprendizaje vinculado a la utilización del recurso pedagógico booktube para promover la lectura, la comprensión y las habilidades sociales para el desarrollo personal y emocional de los estudiantes. Al término de esta experiencia se aplica un cuestionario de percepción con la finalidad de conocer la valoración sobre esta iniciativa.

## Instrumentos

### **Cuestionario de percepción:**

Instrumento creado para recoger la percepción de los estudiantes, acerca de la implementación del booktube. Este instrumento cuenta con 10 ítems pertenecientes a la dimensión social y emocional en la formación docente, y una pregunta abierta en la que deben indicar si recomiendan el uso de booktube en la asignatura y el porqué de su respuesta.

### **Participantes:**

La experiencia se aplicó en el 3° año de Pedagogía en Educación General Básica, compuesto por 50 estudiantes, mayoritariamente mujeres, cuya particularidad más importante es que al semestre siguiente, estos estudiantes, cursarán su práctica profesional en la que deberán asumir el rol de profesores jefes y por tanto se encuentran en una etapa más reflexiva de su formación.

### **Normas éticas:**

Junto con el relleno del cuestionario, los estudiantes dieron su consentimiento informado en el que autorizaron el almacenamiento del material generado.

## Avances, Logros y/o Conclusiones

Los resultados indican una valoración positiva de este recurso pedagógico, cuyos promedios por ítems oscilaron entre 4,02 y 4,68 (sobre un máximo de 5), siendo el ítem que obtuvo una menor valoración el ítem: “reconocer las emociones negativas que afectan la convivencia en una comunidad” y los ítems de mayor promedio los ítems “mejorar la competencia de la expresión oral” y “adquirir una herramienta didáctica para el desarrollo emocional de mis futuros estudiantes”.

Respecto de los motivos por los cuales, los estudiantes señalan que recomendarían la implementación del Booktube, se desprende que se debe a tres aspectos fundamentales; uno de ellos se relaciona con las cualidades que le atribuyen como herramienta didáctica, la cual califican como **novedosa, motivadora, entretenida y creativa**. Razones que los llevan a visualizarla como una herramienta transferible al sistema educativo, ya que la valoran como **una manera adecuada de utilizar los medios para llegar a los estudiantes en una nueva forma de expresarse**.

Por otro lado, a juicio de estos estudiantes, las características que hacen del booktube una herramienta recomendable se debe al propio proceso de aprendizaje que realizaron al enfrentarse a la tarea, la cual valoraron como una instancia de autoevaluación que les permitió darse cuenta de sus competencias y sus falencias.

Finalmente, las respuestas de los porqué recomendarían esta herramienta, apuntan a los beneficios de los actores principales del proceso de aprendizaje; al profesor le sirve para **conocer a sus estudiantes** y a los estudiantes -que desarrollan el ejercicio- les sirve para lograr aprendizajes que podrían agruparse en tres áreas, dentro de las cuales se destacan algunas habilidades (véase tabla 1).

**Tabla 1**  
**Percepción de áreas que fortalece la realización del booktube**

Académico	<b>General:</b> <i>Facilita el desarrollo de habilidades de comunicación, promueve la expresión libre, permite practicar el lenguaje, favorece la comprensión lectora.</i>
	<b>Lecto-escritura:</b> <i>Facilita la internalización de un contenido, permite analizar y comprender.</i>
Social	<i>Fomenta el compañerismo y la cooperación, fomenta el trabajo en equipo, le da paso a la sociabilización.</i>
Emocional	<i>Ayuda a la autoestima, fomenta el desarrollo personal, permite profundizar aspectos del desarrollo emocional.</i>

## PROYECCIONES

Implementar este recurso pedagógico, utilizando otros contenidos y en otras asignaturas de las carreras de Pedagogía de la Universidad del Bío-Bío, para el apoyo de otros Objetivos de Aprendizaje Transversales.

## Referencias bibliográficas

Bisquerra, R. y Lopez-Cassa, E. (2020). *Educacion Emocional*. El Ateneo

García-Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1),1-24. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>

López-López, V y Lagos San Martín, N. (2021). Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. *Revista Educación*, 45(1) doi: <https://doi.org/10.15517/revdu.v45i1.41464>

Ministerio de Educación, Gobierno de Chile (2018). Bases Curriculares. Primero a Sexto Básico. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf)

Molinero-Bárceñas, M.C. y Chávez-Morales, U. (2019). Herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.494>

Sunkel, G., Trucco, D. y Espejo, A. (2013). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional*. CEPAL Universidad del Bío-Bío. (2020).

Pedagogía en Educación General Básica. Plan de estudio.

Recuperado de [http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/333/descargas/pedagogia\\_en\\_educacion\\_general\\_basica.pdf](http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/333/descargas/pedagogia_en_educacion_general_basica.pdf)

Viñals-Blanco, A. y Cuenca-Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **IMAGINARIO SOCIAL SOBRE LA VIDA UNIVERSITARIA Y ELECCIÓN ACADÉMICA: INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL ESTUDIO Y EL TRABAJO EN ADOLESCENTES QUE FINALIZAN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autoras:**

*Lambrecht María Ayelén*

*Ruiz Lucía*

*Chaparro Antonella*

*Universidad Nacional de Rosario - Secretaría de Ciencia y Tecnología,  
Facultad de Psicología - Rosario - Argentina*

[aye.lambrecht@gmail.com](mailto:aye.lambrecht@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA

Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

En la presente ponencia se exponen los avances del proyecto de investigación en curso, en el cual nos hemos propuesto investigar cuál es el imaginario social sobre la vida universitaria y cuáles son las representaciones sociales sobre estudio y trabajo, que poseen los alumnos de sexto año, en la elaboración de un proyecto académico al finalizar la escuela media técnica. Sostenemos que una elección vocacional está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, social y cultural; y que la construcción de una elección académica y de un proyecto de vida, se encuentra atravesada por imaginarios sociales y representaciones sociales. El abordaje de nuestro objeto de investigación, será con una estrategia metodológica cualitativa. Las técnicas de recolección de datos que utilizaremos son cuestionarios con preguntas abiertas. El criterio de selección contemplará alumnos de sexto año, próximos a egresar, y el tamaño de la muestra será de 60 alumnos. Planteamos como hipótesis que en los adolescentes existe un imaginario social sobre la universidad, que contiene diversas representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo. Estas representaciones podrían incidir al momento de realizar una elección académica.

### Palabras Claves

*Orientación Vocacional - Imaginario social - Proyectos - Adolescencias.*

## Objetivo General

- Indagar el imaginario social sobre la vida universitaria, que circula en adolescentes de sexto año de una escuela media técnica.

## Objetivos Específicos

- Explorar cuáles son las representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo que poseen los adolescentes que finalizan la escuela secundaria técnica.
- Analizar la influencia de las representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo al momento de realizar una elección académica.
- Indagar sobre la motivación de los alumnos acerca de trabajar sobre la temática de orientación vocacional.

## Marco teórico

Los alumnos próximos a egresar de la escuela secundaria técnica, se encuentran transitando un momento significativo de sus vidas, la adolescencia. Para poder pensarla y teorizarla, tomaremos autores que trabajan desde una perspectiva psicoanalítica. A su vez, articularemos la adolescencia con la elección de proyecto académico, momento en el que consideramos de suma importancia acompañar al adolescente mediante un proceso de orientación vocacional.

Para dar comienzo nos parece pertinente tomar los aportes de Bleichmar (2005), quien define a la adolescencia como el período en el que se abandona la infancia, las personas significativas, los vínculos primarios, y en el que se disipa la seguridad familiar. Se deconstruyen significaciones, se recomponen valores y se estructuran significaciones como representaciones del mundo. Desde el punto de vista de la construcción psíquica, alude al momento en que se va a asumir, de manera más o menos estable, la identidad sexual, y donde se recomponen las formas de identificación; las cuales se desanudan de aquellas propuestas originarias enlazadas a los adultos significativos de la primera infancia, para abrirse a modelos intergeneracionales o de recomposición de los ideales en un proceso simbólico más desencarnado de los vínculos primarios.

Rodolfo (2005), plantea que en el tránsito hacia la adultez, los adolescentes deberán realizar ciertos trabajos psíquicos, que son simbólicos, y permitirán el sepultamiento de la infancia y la construcción de un proyecto de vida que remite al tiempo futuro. El autor menciona seis trabajos psíquicos en particular: pasaje de lo familiar a lo extrafamiliar, pasaje del yo ideal al Ideal del Yo, pasaje de lo fálico a lo genital, la repetición transformada de los tiempos del narcisismo, pasaje del jugar a trabajar y la modificación del desplazamiento a la sustitución en términos de elecciones de objeto.

Resulta menester pensar que los trabajos del adolescente se articulan con la noción del tiempo; la cual nos permitirá mantener en tensión los aspectos subjetivos y los aspectos sociales-históricos coyunturales. Por un lado, los trabajos simbólicos que mencionamos, nos remiten al tiempo subjetivo, ya que cada adolescente los elaborará a su manera, según los recursos con los cuales cuente en determinado momento. A su vez, la noción de trabajo psíquico alude a una actividad que deberá realizar cada uno de los adolescentes, actividad que lo tiene como protagonista y que nadie podrá hacer por él. Por otro lado, podemos hablar de un tiempo cronológico que se relaciona con la demanda de los otros, de lo social, de lo histórico. Es el tiempo que no hay que perder, el tiempo que apura, que desespera a los padres y que apresura para elegir. En este sentido, el adolescente cuando está por finalizar la escuela media, es interpelado desde lo social para que elija en ese momento concreto y puntual.

Decimos entonces, que una de las elecciones que el adolescente tiene que tomar, al finalizar la escuela secundaria, es la referida a un proyecto de vida, a futuro, en donde pueda elegir comenzar un estudio superior, insertarse en el mundo laboral o cualquier otra actividad personal que desee.

Consideramos importante introducir la noción de orientación vocacional, para comprender de qué manera y desde qué lugar se pueda pensar y acompañar a los adolescentes en este proceso de elección. Tomando a Rascovan (2013), lo vocacional se puede comprender como el campo de problemáticas del ser humano y la elección-realización de su hacer, en términos de estudio y/o trabajo. El campo vocacional, es una trama de entrecruzamiento entre las variables propias de toda organización social-productiva y la singularidad de cada sujeto. La configuración de las problemáticas en torno a “lo vocacional”, es resultado de una compleja trama en la que se conjugan variables sociales y subjetivas. Desde una dimensión social, la elección de qué hacer, en términos de ocupación, está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, cultural. El contexto es fundante en las formas particulares que adquiere la organización del trabajo y del aparato productivo en cada sociedad, en cada momento histórico. Desde una dimensión subjetiva, lo vocacional está directamente vinculado con la dialéctica del deseo. La búsqueda de objetos vocacionales, tales como trabajo y/o estudio, es incesante y a la vez contingente, es decir, no hay un objeto, que satisfaga completamente al sujeto. El Psicoanálisis, nos permite pensar que el sujeto que elige es un sujeto de la falta, ya que sólo si algo falta es posible desear. La inscripción de la dimensión de la falta es lo que posibilita la circulación del deseo y la posibilidad de que un sujeto se apropie de él. El proceso de búsqueda de objetos que satisfagan el deseo es interminable y concomitante del propio despliegue de la subjetividad.

Hablamos de orientación vocacional, valiéndonos de los aportes de Rascovan (2016), como una intervención que tiende a facilitar y acompañar a los sujetos durante el proceso y el acto de elección de los objetos vocacionales. Las elecciones vocacionales y los dispositivos de acompañamiento deberían ubicarse en una posición que promueva elegir más allá de los mandatos, aunque reconociendo los circuitos que producen inclusión social.

Otra autora, que teoriza acerca de la orientación vocacional, es Aisenson (1997) plantea que se trata de un proceso de ayuda a las personas para que, a través de esclarecer un proyecto más amplio de vida, puedan establecer metas, planificar y elaborar estrategias, tomar decisiones. Esto se logra conociendo aspectos de su historia, las posibles repercusiones futuras y encarando una preparación adecuada, para lograr el desarrollo de su carrera y su inserción laboral y social. No hay una única decisión vocacional conveniente para desarrollar el proyecto personal de vida.

En nuestra investigación, nos centramos específicamente en la orientación vocacional, ubicada en un momento vital específico, que es la finalización de la escuela secundaria por parte de adolescentes.

Habiendo realizado un recorrido teórico en cuanto a la adolescencia y la orientación vocacional, queremos continuar avanzando en aportes que nos permiten pensar en que la construcción de una elección académica y de un proyecto de vida, puede estar atravesada por imaginarios sociales y representaciones sociales.

Para precisar el concepto de Imaginario Social, nos resulta fundamental, tomar los aportes

de Castoriadis (1993), quien precisa que el “Imaginario social” es el fundamento en el cual descansa toda sociedad; es el conjunto de significaciones que no tiene por objeto representar “otra cosa”, sino que es la articulación última de la sociedad, de su mundo y de sus necesidades: conjunto de esquemas organizadores que son condición de representabilidad de todo lo que una sociedad puede darse. El imaginario radical de una sociedad o época considerada, es fuente de lo que se da como sentido indiscutible e indiscutido. También es soporte de las distinciones de lo que importa y de lo que no, y el origen del exceso de significados de los objetos prácticos.

El concepto de “Imaginario Social” de Castoriadis nos permite comprender las diferencias que existen entre cada sociedad. Este imaginario se plasma en instituciones, entendiendo por tal, a las “normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas, y, desde luego, el individuo mismo, tanto en general como en el tipo y la forma particulares que le da la sociedad considerada.” (Castoriadis, 2005, p. 67). Y a su vez, dichas instituciones “están hechas de significaciones socialmente sancionadas y de procedimientos creadores de sentido. Son esencialmente imaginarias, y no racionales, funcionales o reflejos de la realidad.” (Castoriadis, 2002, p. 133). El autor sostiene que estas significaciones imaginarias le brindan una especificidad a determinada sociedad, por la manera en que se organizan las mismas, creando así cierto orden social. Podemos decir entonces que las mismas definen una constelación de significados desde las cuales se construye el mundo social; y de ese modo, ejercen influencia en el pensamiento, el hacer, las elecciones de los individuos. Dicho de otra manera, “En el “fondo” de esta sociedad y de este mundo existe un conjunto de significaciones que lo hacen posible. En el “trasfondo” de esas significaciones, el imaginario social es el magma desde el cual se condensan y solidifican esas significaciones imaginarias en constante surgimiento.” (Cabrera, 2004, p. 9).

Como sostiene Rascovan (2016), la construcción de representaciones referidas a sí mismo y al mundo de las ocupaciones y profesiones está íntimamente relacionada con la propia biografía escolar del alumno, de manera tal que las variadas experiencias desarrolladas a lo largo de su trayecto educativo son determinantes en el proceso de construcción futuro.

En cuanto a la noción de representaciones sociales, adherimos a Jodelet (1986) cuando dice que la representación social “es un conocimiento socialmente elaborado y compartido, conocimiento del sentido común, se constituye a partir de nuestras experiencias, de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. La representación social se condensa en una imagen cosificante, historia, relaciones sociales y prejuicios. Además la representación incide sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el funcionamiento cognitivo”. Además, tomamos de Banchs (2000) la referencia que hace a Moscovici (1961) sobre cómo las representaciones sociales poseen un carácter histórico cultural, ellas no surgen de la nada, sino que están ancladas en una cultura, y por lo tanto responden a las características particulares de cada tradición histórico-cultural. Y agregamos que según Moscovici, “La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación



entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación.” (Moscovici, 1979, p.17).

Consideramos interesante articular estos conceptos de imaginario social y representación social, con las elecciones vocacionales de los adolescentes.

Romero, H. y Pereyra, A. (2003), sostienen que existen imaginarios y representaciones que se les adjudican a ciertas carreras, vinculados a índices de demanda laboral, rentabilidad y éxito personal. Dichos autores, plantean que existe una marcada incongruencia entre el imaginario social y la realidad de carreras, profesiones y ocupaciones, lo que ocasiona errores en los procesos de elección y dificultades para evaluar las posibilidades personales y familiares. Muchas veces, persisten imágenes de profesiones tradicionales que detentaban prestigio y posibilidades de ascenso social mezcladas con las nuevas carreras y ocupaciones, presentadas como exitosas por los medios de comunicación masivos, aunque muchas de ellas de difícil acceso por encontrarse en el ámbito de las universidades privadas.

Durante la transición de la escuela secundaria a los estudios superiores y el trabajo, los jóvenes enfrentan cambios en sus contextos de vida cotidiana, en las relaciones con los otros y con ellos mismos, que reestructuran sus representaciones y significaciones. Es una transición que requiere, por parte de los jóvenes, cambios en sus actitudes, conductas y roles, en los nuevos ámbitos en los que se insertan. Este pasaje representa un desafío que implica crisis y reestructuraciones identitarias, en términos de Erikson. Este momento puede devenir en una oportunidad para el crecimiento personal o en un riesgo de vulnerabilidad identitaria y social.

A partir de investigaciones que ha realizado, Aisenson (2011) sostiene que el reconocimiento de los jóvenes de sus recursos personales, ante los momentos de cambios, la elaboración de estrategias y el sostén familiar y social con el que pueden contar, resultan relevantes y parecen incidir en los procesos de transición e itinerarios de vida que construyen.

Al mismo tiempo, tomamos como aporte de esta autora, que es posible pensar que el trabajo reflexivo que los jóvenes realizan para definir sus elecciones vocacionales, de carrera o trabajo, (o podemos decir, proyecto de vida), genera una revisión de las representaciones de sí y del mundo, produciendo cambios identitarios, es decir que en la búsqueda de futuros posibles se construirán a sí mismos de acuerdo a sus posibilidades.

## Metodología

El abordaje de nuestro objeto de investigación, será con una estrategia metodológica cualitativa. Las técnicas de recolección de datos que utilizaremos son cuestionarios con preguntas abiertas. Para el análisis de los mismos nos serviremos del procedimiento que Marradi (2007) denomina “análisis de contenido cualitativo”, basado en un conjunto de técnicas que tienen como fin interpretar su sentido latente u oculto. Este tipo de análisis no niega las ventajas del análisis de contenido clásico, fiel a la cuantificación de los aspectos manifiestos del texto, al que toma como etapa inicial; busca enriquecerlo a través de procedimientos interpretativos, tratando de ir más allá de los aspectos manifiestos, a través de la consideración del contenido latente y del contexto en el que se inscribe un determinado texto.

La población con la que trabajaremos estará compuesta por adolescentes, alumnos de la tradicional y centenaria escuela de nivel secundario de la ciudad de Rosario (Santa Fe), ubicada en la zona céntrica de la ciudad; escuela piloto pre-universitaria, de orientación técnica que cuenta con seis especialidades: Técnico en Electrónica, Técnico en Informática Profesional y Personal, Técnico Mecánico, Técnico en Plantas Industriales, Técnico Químico y Técnico Constructor de Obras.

El criterio de selección contemplará los alumnos de sexto año, próximos a egresar. El tamaño de la muestra será de 60 alumnos.

## Conclusiones provisionarias

Planteamos como hipótesis que en los adolescentes podría existir un imaginario social sobre la universidad, que contempla diversas representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo. Estas representaciones podrían incidir al momento de realizar una elección académica.

### **Referencias Bibliográficas**

Aisenson, D.B. (1997). Perspectivas actuales en orientación vocacional en Ensayos y experiencias. **3** (18), 26-30.

Aisenson, D. B. (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados. Espacios en Blanco. Revista de Educación. **21**, 155-182.

Banchs, M.A (2000). Representaciones sociales, memoria social e identidad de género. Revista Akademos.

Bleichmar, S. (2005). La subjetividad en riesgo. Ed. Topia.

Castoriadis, C. (1993). La institución imaginaria de la sociedad, (2 vol.). Editorial Tusquets.

Castoriadis, C. (1993). El Inconsciente y la ciencia. Editorial Amorrortu.

Castoriadis, C. (2002). Figuras de lo pensable. Editorial Fondo de Cultura Económica. Castoriadis, C. (2005). Los dominios del hombre. Editorial Gedisa.

Ferrari, L. (1999). El tiempo, psicoanálisis y orientación vocacional. Revista Ensayos y Experiencias N° 28.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici S. Psicología Social II. Cap 13. Ed. Paidós.

Moscovici, S. (1979 [1961]). El psicoanálisis, su imagen y su público. Editorial Huemul S.A.

Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. En Revista Mexicana de Orientación Educativa. **10** (25), 47- 56.

Rascovan S., Levy D., y Korinfeld D. (2016). Entre adolescentes y adultos en la escuela. Editorial Paidós.

Rodulfo, R. (2005). Estudios Clínicos. Del Significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica. Editorial Paidós.

Romero, H. y Pereyra, A. (2003). Elección vocacional e ingreso a la universidad. En III Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur. La Universidad Sudamericana frente a la Crisis, la Integración Regional y el Futuro.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **EGRESAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UN ESTUDIO DESDE EL ÁREA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autora:**

*León González Alma Karen*

*Universidad Autónoma de Tlaxcala - Tlaxcala - México*

[almakleong@gmail.com](mailto:almakleong@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



Con la colaboración de:



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay



## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo identificar las experiencias de los estudiantes próximos a egresar de su formación en el bachillerato durante la pandemia por COVID-19 en el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala, México. Participaron estudiantes de sexto semestre de la generación 2018-2021. La metodología fue mixta, los resultados se expresan en tres categorías de análisis: situación en pandemia, aspecto socioemocional y proyecto de vida. Las conclusiones versan en tres momentos, primero, la valoración que los estudiantes adolescentes tienen sobre sus estudios en el bachillerato, segundo, sobre los efectos de los estudiantes como seres sociales y tercero, respecto a las acciones que se pueden emprender desde el área de orientación educativa para las presentes y futuras generaciones.

### Palabras claves

Pandemia, egreso, educación media superior, adolescentes, orientación educativa.

## Introducción

Ser adolescente conlleva una serie de retos y transformaciones en distintos aspectos, como lo indican Hidalgo y Ceñal (2014) la adolescencia es una etapa de alto riesgo psicosocial derivado de los actuales cambios socioculturales que tienen efectos importantes en el desarrollo de las personas. Si bien, transitar la etapa de adolescencia tiene sus desafíos, es necesario analizar la doble condición de ser a la vez estudiante y de ser adolescente (Weiss, 2012); y más aún es importante recuperar la experiencia de los adolescentes estudiantes en un tiempo tan atípico como ha sido la actual pandemia por el virus SARS-CoV-2 causante de la enfermedad COVID-19.

## Los estudiantes de bachillerato

La escuela es un espacio donde los estudiantes además de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, configuran su personalidad, sus valores e identidad. Guerra y Guerrero (2004) señalan que el espacio escolar es un sitio de encuentro entre individuos con trayectorias e historias personales donde convergen múltiples ideas; y partir de esa interacción los jóvenes experimentan transformaciones en su forma de ser y de pensar.

Especialmente en el contexto mexicano existen diversos estudios (Guerra y Guerrero, 2004; Guzmán y Saucedo, 2007; Hernández, 2018 y Weiss, 2012), que han centrado su atención en investigar el significado que tiene el bachillerato para los jóvenes, la experiencia de los mismos en la construcción de su proyecto de vida, sus interacciones y trayectorias escolares.

En su estudio Tapia (2011, p. 9) identifica los sentidos asignados a los estudios de bachillerato, donde concluye que “estudiar el bachillerato se constituye como una estrategia juvenil para su inserción social y productiva en la perspectiva de su transición a la vida adulta”. Guerra y Guerrero (2012, p. 62) establecen que el “bachillerato se considera como un acontecimiento importante en sus vidas, un espacio que les abre alternativas y opciones distintas para su desarrollo y que ellos refieren con frases que revelan sus intenciones de futuro: “ser alguien en la vida”, “salir adelante”, “superarme”. Por todo lo anterior, es importante detenerse en la reflexión de la importancia que representa para los adolescentes, matricularse, acudir, estudiar y egresar del bachillerato, no solo en el sentido de obtención de un grado de estudio más, sino como una etapa de su vida que establece una transición significativa para la continuación de sus estudios superiores, la inserción al campo laboral y/o el emprendimiento personal.

### *La pandemia por COVID-19*

En marzo del año 2020 en México se emitió el ACUERDO número 02/03/20 (DOF, 2020a) en el que se notificó oficialmente a nivel nacional la suspensión de clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria y normal, así como aquellas de tipo medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública, lo anterior como medida de prevención de propagación del virus SARS-CoV-2; en este primer momento, la suspensión de actividades escolares solo comprendía el periodo del 23 de marzo al 17 de abril del año 2020; sin embargo, por la dinámica de la pandemia y el alto riesgo de contagios, a través del ACUERDO número 09/04/20 (DOF, 2020b), se amplió el periodo suspensivo de clases presenciales y ante este panorama iniciaron una serie de estrategias para garantizar la educación en los diferentes niveles educativos, implementando la modalidad de educación a distancia tanto en escuelas públicas como privadas; lo cual representó un cambio total en la dinámica escolar, en la forma de concebir la escuela como espacio abierto y en las interacciones de los actores educativos.

La Educación Media Superior en México históricamente se ha enfrentado a desafíos como cobertura, equidad, aprovechamiento académico de sus alumnos y especialmente la deserción escolar (Estrada, 2015). Como lo menciona Díaz-Barriga (2021, p. 18) “la pandemia permitió mostrar los rostros de diversas crisis institucionales que ya estaban presentes previamente”, lo anterior se evidencia con los datos de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED) (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 2020) donde el dato nacional indica que el 2.2% de la

población de 3 a 29 años (738.4 mil personas) no concluyó el grado escolar en el que se encontraba inscrito, el nivel medio superior es en el que se identifica el porcentaje más alto de no conclusión del ciclo escolar 2019-2020, con 3.6%.

En el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala, Plantel Apizaco (contexto donde se desarrolló el presente estudio) los datos de matrícula y abandono escolar se muestran en la *tabla 1*.

*Tabla 1. Matrícula y abandono escolar, COBAT, Pl. 10.*

<b>Período semestral</b>	<b>Matrícula total del plantel</b>	<b>Índice de abandono escolar del plantel</b>
Período 2020-B	1169 estudiantes	9.06
Período 2021-A	1083 estudiantes	

*Fuente: Elaboración propia a partir de la estadística institucional.*

Así como existen datos de los estudiantes que por múltiples causas durante la pandemia abandonaron la escuela o no se inscribieron al siguiente periodo escolar, también resulta necesario recuperar la experiencia de los que tuvieron la oportunidad de continuar con sus estudios y egresar del nivel educativo en que estaban matriculados.

## **La Orientación Educativa en Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala**

La orientación educativa en Educación Media Superior en México, tiene un marco normativo que se sustenta en la Ley General de Educación y Plan Sectorial de Educación y Acuerdos Secretariales (DGB, 2010a). En el Bachillerato General, la orientación educativa se implementa como un servicio de acompañamiento que posibilita la integración al entorno social y la construcción de aprendizajes significativos para la conformación del plan de vida (DGB, 2010b).

Para el subsistema de Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala (COBAT), el propósito de propósito del área de Orientación Educativa es elevar el aprovechamiento académico y disminuir el abandono escolar, a través de la implementación de actividades que coadyuven al desarrollo integral de los estudiantes (COBAT. 2019); en este subsistema la orientación educativa se implementa a lo largo de los seis semestres de escolarización en cuatro áreas de intervención y tres niveles de atención (Ver Tabla 2.)

Tabla 2. Áreas y niveles de atención de la Orientación Educativa en COBAT.

*Áreas de intervención de Orientación Educativa*

<b>Institucional</b>	Fortalecimiento y desarrollo de habilidades adaptativas, que le permiten al estudiantado una mejor integración a la institución favoreciendo con ello su sentido de pertenencia.
<b>Escolar</b>	Estrategias que le permiten al estudiantado una mejora en su aprendizaje, así como la adquisición de hábitos y técnicas de estudio que contribuyen a elevar su aprovechamiento escolar, así como la intervención ante problemas del aprendizaje
<b>Psicosocial</b>	Fortalecimiento y desarrollo de actitudes, comportamientos y habilidades favorables para la vida, a través del establecimiento de relaciones armónicas entre el entorno social, sus relaciones interpersonales y la estructura de su personalidad.
<b>Vocacional</b>	Construcción de un proyecto de vida a partir de las habilidades y aptitudes del estudiantado, proporcionándoles información de las opciones educativas y laborales que se ofrecen a nivel nacional y local; asimismo, le orienta para la toma de decisiones de forma informada, crítica y reflexiva

*Niveles de atención de Orientación Educativa*

<b>Individual</b>	Se atiende situaciones y casos particulares que requieren de un tratamiento personalizado; si es necesario se canaliza a los estudiantes a los ámbitos institucionales que les brinden el servicio profesional requerido.
<b>Grupal</b>	Se trabajan aspectos cuyo tratamiento es más viable a nivel grupal, como solución de cuestionarios, test vocacionales o actividades específicas de Acción Tutorial. Tiene un propósito formativo y requieren del trabajo cooperativo.
<b>Masiva</b>	Se refiere a la posibilidad de ofrecer un espacio para la difusión e información a grupos grandes de estudiantes o padres de familia.

Fuente: Elaboración propia a partir del Programa de Orientación Educativa de COBAT.



## Metodología

El presente estudio tuvo como objetivo identificar las experiencias de los estudiantes próximos a egresar de su formación en el bachillerato durante la pandemia por COVID- 19, el contexto del estudio fue el Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala, específicamente el plantel 10, ubicado en el municipio de Apizaco. En el estudio participaron 79 estudiantes (58.8% mujeres y 41.2% hombres, con un promedio de 17.5 años de edad) de sexto semestre de la generación 2018-2021 que egresaron en el periodo 2021-A.

El estudio fue de corte mixto; para la metodología cuantitativa se aplicó un cuestionario en línea, el cual se estructuró a partir de tres categorías de análisis: **Situación en pandemia**, **Aspecto socioemocional** y **Proyecto de vida**. Los estudiantes respondieron el instrumento cinco días antes de concluir sus estudios en el bachillerato; durante una sesión virtual de Orientación Educativa. Referente a la metodología cualitativa, la orientadora educativa aplicó una entrevista virtual a los estudiantes, las preguntas detonadoras fueron: **¿Cuál fue tu experiencia en esta etapa de contingencia sanitaria?**

¿Qué se te dificultó o facilitó más? ¿Cómo consideras que fue tu formación en los seis semestres en COBAT? ¿Cómo te sientes al egresar del bachillerato durante la pandemia?

¿Qué mensaje te gustaría compartir a tus compañeros de generación que egresan contigo?

## Resultados

Al sistematizar las respuestas del cuestionario aplicado a los estudiantes se presentan los siguientes resultados:

### Situación en pandemia

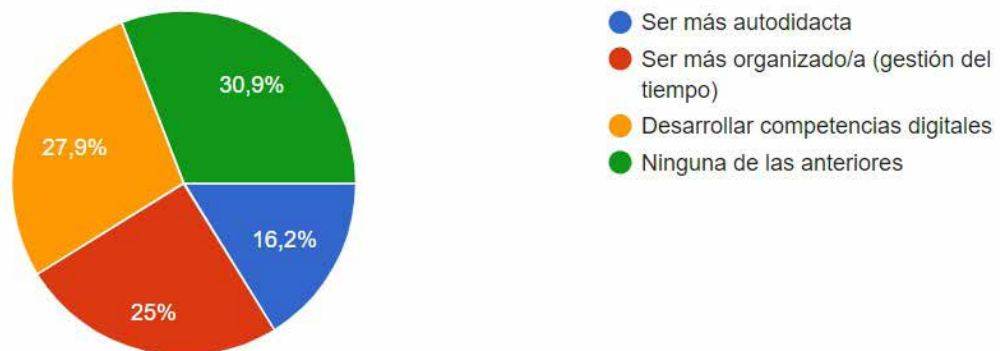
El 70.6% de los estudiantes señalan no haberse contagiado del virus SAR-CoV-2, el 11.8% si y el 17.6% tuvieron sospecha pero nunca lo confirmaron con una prueba; sin embargo el 61.8% señala haber tenido uno o más familiares cercanos contagiados, de los cuales un 25.5% fallecieron a consecuencia de la enfermedad COVID-19.

Respecto al trabajo escolar a distancia, los estudiantes señalan que la modalidad de clases en línea derivada de la contingencia sanitaria actual fue muy confusa para el 64.7% de ellos, difícil para el 16.2% y relativamente fácil para el 19.1%. El 75% considera que aprende mejor en las clases presenciales, el 20.6% aprende igual en ambas modalidades y solo el 4.4% siente que aprender mejor en la modalidad a distancia. La mayor complicación en las clases virtuales para los estudiantes fue en un 33.8% la conectividad a internet, 26.5% la organización de horarios para sus clases, el 17.6% la dificultad en la comunicación con sus profesores y compañeros y el 16.2% no contar con el equipo necesario para sus clases en línea (celular, computadora, etc.).

Si bien ha habido numerosas dificultades para el trabajo escolar a distancia; los estudiantes también identifican ventajas; por ejemplo, el 44.1% manifiesta haber tenido tiempo para realizar otras actividades importantes, el 20.6% considera la comodidad de tomar sus clases desde casa y el 19.1% economizó sus gastos derivados de pasajes, comidas fuera de casa y otros gastos propios de trabajo presencial.

El 77.9% señala nunca haber dudado de continuar sus estudios de bachillerato; sin embargo, el 21% en algún momento pensó darse de baja de manera temporal o definitiva. El 35.3% de los estudiantes indican sentirse en desventaja respecto a otras generaciones que egresaron presencialmente; el 42.6% solo en algunos aspectos porque en otros se sienten más preparados, como en el desarrollo de competencias digitales y el aprendizaje autónomo (Ver gráfica 1).

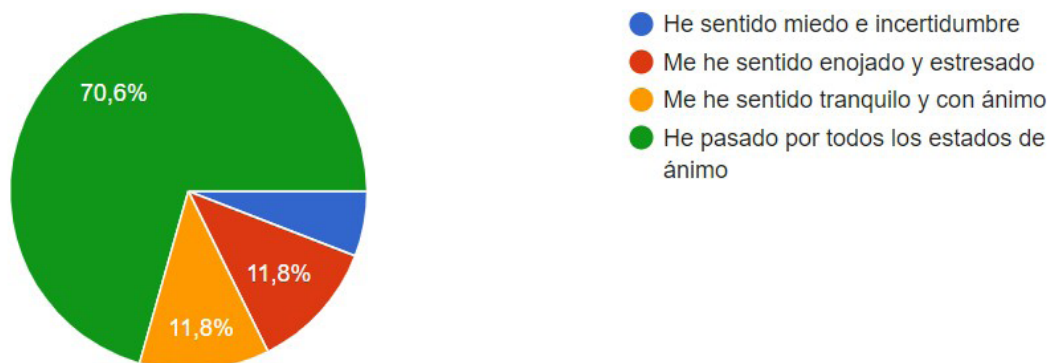
**Grafica 1. Cursar a distancia los últimos semestres de mi bachillerato me permitió...**



## Aspecto socioemocional

Los estudiantes manifiestan haber pasado por emociones y sentimientos de miedo, incertidumbre, enojo y estrés pero también de ánimo ante la situación de pandemia. (Ver gráfica 2).

Grafica 2. ¿Ante esta situación de pandemia mundial, cómo te has sentido?

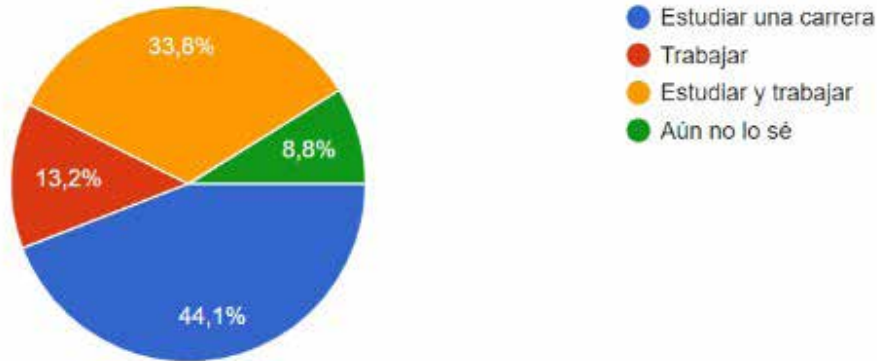


Respecto a la principal problemática que los estudiantes experimentaron en casa fue para el 38.2% la economía al interior de sus familia y para el 16.2% la relación con sus padres o hermanos. El 33.8% respondió haber tenido depresión durante el confinamiento en casa; el 3% vivió violencia doméstica.

## Proyecto de vida

El 50% de los estudiantes al momento de responder el cuestionario trabajaban en algún empleo no formal. Respecto a la pregunta de sus planes al egresar del bachillerato, los resultados pueden observarse en la gráfica 3. Durante su último semestre los estudiantes elaboraron su proyecto de vida en 5 dimensiones, con metas a corto, mediano y largo plazo, al respecto el 88.2% considera que elaborar su proyecto de vida fue un recurso que en realidad les resultó significativos para el esclarecimiento de sus metas.

Grafica 3. ¿Qué harás alegras del bachillerato?



En la entrevista, los estudiantes expresaron sus experiencias, expectativas y sentimientos al egresar del bachillerato en un momento de pandemia. A continuación se presentan algunos fragmentos de las entrevistas.

*“Esta etapa del bachillerato fue muy importante para mí ya que aprendí a ir cambiando mi forma de ser de un niño salido de secundaria a un joven que piensa en su futuro y empieza el camino..”*

*“Me agrado demasiado formar parte de esta generación y más que nada de ser egresada de este bachiller, ya que en el transcurso de esta etapa aprendí diversas cosas; me hubiese gustado despedirme de mis amigos; no sé si los volveré a ver, nunca pensé concluir así mis estudios, si está muy cañón, ¿Verdad?..”*

*“La pandemia cambió mucho mi pensamiento y panorama de la vida, aun así me esforcé para sacar mi bachillerato sin reprobar o repetir año..”*

*“Mi etapa en esta contingencia fue difícil al igual que muchos como principal dificultad tuve que a veces no le entendía muy bien a las clases pero lo que menos se me dificultó fue el acoplarme ya que no soy muy sociable y fue fácil estar en mi casa..”*

*“Mi experiencia ante esta contingencia fue más difícil pero aprendí mucho en mi persona y en ciertas actividades y con las personas de mi alrededor, lo que más se me complicó fue cambiar mi ritmo de vida de un día para otro, el cambiar de ir a la escuela a tomar clases desde mi casa y a veces era muy estresante por el agobio de estar encerrada y que nos dejaran demasiada tarea, El mensaje que me gustaría darles a todos mis compañeros es que siempre luchen por sus sueños que no se detengan hasta conseguir sus sueños que gracias por hacer la etapa de la prepa más bonita a pesar de nuestras diferencias que los quiero mucho y que los voy a extrañar...”*

## Conclusiones

Los resultados anteriores nos invitan a la reflexión en diferentes aspectos; en primer lugar pensar sobre la valoración que los estudiantes adolescentes tienen sobre sus estudios en el bachillerato; si bien han tenido complicaciones en las clases en línea, en la economía familiar, en sus relaciones interpersonales; también encuentran ventajas y áreas de oportunidad en una pandemia que los ha alejado de sus aulas escolares. Ser una generación que estudió tres de sus seis semestres de formación media superior en una modalidad en línea, egresar bajo las condiciones de un semáforo epidemiológico y con medias de distanciamiento social, no estaba en el imaginario de ningún adolescente, es por ello, que la escuela como institución y toda su comunidad educativa deben brindar los apoyos y estrategias a su alcance para contener los efectos que la pandemia por COVID-19 ha dejado en las generaciones actuales.

En segundo lugar, es importante analizar los efectos de los estudiantes como seres sociales, al respecto Murat, Aguirre, Assum, Sánchez y Francia (2020), señalan la necesidad de los estudiantes que egresan del algún nivel educativo de compartir sus logros, vivencias y ritos con sus pares; recordando que los estudiantes son seres sociales con necesidad de interacción y reconocimiento.

En tercer lugar; planificar acciones que desde el área de orientación educativa se pueden emprender para realizar un seguimiento de egresados, para recibir a los estudiantes de nuevo ingreso y para reabrir las aulas a los de semestres intermedios.

## Referencias

Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala. (2019). *Programa de Orientación Educativa*. México: Dirección General de Bachillerato

Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020a). *ACUERDO número 02/03/20* por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: [http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a02\\_03\\_20.pdf](http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a02_03_20.pdf)

(2020b). *ACUERDO número 09/04/20* por el que se amplía el periodo suspensivo del 23 de marzo al 30 de mayo del año en curso y se modifica el diverso número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. Recuperado de:

[http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a09\\_04\\_20.pdf](http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/4/images/a09_04_20.pdf)

Díaz-Barriga, Á. (2021), "Repensar la universidad: ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales", *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (RIES), vol. XII, núm. 33, pp. 3-20, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.976>

Dirección General de Bachillerato. (2010a). *Programa de Orientación Educativa*.

México: Secretaría de Educación Pública.

2010b). *Lineamientos de Orientación Educativa*.

México: Secretaría de Educación Pública.

Estada, M. J. (2015). *Educación Media Superior y deserción juvenil. Una mirada desde las historias de vida*. México: El Colegio de Sonora.

Guerra, M. I. y Guerrero, M. E. (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Unavisión desde los jóvenes*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/QUE%20SENTIDO%20TIENE%20LE%20BACHILLERATO.pdf>

(2012). ¿Para qué ir a la escuela? Los significados que los jóvenes atribuyen a los estudios de bachillerato. Weiss, E. (Coord.). *Jóvenes y bachillerato* (pp. 33-62). México: ANUIES.

Guzmán, C. y Saucedo, C. (coords.) (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias/ Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM/Ediciones Pomares.

Hernández, J. (2008). *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexi-*

*lidad, voces y marcos morales*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/128/1/JOAQUIN%20HERNANDEZ%20GONZALEZ05.pdf>

Hidalgo, M. I. y Ceñal, M. J. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Anales de Pediatría Continuada*. 12 (1). Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-articulo-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-sociales-S1696281814701672>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2020). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020*. México: INEGI. Recuperado de [https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovid\\_ed\\_2020\\_notatecnica.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovid_ed_2020_notatecnica.pdf)

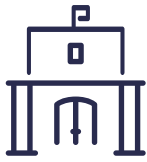
Murat, I. Y., Aguirre, S. A., Assum, M., Sánchez, M. y Francia, M. (2020). Egresar en pandemia: ritos y emociones de tres estudiantes de educación primaria, secundaria y superior. *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología*. 5 (2). Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/31069/31713>

Tapia, G. (2011). *Asistir a la escuela, estudiar el bachillerato. Perspectivas de los jóvenes estudiantes en una transición rural-urbana de El Bajío*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_16/0412.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0412.pdf)

Weiss, E. (Coord.). (2012). *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES. Recuperado de [http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-Jovenes\\_y\\_bachillerato.pdf](http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-Jovenes_y_bachillerato.pdf)

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **LA EDUCACIÓN EMOCIONAL: UNA APROXIMACIÓN A LAS CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EN DOS UNIVERSIDADES DE CHILE**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo, en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

### **Autoras:**

**López-López, Verónica**

*Universidad de Concepción y Universidad del Bío-Bío Chillán - Chile*

[veronicalopez@udec.cl](mailto:veronicalopez@udec.cl)

**Zagal Valenzuela, Evelyn**

*Universidad del Bío Bío - Chillán - Chile*

[Ezagalvalenzuela@gmail.com](mailto:Ezagalvalenzuela@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## Resumen

Estudios longitudinales en nueve países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2015) han evidenciado, que las habilidades cognitivas, sociales y emocionales tienen un papel significativo en la educación y en el desarrollo de los países. Por lo tanto, se convierten en elementos que debieran estar presentes en la formación inicial docente, esto a raíz de que algunas necesidades socioeducativas, en la dimensión cognitiva, no han quedado hasta el momento suficientemente atendidas (Cassullo y García, 2015; Colunga y García, 2016). Investigaciones desarrolladas por Buitrago-Bonilla y Cárdenas- Soler (2017); Cuadra, Salgado, Lería y Menares (2018) reconocen la necesidad de desarrollar competencias emocionales para el buen desarrollo laboral del profesor, ya que se ha demostrado que no sólo aportan a la consolidación de ambientes pacíficos sino que inciden de manera directa en el bienestar y la identidad docente, siendo fundamentales para aprender a regular las emociones, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables, y aumentar la satisfacción con su vida. Esto coincide con el planteamiento de López-López, Zagal y Lagos (2020) en cuanto a la necesidad de valorar las emociones con un sentido pedagógico en la educación formal, por ser una variable que favorece el clima en el aula y la convivencia escolar.

El presente estudio se planteó como objetivo identificar la concepción de los docentes vinculado al proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación emocional de las carreras de pedagogía en educación general básica de manera de evidenciar en el desarrollo de sus actividades cotidianas sobre el significado que le otorgan a la educación emocional en la formación inicial docente comprendiendo que es mediante la doxa, la cotidianeidad y el sentido común asociado a las estructuras de la sociedad, que determinan la acción de las personas (Schutz, 1932). La información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas previamente validadas por juicio de experto de 8 investigadores. Los docentes que participaron en el estudio fueron seleccionados de manera intencional. Dentro de los resultados preliminares del estudio se establecieron tres categorías de análisis: **a) La formación inicial docente en educación emocional.** Los docentes reconocen no tener ninguna formación en educación emocional, señalando que la formación, tradicionalmente, ha estado centrada en el componente cognitivo. Sin embargo, observa desde su práctica docente, que en la actualidad es necesario incorporar formalmente la dimensión emocional, porque los estudiantes requieren desarrollar competencias emocionales y actitudes para enfrentar situaciones complejas en su desempeño profesional. En este sentido señalan: “Es necesario que los jóvenes tengan estas habilidades y competencias que les permita a ellos desarrollarse integralmente y que puedan enfrentar situaciones adversas de una forma autónoma, asertiva”;

**El currículum de la formación inicial docente en educación emocional.** Los docentes señalan que en el currículum no existe una línea o eje que aborde formalmente y durante toda la carrera la educación emocional, mas bien, son actividades emergentes. En este aspecto, los profesores manifiestan que: “Es importante que se desarrolle de forma más formal, no todos estamos capacitados para manejar estos temas, yo veo que en la formación inicial tampoco se está hablando. En la formación de los profesores debiera estar de manera formal, dentro de la malla curricular, en alguna asignatura, de cómo trabajar las emociones...”

y c) **Las competencias emocionales de los futuros docentes en el sistema educativo.** Los docentes sostienen que es relevante el desarrollar competencias emocionales en la carrera, ya que como futuros docentes tendrán el desafío de educar las emociones de los niños y niñas. Los profesores describen su preocupación de que no todos han logrado desarrollar estas habilidades: “Yo con los estudiantes de pedagogía general básica ...me doy cuenta que hay debilidades en su formación...los problemas que presentan es el manejo de grupo, de establecer un clima favorable en el aula, es un tema no muy tratado en la formación inicial, muchas veces esto tiene que ver con su autoestima, como se siente”. Finalmente, la concepción que predomina entre los docentes del proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación emocional esta referido a la preocupación y necesidad de abordar formalmente y durante toda la carrera el desarrollo de las habilidades o competencias emocionales porque se requiere de herramientas concretas para enfrentar la complejidad e incertidumbre del sistema educativo.

## Referencias

Buitrago-Bonilla, R. y Cárdenas-Soler, R. (2017). Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Praxis y Saber*, 8(17), 225-247 <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>

Cassullo, G. y García, L. (2015). Estudio de las competencias socioemocionales y su relación con el afrontamiento en futuros profesores de nivel medio. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 1(18), 213-228. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>

Colunga, S. y García, R. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*, 16(2), 317-335. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v16n2/hmc10216.pdf>

Cuadra, D., Salgado, J., Lería, F. y Menares, N. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42(2), 250-271. [10.15517/revedu.v42i2.25659](https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659)

López-López, V., Zagal, E. y Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(1), 149-160. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>

OECD (2015). Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills, OECD Skills Studies. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en> Schutz, A. (1932). *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt: eine Einleitung in die verstehende Soziologie*. Biblioteca/Sociología.

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **DEL DESTINO ASIGNADO A LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS QUE LA EDUCACIÓN PÚBLICA POSIBILITA. PRIMEROS ANÁLISIS**

#### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo Temática: Orientación e Inclusión Social*

#### **Autoras:**

*Luján Silvia A.*

[slujan@rec.unrc.edu.ar](mailto:slujan@rec.unrc.edu.ar)

*Albelo Carolina*

[calbelo@hum.unrc.edu.ar](mailto:calbelo@hum.unrc.edu.ar)

*Díaz Claudia I.*

[cdiaz@hum.unrc.edu.ar](mailto:cdiaz@hum.unrc.edu.ar)

*Universidad Nacional de Río Cuarto - Río Cuarto - Córdoba - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

La temática que investigamos se refiere a las trayectorias educativas de estudiantes que cursan la escolaridad secundaria en la Modalidad para Jóvenes y Adultos y su relación con los proyectos de futuro. (PPI aprobado por SECyT UNRC 2020-2022).

A partir de las experiencias de Prácticas Socio Comunitarias en Orientación Vocacional-Ocupacional -que se proponen desde la asignatura Orientación Vocacional II de la Lic. en Psicopedagogía- se observan situaciones de vida, recorridos educativos y laborales que afectan en las elecciones y proyectos de los/las estudiantes de la mencionada modalidad, en términos de poder continuar estudios superiores, capacitaciones laborales y/o acceder al mercado laboral formal, incidiendo también, en la construcción de subjetividades.

La muestra está conformada por estudiantes de nuestra ciudad que finalizaron en 2019 la escuela secundaria nocturna y por docentes que allí trabajan.

El objetivo general es conocer el significado y el sentido que dichos estudiantes le otorgan a la educación formal y su relación con los proyectos de futuro.

La metodología es cualitativa y se utilizan como instrumentos de indagación fichas personales, una encuesta de cierre de los talleres y entrevistas en profundidad a estudiantes, docentes y/o directivos.

En el presente trabajo compartimos un primer análisis descriptivo y planteos que surgen para la continuidad de la siguiente etapa de investigación.

### **Palabras clave:**

*trayectorias-proyectos-inclusión- jóvenes-adultos*

La temática sobre la que investigamos se refiere a trayectorias educativas y proyectos de estudiantes que cursan su escolaridad secundaria en la Modalidad para Jóvenes y Adultos, a partir de la realización de Prácticas Socio Comunitarias (en adelante PSC) en Orientación Vocacional. Ello en respuesta a demandas de docentes y directivos de los Centros Educativos de Nivel Medio de Adultos (en adelante CENMA) cuyos estudiantes no asistían a los talleres gratuitos que se ofrecen desde el Área de Orientación Vocacional de la UNRC.

Si bien sostenemos que es un derecho de estos jóvenes y adultos ser acompañados en la construcción de proyectos de futuro, sabemos que las situaciones socio-económicas generan tramas que resultan adversas y complejizan la concreción de tales proyectos, como así también la permanencia en los estudios superiores.

Por lo expuesto, este grupo de investigación decidió focalizar en esta temática, no solamente desde las intervenciones profesionales y de asesoramiento (que venimos desarrollando), sino como objeto de investigación que posibilite sistematizar y ampliar el análisis teórico-interpretativo, a partir de un diseño de investigación cualitativa.

**Objetivo general:**

Conocer el significado y el sentido que le otorgan a la educación formal los estudiantes que transitan la escolaridad en la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos, en relación con los proyectos de futuro.

**Objetivos específicos:**

identificar aspectos contextuales y subjetivos que configuran las trayectorias educativas y laborales de estos estudiantes, analizar la función de la escuela como institución subjetivante para la construcción de proyectos de futuro, indagar posibilidades y dificultades en el desarrollo de los proyectos vocacionales conocer la valoración de los estudiantes sobre las actividades de orientación vocacional. Se aborda esta investigación desde una metodología cualitativa, definida por Vasilachis (2007) como el modo en que el mundo es comprendido, producido por el contexto y por los procesos desde la perspectiva de sus participantes, quiénes le dan sentido; es interpretativa, multimetódica y reflexiva; emplea métodos de análisis flexibles y sensibles al contexto.

La muestra está conformada por estudiantes que asistieron a la escolaridad secundaria en la Modalidad Educación de Jóvenes y Adultos -nivel primario y secundario- de la ciudad de Río Cuarto durante el año 2019; y por docentes de dichas instituciones.

Para ello se utilizarán los siguientes recursos metodológicos:

- Ficha personal y encuesta de cierre de la experiencia de los Talleres de Orientación Vocacional, en el marco de la realización de las PSC.
- Entrevistas en profundidad.

**Principales conceptualizaciones**

La Orientación Vocacional (en adelante OV) se ocupa de estudiar, teorizar e intervenir en el campo de elecciones sobre el que-hacer educativo y socio-laboral que realizan las personas a lo largo de la vida. Los proyectos de futuro se tornan esenciales para otorgar un sentido a la vida y promover un desarrollo personal sano y socialmente digno.

Así, la OV se presenta como una alternativa para todas las personas, y más aún, en contextos vulnerabilizados, donde un capitalismo exacerbado impacta profundamente en la posibilidad de imaginarse y proyectarse en lugares sociales deseados, superando los asignados a partir de las limitaciones socioeconómicas.

En este sentido consideramos que la OV promueve acciones tendientes a la inclusión educativa (Naicker 1996 en Urbano, 2018). Algunos autores como Castel y Bauman expresan

que estamos en una sociedad que ha dejado de ser integral, que renunció a incluir a todos sus integrantes (...) y de esta manera se disocian sus trayectorias individuales de sus condiciones sociales de posibilidad, y se deposita en el individuo aquello que es producto de lo social (Kaplan en Tiramonti y Montes, 2011).

Precisamente, una de las consecuencias más relevantes de los procesos de transformación profunda del trabajo y de sus relaciones sociales, en especial del debilitamiento de los lazos de proximidad y de lo colectivo, es que los sujetos terminan minando su autoestima social y se auto-responsabilizan de su fracaso, casi aceptando la exclusión como un destino propio y merecido (Llomovatte y Kaplan en Tiramonti y Montes, 2011).

Ante lo expuesto, Rascovan (2016) sostiene que elegir qué hacer en la vida debe ser considerado un derecho, lo mismo ocurre con la posibilidad de recibir OV, acompañando a las personas en la construcción de sus trayectorias educativas y laborales. Además, expresa que "...la libertad de elegir qué hacer se ha transformado en esta época en una gestión individual que deja a los sujetos librados a sus propios recursos. Los itinerarios de vida están, de este modo, muy restringidos a las condiciones materiales de existencia que serán determinantes de sus vidas futuras..." (Rascovan 2016, p.27). Desde esta perspectiva, el Estado debe ser el encargado de regular e igualar puntos de partida, posibilitando nuevos y diferentes itinerarios de vida, en contraposición a los que parecieran ser inevitables. En esa línea existen reglamentaciones a nivel nacional y provincial sobre la OV como un derecho inherente de la propia educación: la Ley Nacional de Educación N° 26.206 en su artículo 8, hace referencia a los objetivos de la OV, explicitando que "la educación promoverá en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida..." y la Ley de Educación Provincial N° 9870 contempla la asignatura Formación para la vida y el trabajo, con énfasis en "Horizontes Vocacionales y Ocupacionales" para el quinto año de nivel secundario común, y la asignatura "Taller Orientación Vocacional ocupacional (TOVO)", en el primer año de los CENMA.

Sin embargo, a las instituciones educativas públicas se les dificulta llevar a la acción lo reglamentado, ya que la mayoría no cuenta con profesionales formados específicamente en el campo de la OV para abordar esta problemática con la complejidad y especificidad que amerita.

El concepto de trayectoria escolar es fundamental para comprender y situarse en la perspectiva del estudiante ya que se inscribe en un contexto social que incluye no sólo limitaciones estructurales de tipo social o económico sino también criterios, valores y mandatos que inciden de igual manera. Korinfeld (2013) destaca a la subjetividad como un aspecto relevante que hace a la configuración de la singularidad de cada sujeto, la cual se encuentra atravesada por acontecimientos sociales, políticos y culturales. El sujeto que puede dar testimonio de su experiencia en cierto tiempo y espacio, da cuenta de su saber de sí, de los otros y de su entorno, y es ahí donde se puede registrar el pasaje por una institución. Las trayectorias educativas hoy, no pueden pensarse sin una articulación de sentido con las trayectorias de vida de los estudiantes. Coincidimos con Greco (2015) cuando expresa que mirar una trayectoria implica reconocer al estudiante aquí y ahora en formación y al mismo tiempo, imaginar el sujeto que será en un futuro, sin realizar pronósticos cerrados.

## Análisis iniciales

La muestra para este trabajo está compuesta por estudiantes de instituciones ubicadas geográficamente en el norte, centro y sur de nuestra ciudad. La primera etapa de la investigación se realiza analizando las respuestas de 29 estudiantes, en una ficha personal semiestructurada, las edades van de 17 a 54 años, aunque la mayoría son menores de 25 años. Respecto al género, 22 son mujeres y 7 son varones.

Para esta presentación focalizamos principalmente en las respuestas a preguntas referidas *a la significación que le asignan a la escolaridad secundaria y a los proyectos que planteaban al momento de realizar la indagación.*

Con respecto al lugar de la escuela secundaria y al impacto subjetivo que ha tenido transitar la misma, encontramos connotaciones y valoraciones positivas en todos los estudiantes, referidas a aprendizajes de vida y de orden subjetivo, más que a aspectos académicos y a contenidos escolares. Expresan que la escuela acompaña en la construcción de proyectos a través de promover *la motivación para seguir aprendiendo, alentando el compromiso para poder terminar la escolaridad secundaria* (siendo para muchos éste el principal proyecto en ese momento), *propiciando al progreso personal para un mejor futuro, desarrollando responsabilidad y perseverancia, enseñándoles a tener conocimientos para la vida.*

Los estudiantes destacan por sobre otros aspectos, *el reconocimiento que reciben en estas escuelas como sujetos con historias de vidas particulares y complejas; acentuando la empatía y la comprensión de las personas que forman parte de la institución.* Asimismo, en sintonía con lo anterior, dan cuenta *del acompañamiento y la flexibilidad de la escuela*, por lo que muchos de los estudiantes subrayaron que ello les brinda *la posibilidad y el apoyo para su progreso académico, laboral y personal que de otro modo, no podrían hacerlo.*

Diversos estudios explicitan la importancia de los estilos de gestión institucional como un factor fundamental en la permanencia -o deserción- escolar de estudiantes provenientes de sectores socioeconómicos desfavorecidos (Rosli y Carlino, 2015). En aquellos que favorecen la permanencia, expresan que sus integrantes (directores, docentes, etc.) tienen un alto grado de conocimiento de su comunidad de referencia y se tiene en cuenta que las problemáticas sociales se imponen como cuestiones centrales a ser trabajadas porque condicionan las prácticas pedagógicas. Se advierte que en estas instituciones se reconocen las situaciones de sus estudiantes, sus formas de vida y situaciones particulares, como el hecho de tener que trabajar y/o mantener una familia, permitiendo cierta flexibilidad que se diferencia de las escuelas comunes, que no pudieron alojar y sostener a estos estudiantes. La flexibilidad a la que se hace referencia, respeta estas realidades sin dejar de intentar revertirlas de algún modo y avanzar hacia un futuro mejor (Nobile 2011 en Guttlein y Rossi, 2020). Todo ello se advierte en las expresiones de los estudiantes: *“Te alientan a que no te des por vencido, te ayudan a que sigas y no abandones, a recuperar confianza en uno mismo, enseñando valores que servirán para el día de mañana”*, entre otras.



Con respecto a las respuestas sobre cómo podrían definir a su escuela, aparecen principalmente adjetivaciones como: *“muy buena, inclusiva y accesible, muy buen ambiente, cómoda, linda, da buena enseñanza, es mi cable a tierra, una gran oportunidad”*. Y en relación a cómo se sienten en ella, mencionan sentimientos positivos en todos los casos, tales como: *“cómodo”, “contenta”, “a gusto”, “conforme”, “muy acompañada”, “cuidada”,* entre otros.

Entre los principales aspectos que inciden en la permanencia dentro de la escuela se destaca el clima positivo y afectivo que se genera con los docentes y con los pares, favoreciendo sentimientos de reconocimiento, pertenencia y apoyo mutuo ante problemas y situaciones cotidianas adversas. Con respecto a los docentes, coinciden en que éstos tienden a construir un vínculo afectivo y también a promover la confianza en su posibilidad de aprender y de progresar: *“los profesores te acompañan, te alientan, te apoyan... te ayudan”, “te dan empujones para que no te quedes”, “los compañeros y docentes te hacen bien”, “es un hogar para mí porque comparto parte de mi tiempo con buenas personas”, “un ambiente tranquilo, rodeado de gente buena”*.

Estar disponible, ser receptivo, escuchar, interesarse por sus cuestiones personales, respetarlos, entender su situación, etc., son actitudes que vuelven a estos docentes confiables y respetados a los ojos de sus estudiantes (Rosli y Carlino, 2015).

A pesar de ser un grupo muy heterogéneo en edades (desde 18 a más de 50 años, en algunos cursos), se advierten sentimientos de pertenencia, de respeto por las diferencias y de cercanía ya que muchos han pasado por similares experiencias de vida y comparten la misma meta como principal desafío: terminar la escuela secundaria.

Korinfeld (2013) destaca que “estar en las instituciones tiene sus efectos para los sujetos allí implicados” (p.101). Para estos estudiantes, ser parte de la cultura específica de las escuelas CENMA, configurar esos vínculos particulares que se desarrollan allí entre docentes, compañeros y directivos, poder completar la escolaridad secundaria después de muchas vicisitudes y sentirse valorados, les posibilita dar cuenta de estas significaciones subjetivas, tras la experiencia educativa de habitar y ser parte de estas escuelas.

### *La escuela y los proyectos de futuro*

Además de promover la empatía y respeto que se acaba de describir, la escuela debe favorecer la elaboración de proyectos de vida que involucren el estudio y la formación como derecho e igualdad de oportunidades. Al preguntar sobre las intenciones de futuro, la mayoría de los estudiantes expresó que desde la escuela se los alienta y motiva a seguir estudiando y formándose, lo cual se evidencia a través de expresiones tales como: *“siempre*

*nos hablan de la importancia de tener un proyecto de vida y de tener estudios”; “tratan de orientarte”; “informándome y apoyándome”; “aconsejándote y viendo la manera de seguir algo.”; “a través de acompañamiento e integración.”; “se esfuerzan mucho en despertar nuestro pensamiento, que seamos parte de esta sociedad.”*

En ese sentido, con respecto a sus proyectos una vez terminada la escolaridad secundaria, prácticamente la totalidad de los estudiantes explicitan su intención de seguir estudiando (26 de 29), sólo en tres casos dicen que seguirán trabajando exclusivamente.

Cuando indagamos sobre sus elecciones, aparecen una gran diversidad de alternativas, referidas a estudios de corta duración y capacitaciones laborales: *gestoría, algo relacionado a administración, diseño de interiores, personal trainer, secretariado médico, auxiliar farmacéutico, enfermería (varios casos), preceptor, instrumentador quirúrgico, programador, policía (varios casos), turismo, cocina y barman.*

Con respecto a carreras universitarias, mencionan las siguientes: *maestra jardinera (varios casos), sociología, arquitectura, profesorado en educación, física, abogacía, nutrición, ing. mecánica, medicina, traductorado, economía e historia.*

En relación a la información con que cuentan sobre las opciones mencionadas, la mayoría dice conocer la oferta educativa de la UNRC y en menor medida la de instituciones privadas de la ciudad. Sin embargo, muchas de dichas opciones no se encuentran en la oferta educativa de tales instituciones ni en nuestra ciudad.

En cuanto a la información que poseen sobre becas y diversos programas de ayuda económica para estudiar, la mayoría expresó no conocer en detalle estos aspectos, los que resultan fundamentales para poder andamiar la continuidad de estudios dado que prácticamente la totalidad necesita trabajar y estudiar al mismo tiempo.

En general, expresan intenciones e ideas sobre posibles elecciones, sin tener un conocimiento específico de planes de estudio, actividades profesionales, características de las instituciones en las que se dictan, y sin haber realizado un proceso de análisis y reflexión crítico que permita tener en cuenta sus necesidades, intereses y posibilidades acorto y mediano plazo.

Al decir de Guichard (1993) un proyecto de vida se configura sobre un futuro que se desea alcanzar, por lo que se trata de un conjunto de representaciones de lo que todavía no está aquí. El proyecto apunta hacia un objeto pendiente de constituirse, por lo que también es una anticipación (...) no se trata simplemente de un deseo o de una intención vaga, sino que comporta una reflexión de orden triple: sobre la situación presente, sobre el futuro deseado y sobre los medios a emplear para lograrlo. Existe un proyecto cuando la persona ha desarrollado por sí misma (con o sin ayuda externa) una cierta reflexión relativa no sólo de los medios a emplear sino también de los motivos que apuntalan su intención.

Por ello, puede decirse que un proyecto de vida propiamente dicho tiene una naturaleza muy diferente al “tengo ganas de ser o de hacer”. El proyecto tiene valor para la persona en tanto le resulte esencial aquello que quiere lograr; se refiere al sentido que se le da a un logro, apoyado en valores significativos para esa persona.

Pareciera que si bien en las trayectorias educativas de estos estudiantes, el habitar y atravesar la experiencia escolar ha impactado subjetivamente en varios sentidos positivos, (lo cual los motiva a seguir estudiando y promoviendo deseos de proyección), no cuentan con un espacio de orientación específico para conocer-se con mayor profundidad, a ellos y a las alternativas deseadas, al mismo tiempo que pensar los medios para llegar a tal fin, anticipar los apoyos necesarios para el cuidado de hijos, el sostén económico y la organización temporal, aspectos que posibilitarían plasmar sus ideas y deseos en acciones reales.

Por otra parte debemos considerar que este grupo finalizó la escolaridad secundaria en el año 2019, comenzando sus nuevos recorridos académicos y laborales con el inicio de una pandemia que aún se extiende, profundizando, probablemente, las situaciones de vulnerabilización que muchos de ellos atraviesan con enorme esfuerzo pero sin dejar de soñar.

En la etapa que continúa de investigación se realizarán las entrevistas para conocer cómo han vivido estos dos años posteriores al egreso, cómo han sido sus trayectos académico-laborales y en qué sentido fueron afectados por la pandemia que estamos atravesando. Finalmente, acordamos con Kaplan (2018, p.48) en que “la condición de partida con la que necesitamos emprender la maravillosa aventura de educar es la de creer que, bajo ciertas condiciones sociales, institucionales y pedagógicas, se puede aprender. Es imperioso crear la expectativa de que todas y todos, sin distinción, pueden aprender”, a lo que agregamos: y crear proyectos de futuro deseados y posibles.

## Bibliografía

Greco, M. (2015) Las Trayectorias Educativas desde la perspectiva de una Psicología Educativa Contemporánea. En VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación. Décimo Encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Guichard, J. (1993). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

Guttlein, G. y Rossi, N. (2020). *Educación de jóvenes y adultos: sentidos y significados contruidos por los docentes*. Trabajo final de Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Nacional de Río Cuarto. Inédito.

Kaplan, C. (2009) Destinos escolares en sociedades miserables. En La escuela media en debate. Tiramonti, G. y N. Montes (compiladoras). Manantial. Buenos Aires. Kaplan, C. y S. Llomovatte (2009) Revisión del debate acerca de la desigualdad educativa en la sociología de la educación: la reemergencia del determinismo biológico. En Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto. Noveduc. Buenos Aires.

Kaplan, C. (2018) La vida en las escuelas. Esperanzas y desencantos de la convivencia escolar. HomoSapiens.

Korinfeld, D., D. Levy y S. Rascovan (2013) Entre adolescentes y adultos en la escuela. Buenos Aires. Paidós.

Ley de Educación N° 9870 de la Provincia de Córdoba. Recuperado en [https://dges-cba.infod.edu.ar/sitio/upload/Ley\\_9870.pdf](https://dges-cba.infod.edu.ar/sitio/upload/Ley_9870.pdf).

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Recuperado en <http://www.secgral.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/docs/Ley-26206-de-Educacion-Nacional.pdf>.

Rascovan, S. (2016) La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante. Buenos Aires. Paidós.

Rosli, N. y Carlino, P. (2015). Acciones institucionales y vinculares que favorecen la permanencia escolar de alumnos de sectores socioeconómicos desfavorecidos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 257-274. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071807052015000100015&script=sci\\_arttext&tlng=e](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071807052015000100015&script=sci_arttext&tlng=e)

Urbano C. (2018) Repensando la inclusión desde el enfoque de la educación inclusiva. En Inclusión/es en la escuela secundaria. Itinerarios de lo posible. Encuentro Grupo Editor.

Vasilachis, I. (2007) Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona. Gedisa.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **TUTORÍA DE PARES EN NIVEL SUPERIOR. UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autores:**

**Macías Esparza Ana Cecilia**

[acmacias@correo.uaa.mx](mailto:acmacias@correo.uaa.mx)

**Carvajal Ciprés Margarita**

[mcarvaja@correo.uaa.mx](mailto:mcavaja@correo.uaa.mx)

**Eudave Muñoz Daniel**

[deudave@correo.uaa.mx](mailto:deudave@correo.uaa.mx)

**Universidad Autónoma de Aguascalientes - Aguascalientes - México**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

En este documento se presenta una síntesis de diversas investigaciones y obras teóricas donde se señala que la tutoría de pares es una estrategia eficaz para el desarrollo de competencias básicas en alumnos de educación superior, tanto. Dichas competencias se clasifican de acuerdo con a los 4 pilares de la educación.

Este trabajo corresponde a la primera etapa de un estudio que se está realizando en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) que tiene como objetivo conocer las competencias que, en opinión de tutores par y tutorados, se desarrollan gracias a su participación en este proceso tutorial.

*Palabras clave:*

*Tutoría de pares, Educación Superior, Competencias Básicas.*

La tutoría es un mecanismo de orientación educativa que han implementando las Instituciones de Educación Superior (IES) con el fin de favorecer la formación integral de los estudiantes y coadyuvar en el abatimiento de la reprobación, rezago y deserción. En el caso particular de la tutoría de pares ésta es una modalidad de la acción tutorial que surgió en las IES donde se tenía un escaso número de tutores y una población estudiantil grande, por tanto, se recurrió a la ayuda de algunos alumnos para poder proporcionar atención personalizada a los estudiantes.

Esta modalidad de tutoría ha probado ser una estrategia eficaz para el desarrollo de competencias básicas tanto de tutorados como de tutores; en este documento se presenta una síntesis de lo que distintos autores e investigadores han encontrado al respecto. Cabe señalar que este acercamiento a la literatura corresponde a la primera etapa de un estudio que se realiza en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) con el objetivo de conocer las competencias que, en opinión de tutores par y tutorado,s se desarrollan gracias a su participación en este proceso tutorial.

## Conceptualización de la tutoría de pares

Vera (2013) define la tutoría de pares como “una modalidad de aprendizaje cooperativo, en la que estudiantes más aventajados apoyan el aprendizaje de otros menos expertos, mediante un trabajo que se realiza en grupos pequeños o parejas” (p. 67).

Al igual que en la acción tutorial realizada por un docente, la tutoría de pares puede corresponder a distintas modalidades por su contenido, por el número de destinatarios y por el ambiente en que se realiza.

Por el contenido que atienden, en la mayoría de las ocasiones la tutoría de pares es una tutoría académica, centrada en acompañar al estudiante que tiene dificultades para aprender una asignatura o habilidad específica (Amor, 2012; Cardozo-Ortiz, 2011; Chois-Lenis et. al., 2017; Durán et.al., 2015; Valencia et.al., 2013; Vera, 2013;), sin olvidar quemás allá del contenido disciplinar (qué) se deben atender las estrategias de aprendizaje (cómo) (Álvarez, 2020; Avantes y Salman 2012; Herrera, et.al., 2019); sin embargo, es cada vez más frecuente encontrar una tutoría de pares integral, donde se apoya al estudiante en la incorporación a la vida universitaria, lo cual implica el conocimiento de la institución y sus servicios, la inclusión en la comunidad estudiantil y el desarrollo de la identidad profesional (tutoría burocrática, personalizada y de carrera) (Blakman y Bemúdez 2018; Dapelo y Espinoza., 2016; Palma-Villavicencio et.al., 2019).

Por el número de personas que se atiende, en su origen la tutoría de pares era individual, pero ante la alta demanda de este servicio también se ha brindado en pequeños grupos (Blackman y Bermúdez, 2018; Vera, 2013). Por el ambiente en que se realizan puede ser presencial o virtual, ésta última cada vez cobra más auge, ya que la experiencia de confinamiento tenida en los últimos meses ha ayudado a ver sus ventajas para atender demanera oportuna a los estudiantes sin importar el espacio en donde se encuentren.

Entre las características que la tutoría de pares debe tener para su adecuadofuncionamiento Palma-Villavicencio et.al. (2019) señalan las siguientes:

- Flexibilidad, para que la acción tutorial pueda adaptarse a las necesidades de cada estudiante: personal, profesional y familiar.
- Cooperación entre profesores y tutores pares, para que los primeros acompañen y guíen a los segundos.
- Personalización, brindando trato individual.
- Interactividad en distintas direcciones: entre estudiantes, estudiantes-docentes, estudiantes-institución.

En la tutoría de pares se da una relación bidireccional, en donde tutor y tutorado aprenden y participan de manera activa y responsable, en donde hay una intencionalidad clara y un proceso articulado y planeado, pero es también una relación asimétrica, ya que aunque ambos actores pertenecen al mismo grupo social (estudiantes), el que funge el rol de tutor, es una persona con más experiencia o competencia y está dispuesto a ayudar al otro. En esta relación tanto tutor como tutorado salen beneficiados pues de acuerdo con distintos estudios realizados ambos actores desarrollan competencias básicas o transversales que van más allá del aprendizaje de contenidos académicos, tal como se señalan en los siguientes apartados.

## *Las competencias que desarrollan los tutorados*

Como ya se ha señalado anteriormente, en la mayoría de las IES la tutoría de pares se implementa con la intención de acompañar a los estudiantes que tienen dificultades con el aprendizaje de alguna asignatura, convirtiéndose en una tutoría académica encaminada al desarrollo de las competencias vinculadas con el aprender a aprender, sin embargo, aun cuando no sea un propósito explícito, los resultados también se ven reflejados en otras competencias, a continuación se presentan algunos de los resultados más relevantes de la tutoría de pares en relación con los pilares de la educación.

- **Aprender a aprender:** los tutorados conocen nuevas estrategias de aprendizaje, mejoran sus estrategias de organización, incrementan su motivación y desarrollan competencias metacongnitivas, pues al ver trabajar a un par y externar sus dudas con mayor confianza y obtener una retroalimentación inmediata, se atreven a utilizar estrategias distintas e identifican cuáles funcionan mejor para ellos. Una ganancia adicional es el aumento del vocabulario técnico. (Avantes y Salman, 2012; Cardozo-Ortiz, 2011; Chois-Lenis et.al., 2017; Herrera et.al., 2019; Palma-Villavicencio et.al. 2019; Valencia et.al., 2013).
- **Aprender a ser:** al mejorar su aprendizaje y superar sus dificultades en la comprensión de los temas, los tutorados mejoran su autoestima y al ganar confianza en sus propias habilidades logran una mejor autorregulación en su proceso de aprendizaje (Blakmany Bermúdez, 2018; Cardozo-Ortiz, 2011; Herrera et.al., 2019; Palma Villavicencio et.al., 2019).
- **Aprender a convivir:** las competencias vinculadas con este pilar de la educación son las más beneficiadas por este proceso de tutoría, ya que al encontrarse en un clima de confianza, con una persona con disposición expresa para ayudar, se mejora la comunicación, la habilidad de escucha, la empatía, la asertividad, la colaboración, se valora el trabajo en equipo y se contribuye al éxito de los demás (Blakman y Bermúdez, 2018; Chois-Lenis et.al., 2017; Cardozo, 2011; Durán et.al., Garrigós, et.al., 2020; 2015; Palma-Villavicencio et.al., 2019)
- **Aprender a hacer y tomar decisiones:** a partir del desarrollo de las competencias anteriormente mencionadas los tutorados incrementan su autonomía, son capaces de gestionar su aprendizaje y adquieren habilidades e identifican alternativas para resolver problemas (Chois-Lenis et.al., 2017; Cardozo-Ortiz, 2011; Herrera et.al., 2019; Valencia et.al., 2013). En palabras de Durán et.al. (2015) se dota al estudiante de las herramientas necesarias para que pueda conocerse a sí mismo como aprendiz, ser autónomo y participar activamente en el proceso de aprendizaje, de manera que pueda tomar decisiones para gestionar de forma gradual el desarrollo de competencias y se implique al máximo en su proceso de formación a lo largo de la vida (p. 31).



Además de estas competencias, una aportación adicional de la tutoría de pares es el fortalecimiento de la identidad profesional, de acuerdo con Dapelo y Espinosa (2016) y Valencia et.al. (2013), esto sucede cuando los tutores son estudiantes del mismo programa educativo, ya que el encuentro con los estudiantes de ciclos formativos más avanzados favorece la reflexión sobre la construcción del oficio universitario el encuentro entre generaciones es una fuente de deliberaciones y desafíos que agregan sentido y significado a la formación profesional.

### *Las competencias que desarrolla el tutor par*

En el apartado anterior se señalan algunas de las competencias que desarrollan los alumnos tutorados como consecuencia de su participación en un programa de tutoría de pares, sin embargo, de acuerdo con Sánchez y Jiménez (2007, citados en Blakman y Bermúdez, 2018) los estudiantes tutores también se ven beneficiados al ejercer esta función, ya que refuerzan sus conocimientos y mejoran sus habilidades sociales y pedagógicas. Así pues, los tutores pares potencializan las competencias que ya poseen y desarrollan nuevas que son propias de un tutor.

Un tutor tiene tareas ineludibles: la labor mediadora, la estimulación del trabajo autónomo y favorecer la capacidad de toma de decisiones y para ello debe poseer madurez como persona y estabilidad emocional, mostrarse empático y con actitud positiva respecto a cada uno de los tutorados, debe ser un buen comunicador y estar formado en aspectos psicopedagógicos y curriculares. Asimismo, debe tener tiempo, espacio y materiales adecuados para desarrollar la acción tutorial, pero ante todo debe mostrar disposición para ejercer esta función (Gallego y Riart, 2006; Macías, Cañedo, Eudave y Reveles, 2018). De acuerdo con lo que señala Bustos-González (2018) los tutores pares reconocen en sí mismos mayor madurez y mejoría en sus habilidades comunicativas y de organización y que han desarrollado competencias de empatía, liderazgo, personalidad (capacidad de dirigirse a profesores y grupos con soltura) y mediación.

Lo anterior es corroborado por Romo (2014, 2015) quien indica que la empatía y el afecto tienen un papel central en la relación que se establece entre tutor y tutorado; y que los estudiantes prefieren a los tutores que reflejan gusto por esta función y se muestran accesibles. En palabras de Romo (2014) la relación tutorial solamente puede funcionar cuando “entre ambas partes exista un diálogo; un compromiso que los fusione en una relación caracterizada por la comunicación y la cooperación voluntarias, por el respeto y la confianza” (p. 74).

Para lograr que la tutoría vaya más allá del apoyo académico y se convierta en una relación motivante y enriquecedora, son pues importantes, las competencias del tutor, y en el caso de los tutores pares se debe prestar especial atención al desarrollo de las mismas desde la formación que se les brinda, para ello resulta útil hacer mención de las coordenadas de formación establecidas por Baqués (en Gallego y Riart, 2006) así, un tutor desarrolla competencias para:

Saber (aprender a aprender). Poseer ciertos conocimientos sobre los contenidos curriculares, sobre el contexto de los alumnos, sobre las formas de aprender y las dificultades que pueden presentarse en este proceso.

Saber ser (aprender a ser). Desarrollar actitudes personales como el autoconocimiento, la autoestima, la autorregulación y la empatía, además de poseer curiosidad y motivación para el aprendizaje continuo.

Saber estar (aprender a convivir). Comunicarse asertivamente, manejar adecuadamente el lenguaje verbal y no verbal, saber escuchar y conocer las técnicas básicas de entrevista. Se debe tener en cuenta, que además de relacionarse con el alumno tutorado, se debe tener la capacidad para establecer vínculos con otros actores educativos que pueden apoyar al estudiante en distintas situaciones.

Saber hacer (aprender a hacer y tomar decisiones). Enseñar a pensar y debe orientar, adecuando su acción a las características de los estudiantes y a las condiciones del entorno, en otras palabras, la labor principal del tutor es la mediación, de la cual ya se ha hablado en apartados anteriores.

De acuerdo con la revisión realizada, se puede decir que la tutoría de pares es una experiencia enriquecedora con gran potencial para propiciar el desarrollo de competencias básicas de los estudiantes universitarios, una vez que se realice el trabajo de campo, se verificará si esta situación también se presenta en la UAA.

## Bibliografía:

Álvarez, P.R. (2020) *Guía práctica: Preguntas y respuestas sobre cómo desarrollar los Planes de Orientación y Acción Tutorial (POAT) en la enseñanza universitaria*. Universidad de La Laguna.

Amor, M. I. (2012) “La Orientación y la Tutoría universitaria como elementos de calidad e innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial.” Universidad de Córdoba, Servicio de Publicaciones.

Avantes, J. A., y Salmán, M. R. (2012). La tutoría par, una variable que impacta favorablemente las trayectorias escolares del área de Matemáticas en las licenciaturas de Comercio Internacional y economía de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México. En *Estilos de aprendizaje. Investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]. Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012*. Universidad de Cantabria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4675088>

Blakman, Y. A., y Bermúdez, E. (2018). Tutoría entre pares: experiencia del programa Asesoría Pedagógica Estudiantil de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Alternativas*, 19(3), 14-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7214639>

Bustos-González, R. (2018). Desarrollo de competencias genéricas en estudiantes que se desempeñan como tutores pares en la universidad. *Revista Colombiana de Educación*, (75), 99-117. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n75/0120-3916-rcde-75-00099.pdf>

Cardozo-Ortiz, C. E. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educación y Educadores*, 14(2), 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5513648>

Chois-Lenis-Lenis, P. M., Casas-Bustillo, A. C., López-Higuera, A., Prado-Mosquera, D.M., y Cajas-Paz, E. Y. (2017). Percepciones sobre la tutoría entre pares en escritura académica. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 165-184. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281052678009.pdf>

Dapelo, B. D., y Espinoza, L. (2016). Impacto de un programa de tutoría integral, mediante abp4x4 en el rendimiento académico en asignaturas de ingeniería. *Revista de orientación educacional*, 30(57), 33-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6213325>

Durán, D., Flores, M., Mosca, A., y Santiviago, C. (2015). Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *Intercambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 2015, vol. 2 n. ° 1, pp. 6. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/18509>

Gallego S y Riart J (coords) (2006) La tutoría y la orientación en el siglo XXI: Nuevas propuestas. Barcelona: Octaedro, pp. 215-225 Romo A. (2004) La incorporación de los programas de tutoría en las instituciones de educación superior. México: ANUIES.

Herrera, L.I.; Largo, J.D. y Viáfara, J.J. (2019) Online Peer-Tutoring: A Renewed Impetus for Autonomous English Learning. *HOW* 26(2), 13-31. <http://www.scielo.org.co/pdf/how/v26n2/0120-5927-how-26-02-13.pdf>

Macías, A.C., Cañedo, T., Eudave, D. y Reveles, L.G. (2018) Desarrollo de competencias tutoriales. Diseño y validación de un programa de formación de tutores. (Informe Final del Proyecto PIE17-4). Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Palma-Villavicencio, M. M., Loo-Salmon, L. R., Saltos-Rodríguez, L. J., y Bolívar-Chávez, O. E. (2019). La tutoría entre iguales: Modalidad para promover el aprendizaje cooperativo a nivel superior. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 4(5), 431-443. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164251>

Romo, A. (2014). *Los programas institucionales de tutoría: actores, procesos y contextos*. México, ANUIES.

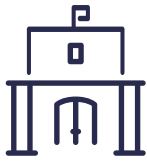
Romo, A. (Ed.). (2015). *Prácticas de tutoría, prácticas docentes y formación de los estudiantes*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Valencia, M. J., García, M. L. R. G., y Lozano, M. M. (2013). Evaluación de las tutorías entre pares de la facultad de enfermería desde la perspectiva de los principales actores. *Investigación Educativa Duranguense*, (13), 7-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4743344>

Vera, I. (2013). *Programas de tutoría de pares en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNNE: Reconstrucción del proceso de implementación desde la mirada de los actores institucionales* (Tesis doctoral, Universidad de Málaga) [https://www.educacion.gob.es/tese/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=ijrdTw\\_mQ1RM%3D](https://www.educacion.gob.es/tese/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=ijrdTw_mQ1RM%3D)

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LEGITIMANDO ESPACIOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL OCUPACIONAL EN LAS ESCUELAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

*Reflexiones acerca de las Escuelas Orientadoras*

*Experiencia de la Red Educativa de EOE de Almirante Brown Área 2 2020-2021*

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

### **Autores:**

*Nigolian, Andrea*

[andyngolian@hotmail.com](mailto:andyngolian@hotmail.com)

*Red Educativa de Equipos de Orientación Escolar de Alte Brown EOE Institu-  
to Nuestra Señora de Luján - Adrogué - Buenos Aires - Argentina*

[eoorientarte@gmail.com](mailto:eoorientarte@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESÍA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El siguiente escrito buscará reflexionar acerca del **rol central de los espacios de Orientación Vocacional y Educativa a cargo de orientadores/as y docentes en “escuelas orientadoras” para dar forma a la oferta educativa que brindan las instituciones educativas, brindar herramientas para afrontar las transiciones propias de la vida y para hacer efectivo el derecho al acceso a estos espacios por parte de los y las estudiantes, especialmente en este bienio 2020-2021 caracterizado por la pandemia y el contexto actual.**

Se cuestionará y reflexionará acerca de los siguientes aspectos: **el acceso a una Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional como derecho en una escuela orientadora; la OVO como derecho, OVOyE y escuela orientadora, ¿cuándo orientar?, Articulación, el rol de los y las Estudiantes, el rol de las y los Orientadores, Aprender a lo largo de la vida, Desafíos para la OVOyE.**

A su vez, en el **Anexo**, se **describirá una experiencia colectiva y profesional** llevada a cabo por las integrantes de los Equipos de Orientación Escolar de la Red Educativa de Almirante Brown, Área 2, bajo el título de: **Proyectándo-te desde casa desarrollado desde el bienio 2020-2021 y a raíz de la Pandemia por COVID-19 y su contexto.**

Su principal objetivo es **garantizar el acceso de las y los estudiantes a espacios de Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional**, además se propone repensar y fortalecer estos espacios en las escuelas a través talleres online institucionales e interinstitucionales.

Dichos talleres online se acompañan con el diseño y la difusión de un **“Cuadernillo: Proyectándo-te desde casa, una propuesta de Orientación Vocacional Ocupacional para pensar proyectos”** y de una guía de carreras **“Seguimos estudiando”**, de distribución virtual. El propósito que motiva esta iniciativa se basa en la necesidad de fortalecer los espacios de Orientación existentes a través del entramado de ideas y propuestas a partir del intercambio entre orientadoras y a su vez, **promover y asegurar espacios que, por un lado, busquen acompañar y dar herramientas para las transiciones, y por otro, impulsen la reflexión y la construcción de proyectos a futuro en este contexto tan particular a partir de la Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional en escuelas que posean o no EOE.**

Se describirán sus notas principales, siendo éstos, talleres de Orientación de carácter: inclusivo, de libre acceso, situados y con perspectiva de género, tal como plantea el **Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley 26150/06).**

A través de este proyecto se pone de manifiesto el rol clave de los orientadores y las orientadoras de los EOE al legitimar estos espacios de Orientación y la posibilidad de **multiplicar los mismos** a través de la **formación de actores claves** para promover el desarrollo de estas propuestas en sus escuelas. Haciéndose eco del artículo 30, inciso h) de la **Ley de Educación Nacional (26206/06)**, la cual afirma entre los objetivos de la Educación Secundaria:

*“Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes”*

**Contempla 3 focos de Orientación Educativa y Vocacional:** Taller **“Pasamos a Secundaria”** (destinado a estudiantes 6° año Ed. Primaria a fin de acompañar la transición a la Ed. Secundaria), Taller **“Elegimos Orientación”** (destinado a estudiantes de 3° año de Ed. Secundaria para desarrollar herramientas para la elección de orientación para el Ciclo Superior) y Taller **“Proyectándo-te desde casa”**:

**Orientación Vocacional Ocupacional** (destinado a estudiantes de 5° y 6° Ed. Secundaria para promover proyectos a futuro).

A lo largo del año 2020, en tiempos de ASPO, se desarrollaron talleres online destinados a estudiantes y a la formación de actores educativos institucionales claves para sostener estos espacios a futuro en sus escuelas.

Durante este año 2021, de **presencialidad cuidada** y a partir de este contexto de crisis, se ha decidido hacer extensiva la propuesta de talleres a estudiantes y a familiares de estudiantes que puedan estar interesados en formarse y reflexionar acerca de estos temas a través de tres ejes: **primer taller: Orientación Vocacional Ocupacional; segundo taller: Inserción y actualización laboral y tercer taller: Claves para potenciar los emprendimientos.**

PALABRAS CLAVES:

ORIENTACIÓN COMO DERECHO – PROYECTOS EN RED – ESCUELA ORIENTADORA – EOE – TALLERES ONLINE

El presente texto buscará reflexionar acerca del rol central de los espacios de Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional en las escuelas por parte de orientadores/as y docentes para sostener y dar sentido a una escuela orientadora, especialmente, en tiempos de pandemia.

Además, describirá en el Anexo, un Proyecto llevado a cabo por las Orientadoras de la Red de Equipos de Orientación Escolar de la Red Educativa de EOE de Alte. Brown desde el bienio 2020-2021 en contexto de Pandemia a fin de promover espacios para acompañar transiciones, pensar proyectos a futuro, garantizar el acceso y fortalecer la orientación educativa y vocacional ocupacional en las escuelas, construyendo un entramado con sentido.

## **EL ACCESO A UNA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL OCUPACIONAL COMO DERECHO EN UNA ESCUELA ORIENTADORA**

Vale la pena empezar por preguntarnos: *¿Qué propuestas, redes, enfoques posibilitarían el desarrollo de una Escuela Orientadora que legitime el derecho de todos los estudiantes al acceso a espacios progresivos de Orientación Educativa, Vocacional y Ocupacional durante la escolaridad (para aprender a elegir a lo largo de sus vidas y construir trayectorias auténticas, en movimiento y situadas a sus contextos ya sus subjetividades)?*

Brindar espacios de Orientación a lo largo de la escolaridad resulta clave para el desarrollo integral de los y las estudiantes, acentuándose aún más esta necesidad y este derecho imprescindible de acceder a espacios que posibiliten y promuevan el pensar proyectos a futuro en tiempos de pandemia.

***A continuación, se describirán algunos ejes claves en torno a esta temática:***

### **OVO como Derecho**

A las anteriores preguntas disparadoras se hace eco el artículo 30, inciso h) de la Ley de Educación Nacional, n° 26206/06, la cual afirma entre los objetivos de la Educación Secundaria: **“Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes”.**

Podría uno cuestionarse desde dónde se piensa esta idea de la elección como: **“UNA y ADECUADA”.**

Frente a este señalamiento, Krumboltz (1996) plantea que se debe concebir el proceso de orientación como una **experiencia de aprendizaje**, no como un servicio de “colocación” ni emparejamiento como lo hacía la teoría de rasgos y factores.



La orientación hoy debe preparar a los jóvenes para adaptarse a ambientes que están en constante cambio, para múltiples transiciones. Procurar desarrollar en las y los jóvenes habilidades en relación a la toma de decisiones, el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo, la autonomía y la proactividad. La escuela buscará brindar oportunidades para el desarrollo de competencias tales como la flexibilidad, apertura, creatividad, solidaridad, ética.

Las propuestas de Orientación Vocacional Ocupacional y Educativa (OVOyE) tendrán como uno de sus objetivos promover el reconocimiento del **otro como sujeto dederecho**. Se muestra imprescindible la posibilidad de repensar las propias trayectorias en relación a la búsqueda del **bien común**. Richardson (2008) sostiene que *“lo que uno quiere o aspira, refleja y muestra el mundo social en el que uno vive”*, a modo de una **co-construcción entre el mundo individual y el mundo social**, integrando intenciones, metas y proyectos promoviendo el agenciamiento.

### *OVOyE y Escuela Orientadora*

Agrega la misma Ley (2006) que la **Educación Secundaria** en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de: *“habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios”*.

La escuela es la institución en la cual los jóvenes encontrarán **oportunidades**, sentirán habilitados para experimentar, reflexionar, pensar posibilidades para el futuro. Ella ofrece, a su vez, una **estabilidad sostenida durante su recorrido**, que permite el desarrollo de los componentes cognitivos, afectivos, sociales. En palabras de Aisenson (2015) *“la escuela impulsa la construcción de **narrativas de vida alternativas**, positivamente valoradas por los jóvenes”*.

Además, en dicha institución, los estudiantes aprenderán también estrategias proactivas para **enfrentar obstáculos** (Lent: 2004). Aprender a elegir a lo largo de la vida supone también tomar decisiones en torno a cómo superar conflictos que se puedan presentar en la trayectoria vital.

### *¿Cuándo orientar?*

Es necesario generar colectivamente como cuerpo docente, junto al Equipo de Orientación y Directivo, propuestas que promuevan el **desarrollo de habilidades y competencias, integradas y articuladas** con aquellas que son propias de la **currícula**, solo así estaremos logrando **sostener y ofrecer una escuela orientadora que busque dar respuestas a la formación que los estudiantes necesitan hoy en día**.

Los miembros de las instituciones escolares trabajarán cooperativamente para lograr la **integración entre los aprendizajes académicos y los ocupacionales**, de la escuela y del trabajo, promoviendo dinámicamente el interjuego entre el conocimiento y las habilidades.

Para lograr estos propósitos, será clave la promoción de la **autonomía**, del **pensamiento crítico** y brindar espacios que inviten a la **reflexión**. Instancias donde los estudiantes puedan hacer metacognición sobre sus **logros** y así desarrollen progresivamente su **autoconcepto** (representaciones de sus capacidades y posibilidades personales), también, en palabras de Aisenson (2007) será necesario “*reflexionar activamente junto con otros acerca de los apoyos familiares y sociales, las condiciones del contexto en el cual buscan insertarse*”.

La escuela es el espacio propicio para brindar a los estudiantes oportunidades variadas, **orientación y educación** se convierten en dos piezas claves que se combinan en el **desarrollo integral de sus competencias para su inserción socio-laboral y para la construcción de proyectos personales y profesionales**, especialmente en tiempos de pandemia.

### Articulación

El desempeño en el **nivel de estudios superiores** dependerá en gran parte de la trayectoria recorrida por los estudiantes de la **escuela media**. Por tal motivo, se vuelve imprescindible como parte de la formación de los estudiantes, la **articulación entre estos niveles** a través de propuestas de OVOyE que apuesten al **aprendizaje continuo**, el desarrollo de competencias académicas y laborales y el **aprender a elegir** y a **aprender a lo largo de la vida**.

La escuela debe intentar **ampliar las perspectivas de los estudiantes** y enseñarles a emplear los recursos para explorarlos efectivamente. En relación a esto, Krumboltz (1996) menciona que la escuela diseñará **propuestas profesionalizantes** que enriquecen la currícula y forman a los estudiantes en torno a lo ocupacional: pasantías, proyectos, entrevistas a profesionales, experiencias en empleos, dinámicas de Role Playing, entre otras. También resulta importante promover en los estudiantes la **exploración de fuentes de información**: podcasts de carreras, guías digitales, páginas web, Instagram y Redes de las universidades y sus respectivas facultades, sitios de búsqueda de empleos, aplicaciones para el armado del CV.

Menciona Lent (2004) “*la capacitación en destrezas laborales y programas de aprendizaje laboral para los jóvenes deberían integrarse en la currícula de la educación secundaria*”. Por tal motivo, se habla de **instancias progresivas** de Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional.

## OVOyE y el rol de las y los estudiantes

La Orientación Vocacional Ocupacional y Educativa se propone que los alumnos se comprometan activamente con su proceso de conocimiento de sí mismos, con el desarrollo de competencias, habilidades y conocimientos y con la toma de decisiones en torno a sus vidas (en el más amplio sentido del término) en relación a los aspectos personales, familiares, laborales, académicos.

En este proceso de Orientación Vocacional Ocupacional y Educativa que brinda progresivamente la escuela, los alumnos son actores, constructores de su propio proceso de orientación, en esta instancia se prepararán para elaborar proyectos de futuro (Guichard, 1995). Se busca que con estas diversas propuestas logren focalizar sus áreas de interés a futuro para que, a través de sus aprendizajes, los consultantes, desarrollen habilidades para crear vidas satisfactorias para ellos mismos (Krumboltz, 1996). **“Se trata de que el individuo diseñe progresivamente su vida frente a una realidad cambiante, no estable”**, agrega Savickas (2009).

## OVOyE y el rol de las y los Orientadores

Los orientadores deberían **trabajar cooperativamente**, sostiene Lent (2004) *“intercambiando ideas entre colegas, manteniéndose informados respecto del progreso de los y las estudiantes y las transformaciones del mundo laboral”*.

Dichos actores ayudarán a los jóvenes a adquirir las **herramientas simbólicas** que les permitan ampliar sus horizontes y construir sus proyectos personales y seleccionar las estrategias para implementarlos, afrontando las **transiciones**. Será tarea de la escuela orientadora, acompañarlos en ese proceso subjetivo de construcción de su **propia identidad**, así como de la construcción de sus **trayectorias**.

Son los orientadores quienes **CO-CONSTRUYEN** junto a los y las estudiantes, desde una perspectiva más holística de la vida, ayudan a los orientantes a asumir la responsabilidad de construir su trayectoria profesional y de la formación de su identidad. *“Se espera que los orientadores debatan con los consultantes el **cómo hacer** y no el **qué hacer**”*, enfatiza Savickas (2009).

Al mismo tiempo, desde una perspectiva de **conciencia crítica** y de **justicia social**, plantea Blustein (2005), que es necesario que en las escuelas se detecte a quiénes se les debería brindar ayudas para sostener su escolaridad, progresar y alcanzar sus objetivos; menciona que esto sería posible con el **compromiso y activo y el trabajo en red entre orientadores**, docentes, familias y personal administrativo.

El compromiso ético de las y los orientadores, posicionado como otro, puede **impulsar el despliegue de narrativas alternativas a las hegemónicas** en las que una nueva concepción subjetiva del cambio encuentre su lugar (Aisenson, 2015).

Por otra parte, Savickas (2009) menciona que los **profesores** pueden aportar una ayuda clave, pueden identificar quiénes son los estudiantes que están en riesgo y diseñar **intervenciones colaborativas** para brindar oportunidades variadas que optimicen el desarrollo de competencias por parte de los jóvenes.

En relación al aspecto **preventivo**, si consideramos acciones conjuntas que dan origen a una **escuela orientadora**, también resulta conveniente y enriquecedor el trabajo de los orientadores con los **padres**, convocándolos para reflexionar conjuntamente respecto de los **apoyos posibles** que las familias pueden brindar y acerca de los procesos de elecciones de los jóvenes como co-autores de sus proyectos de vida y cómo ellos pueden favorecer **el diálogo y la comunicación** familiar en torno a estas cuestiones.

## OVOyE y aprender a elegir a lo largo de la vida

### **Construcción de trayectorias, situadas a sus contextos y subjetividades**

En relación a esto, Diana Aisenson y equipo (2007) citan el Informe Delors en el cual se explicita que: *“la educación, en vistas a una **formación y desarrollo integral**, debería ser un “pasaporte para la vida” que incluya los aprendizajes necesarios para acceder a otros niveles de formación, junto a la necesidad de una educación que prepare para **aprender a lo largo de la vida**”*.

La escuela debe promover la creatividad, colaborar con el desarrollo de la personalidad y la identidad de cada joven a fin de que pueda proyectar y aprender a elegir.

Las transiciones representan diversas **sensaciones**: miedo, ansiedad, estrés, entusiasmo, expectativa, incertidumbre, *“miedo a lo nuevo y desconocido del futuro... duelo por lo que se deja del pasado”* (Aisenson, 2007).

## DESAFÍOS PARA LA OVOyE

La **finalidad** de la Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional está ampliando su horizonte, ya no solo concierne a intervenciones destinadas al **acompañamiento** en el ingreso a los estudios superiores ni al mundo laboral, sino que incluye una variada gama de transiciones que las personas pueden experimentar: cambios de carrera, maternidad, paternidad, jubilación, cambios de empleos.

Los **orientadores** juegan un rol esencial en este proceso de acompañar las transiciones. Las respuestas parecen hallarse en el trabajo cooperativo entre distintos profesionales, cada uno aportando su mirada desde múltiples perspectivas, desde distintas disciplinas, con otros colegas y con apertura hacia diversos recursos y marcos teóricos. Más allá de esta ampliación del campo de “lo vocacional”, la **escuela** sigue siendo el lugar propicio para desarrollar oportunidades y espacios para el despliegue de las competencias en torno a las elecciones de las y los jóvenes y a su formación integral (conocimientos, habilidades, valores) en vistas al aprendizaje y a las elecciones a lo largo de la vida. Al incorporar este sentido de “**orientadora**”, la escuela y todos sus miembros resignifican su función social, su oferta cobra otro sentido y se vuelve más **significativa, secuenciada y articulada** para los y las estudiantes y para los y las docentes.

Resulta paradójico que la Orientación Vocacional Ocupacional y Educativa busque promover en los **Orientantes** las mismas competencias que debe sostener y acrecentar en los **Orientadores** para enriquecer sus prácticas, específicamente en torno a: la flexibilidad, la creatividad, la necesidad constante de reflexionar sobre las prácticas, el trabajo cooperativo con otros que enriquezcan las propuestas y las miradas... un trabajo de co-creación con perspectiva crítica y con compromiso social... **Como docentes y orientadores/as debemos promover y trabajar intensamente para que el derecho al acceso a la educación y la orientación sean un hecho concreto para todos/as y cada uno/a de los y las estudiantes del sistema educativo.**

**Por más orientantes/estudiantes, en este caso, críticos, con capacidad de reflexión sobre su narratividad, creativos, activos, con desarrollo pleno de sus conocimientos y competencias, protagonistas activos de sus elecciones, trayectorias y transiciones...**

## ANEXO

### **Experiencia de la Red Educativa de EOE de Almirante Brown Área 2 2020-2021 PROYECTÁNDO-TE DESDE CASA**

Las integrantes de los Equipos de Orientación Escolar de la Red Educativa de Almirante Brown, Área 2, desarrollamos conjuntamente desde el bienio 2020-2021 y a raíz de la Pandemia por COVID-19 y su contexto, la propuesta: **Proyectándo-te desde casa** desarrollado desde el bienio 2020-2021

El principal objetivo de este proyecto es **garantizar el acceso de las y los estudiantes a espacios de Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional**, además se propone **repensar y fortalecer estos espacios en las escuelas a través talleres online institucionales e interinstitucionales.**

Dichos talleres online se acompañan con el diseño y la difusión de un “**Cuadernillo: Proyectándo-te desde casa, una propuesta de Orientación Vocacional Ocupacional para**

**pensar proyectos”; el desarrollo de un Instagram @proyectandotedesdecasa y de una guía de carreras “Seguimos estudiando”.** Los mismos (cuadernillo y guía) se distribuyen virtualmente entre los y las estudiantes y permiten continuar explorando y repensando el material trabajado conjuntamente con las orientadoras en los talleres, descentrándose de este modo de los adultos como únicas referencias.

El propósito que motiva esta iniciativa se basa en la necesidad de **fortalecer los espacios de Orientación existentes a través del entramado de ideas y propuestas a partir del intercambio entre orientadoras y a su vez, promover y asegurar espacios que, por un lado, busquen acompañar y dar herramientas para las transiciones, y por otro, impulsen la reflexión y la construcción de proyectos a futuro en este contexto tan particular a partir de la Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional en escuelas que posean o no EOE.**

Sus notas principales: son **talleres de Orientación de carácter: inclusivo, de libre acceso, situados y con perspectiva de género,** tal como plantea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (Ley 26150/06).

A través de este proyecto se pone de manifiesto el rol clave de los orientadores y las orientadoras de los EOE y docentes al legitimar estos espacios de Orientación y la posibilidad de **multiplicar los mismos** a través de la **formación de actores claves** para promover el desarrollo de estas propuestas en sus escuelas. El proyecto fue diseñado, sostenido y repensado en red: reflexionando acerca de sus alcances, concreciones, facilitadores, obstaculizadores.

Las propuestas del Proyecto **contemplan 3 focos de Orientación Educativa y Vocacional Ocupacional:**

- **Taller “Pasamos a Secundaria”** (destinado a estudiantes 6° año Ed. Primaria a fin de acompañar la transición a la Ed. Secundaria)

**Propósitos:**

*Acompañar a los y las estudiantes de sexto año de la Escuela Primaria en la transición hacia la Escuela Secundaria. Intercambiar dudas, consultas, recomendaciones con estudiantes de primer año de ES. Brindar herramientas para el pasaje en relación a las características de la escuela secundaria y las habilidades desde estudio.*

- **Taller “Elegimos Orientación”** (destinado a estudiantes de 3° año de Ed. Secundaria para desarrollar herramientas para la elección de orientación para el Ciclo Superior)

**Propósitos:**

*Informar respecto de las diversas características y orientaciones que componen la Educación Secundaria Superior. Abordar dudas, consultas y los sentimientos que el pasaje despierta.*

- Taller **“Proyectándo-te desde casa”**: **Orientación Vocacional Ocupacional** (destinado a estudiantes de 5° y 6° Ed. Secundaria para promover proyectos a futuro).

**Propósitos:**

**PRIMER TALLER:** *Identificar sus intereses y habilidades. Conocer los grupos de carreras organizados en áreas del saber y la diversidad de carreras. Reconocer y expresar sus sentimientos y emociones (miedos, entusiasmos, inquietudes) en torno al pasaje de la vida escolar a los estudios superiores y al mundo del trabajo.*

**SEGUNDO TALLER:** *Diseñar un CV. Explorar las preguntas más usuales de las entrevistas laborales. Desarrollar estrategias para la búsqueda laboral.*

A lo largo del año 2020, en **tiempos de ASPO**, se desarrollaron **talleres online destinados a estudiantes y a la formación de actores educativos institucionales claves para sostener estos espacios a futuro en sus escuelas.**

Durante este año 2021, de **presencialidad cuidada** y a partir de este contexto de crisis, se ha decidido hacer extensiva la **propuesta de talleres a estudiantes y a familiares de estudiantes que puedan estar interesados en formarse y reflexionar acerca de estos temas a través de tres ejes: primer taller: Orientación Vocacional Ocupacional; segundo taller: Inserción y actualización laboral y tercer taller: Claves para potenciar los emprendimientos.**

## BIBLIOGRAFÍA

Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En D. Aisenson; J. A. Castorina, N. Elichiry; A. Lenzi y S. Schlemenson (coords.). Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa. Buenos Aires: UBA- NOVEDUC.

Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Bailac, S., Czerniuk, R., Vidondo, M., Virgili, N., Moulia, L., De Marco, M. y Gómez González, M. N. (2015) Temporalidad y configuración subjetiva. Reflexiones acerca de los proyectos de vida de los jóvenes en situaciones de alta vulnerabilidad social. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, 22, pp.83-92.

Blustein, D.; McWhirter, E. & Perry; J. (2005) An Emancipatory Communitarian Approach to Vocational Development Theory, *The Counseling Psychologist*, Vol. 33 No. 2, March 2005 141- 179. Traducción interna de la Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional

Bohoslavsky, Rodolfo (1971) Orientación vocacional. La estrategia clínica. Editorial Galerna.  
Guichard, J. (1995) La escuela y las representaciones de Futuro de los Adolescentes. (pp. 15-28 y 112-119). Barcelona: Laertes.

Guichard, J. (2002) Los dos pilares de las prácticas en Orientación: Fundamentos conceptuales y finalidades sociales, en Aisenson, D. y Equipo de Investigación en Psicología de la Orientación: Después de la Escuela. Buenos Aires. EUDEBA: pp.37- 63.

Guichard, J. (2002). Problemáticas y finalidades de la orientación profesional. *Revista Europea de Formación Profesional*, ISSN 0258-7483, N° 26, 5-20.

Krumboltz, J. (1996) A learning theory of career counseling (Una teoría del aprendizaje de asesoramiento de la carrera). U.S.A.: Stanford University. Traducción interna de la Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional.

Lent, R., Hackett, G., Brown, S. (2004) Una perspectiva Social Cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Evaluar*, 4, pp. 1-22.

Ministerio de Educación (2006) Ley de Educación Nacional.

Ministerio de Educación (2007) Ley de Educación Provincial.

Ministerio de Educación (2006) Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Osipow,



S. H. (1979) Teorías sobre la elección de carreras. Editorial Trillas. Méjico. Capítulo 5: Conducta vocacional y concepto del desarrollo de sí mismo, de Super. Pp.141-172.

Parsons, F. (1909) Choosing a vocation. Gay & Hancock Ltd. London. Síntesis y traducción Lic. Viviana Valenzuela.

Rascovan, Sergio (2016) La orientación vocacional como experiencia subjetivante. Editorial Paidós.

Rattero C. (2013). Los descuajeringadores. ¿Qué hace la escuela con la diferencia?. Revista Laberintos, 24, 12-5.

Rossano, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa. En Terigi F. Comp. Diez miradas sobre la escuela primaria. Balance y perspectivas (pp 295- 317). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Richardson M. S. (2008) Justicia Social y Construcción Social en Psicología Vocacional, en D. L. Blustein y G. Stead, Psicología Crítica y Psicología Vocacional: Un análisis de la justicia social integrativa. Simposio llevado a cabo en el encuentro anual de la Asociación Psicológica Americana. Boston (Agosto 2008)

Savickas, M. et al. (2009) Construir su vida: Un paradigma para la orientación del Siglo XXI. Journal of Vocational Behavior doi:10.1016/j.jvb.2009.04.004 (Traducción al castellano para uso interno de la cátedra: Aisenson, D. & Aisenson, G. Título original: Life designing: A paradigm for career construction in 21st Century).

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## ESTUDIO DE LOS MOTIVOS OCUPACIONALES EN LA ESCUELA MEDIA

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo*

### Autoras:

**Oneto María Guadalupe**

(U.C.A)

[mariaoneto@uca.edu.ar](mailto:mariaoneto@uca.edu.ar)

**Vanesa Elena Correia**

(U.C.A)

[vanesaelenacorreia@uca.edu.ar](mailto:vanesaelenacorreia@uca.edu.ar)

**María del Carmen Aguilar-Rivera**

(U.C.A)

[aguilarrivera@uca.edu.ar](mailto:aguilarrivera@uca.edu.ar)

**Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AidOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El presente estudio se propuso como objetivo conocer los motivos ocupacionales de 330 estudiantes de 4º y 5º año de la escuela media de instituciones de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El motivo prevaleciente es Satisfacción, entendiéndose por esto, la motivación referida a continuar los estudios para el logro del desarrollo personal, tanto en los varones y mujeres como en las edades (16,17 y 18 años) y en los cursos (4º y 5º año). Las medias se diferencian significativamente en Altruismo, tanto en las edades como en los cursos no así en el sexo. Así mismo, Dependencia es un motivo descendido, lo cual refleja que los participantes no eligen carreras u ocupaciones para cumplir con las expectativas de padres y figuras de autoridad. La prueba de Clúster mostró tres grupos diferenciados: 1º (110 participantes), 2º (98 sujetos) y 3º (122 integrantes). Las presencias de los tres clústeres habilitan intervenciones y una etapa informativa más ajustada en función de los motivos presentes diferenciados.

**Palabras Clave:** Satisfacción, Altruismo, Ansiedad ante el Futuro, Éxito y Prestigio, Dependencia.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo estudia los motivos ocupacionales de un grupo de adolescentes que han llevado a cabo un proceso de orientación vocacional-ocupacional en una institución educativa privada de nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el periodo de aislamiento social preventivo obligatorio dentro del marco global de la pandemia COVID - 19. El proceso de orientación vocacional-ocupacional fue llevado a cabo con la intención de acompañar a aquellos sujetos que se encuentran en situación de elegir y decidir su lugar en el mundo del trabajo o en los estudios académicos correspondientes como parte de la construcción de sus proyectos futuros (Ulloa de Costa et al., 2005).

La elección de una carrera o una profesión es un problema sustancial de la existencia humana, la cual, se ve influida por varios factores y es el resultado de un proceso de autoconocimiento (León Mendoza y Rodríguez Martínez, 2008; Rodríguez- Muñiz et. al., 2019). Compromete lo más íntimo de la persona, dado que es una dimensión donde se conjugan aspectos internos y aspectos externos, y se manifiesta dentro del proyecto de vida.

Diversas investigaciones se ocuparon en señalar la influencia de determinados tipos de motivaciones en la elección de estudios universitarios. Es por ello que se describirá a las mismas como el conjunto de necesidades físicas, psicológicas, valores y modelos conscientes o no, que orientan la conducta humana hacia el logro de una meta, siendo, en este caso, la elección de una carrera y la inserción en la vida universitaria o en una ocupación (Aguilar-Rivera, 2012).

El conjunto de motivos remite a los fines que se transforman en metas a alcanzar (Aguilar-Rivera, 2012). Según Bonelli (2006) preguntarse por la motivación vocacional es preguntarse por **el porqué** de la búsqueda, y en esa pregunta surgen las respuestas referidas a los intereses, aspiraciones, valores, a la personalidad total.

A lo largo de los años, se han desarrollado numerosos estudios acerca de la influencia de la motivación en la elección. En los mismos se pudo observar los cuatro tipos de motivaciones influyentes en la elección de una carrera (Skatova y Ferguson, 2014) y las motivaciones intrínsecas y extrínsecas que influyen en la elección (Rodríguez-Muñiz et al., 2019). Por otra parte, estudios como el de Tamayo Lopera et. al (2018), arrojaron resultados que evidenciaron que muchos estudiantes en el primer semestre universitario, aún no han clarificado sus motivaciones vocacionales ni poseen una plena conciencia de sus capacidades para enfrentar las demandas del programa académico elegido, por lo que se encuentran en riesgo de abandonar los estudios superiores.

Por último, aquí en Argentina, una de las investigaciones más recientes sobre la temática fue la llevada a cabo por García- Ripa et. al (2018). Dicha investigación se realizó con el propósito de establecer perfiles motivacionales diferenciados en estudiantes universitarios de nuevo ingreso a la Universidad Católica Argentina (UCA), considerándolos motivos que a continuación se detallan. Los motivos de superación profesional y altruismo, que remiten a motivaciones intrínsecas de elección. La búsqueda de prestigio y solvencia económica, que incluye el logro de un reconocimiento externo y la retribución monetaria que, por ende, presenta un carácter extrínseco. Por último, el motivo de evitación de situaciones indeseables, cuya naturaleza intrínseca o extrínseca resulta más ambigua. Los resultados permitieron establecer la existencia de cinco grupos diferenciados de estudiantes y obtener un modelo predictivo de clasificación destinado al diseño de acciones de orientación, teniendo en cuenta sus motivaciones y necesidades en un contexto determinado.

A partir de dicho trabajo de investigación, surgen preguntas acerca de la prevalencia de motivos ocupacionales según el sexo, el curso y la edad de los participantes. Las respuestas a estos interrogantes posibilitarían llevar a cabo acciones de orientación en el grupo participante, algunas de estas contextualizadas, por ejemplo, en la etapa de información del proceso de orientación que realizaron (Gavilán 2006).

## METODOLOGÍA

La presente investigación descriptiva se centró en conocer las motivaciones ocupacionales desde un enfoque cuantitativo. Se aplicaron medidas correspondientes a la estadística descriptiva e inferencial, como ser frecuencias, medias y desviaciones típicas, el alfa de Cronbach, la prueba T de Student, una prueba Multivariada (Manova) y un análisis de Clúster.

## Participantes

La muestra es de tipo no probabilística intencional. Está compuesta por 330 estudiantes de cuarto año (121, 36,7%) y quinto año del nivel medio. (209, 63,3%).

Con respecto a la edad, 120 participantes (36,4%) tienen 16 años, 158 (47,9%) 17 años y 52 estudiantes (15,8%) 18 años. La media de la edad es de 16,79, la desviación estándar es de .69, mínima 16 y máxima 18. Con respecto al sexo, 159 (48,3%) fueron varones y 171 (51,7 %) mujeres.

## Instrumentos

En el presente trabajo se utilizó el cuestionario argentino con su propia escala de valoración: el de Motivos Ocupacionales (Moreno y Migone de Faletty, 2015)

El Cuestionario de Motivos Ocupacionales (C.U.M.O) tiene cuarenta y cinco ítems, con un formato de tipo Likert de cinco opciones, donde 1= No le doy importancia **para elegir mi carrera u ocupación** y 5= Es totalmente importante **para elegir mi carrera u ocupación**. Tiene en cuenta cinco grupos o escalas de Motivos:

**Altruismo (A)** Motivos altruistas: característicos de las personas que insertan la elección vocacional dentro de un marco de valores en el cual procuran el bien común. Se orientan para ayudar a los demás, por lo que la profesión estaría al servicio de mejorar la vida de los seres humanos y su calidad de vida.

**Dependencia (D)** Motivos de dependencia infantil, son propios de las personas que necesitan la aprobación de los padres o adultos significativos. Se subordinan o se someten a las personas que poseen autoridad y de las cuales ellos dependen. Buscan aprobación y el afecto de las mismas.

**Satisfacción en la tarea o laboral (S)** Estos motivos hacen referencia a los logros personales. Son personas que buscan el enriquecimiento individual en el ejercicio de la profesión u ocupación, enfatizan el desarrollo personal y el logro de experiencias favorecedoras de un desempeño laboral.

**Éxito y Prestigio Social (E)** alude a las personas en las cuales prevalecen los motivos de éxito y prestigio social y la elección de carreras que impliquen el logro de éxito, valoración personal, tener y ejercer autoridad y reconocimiento social.

**Ansiedad ante el Futuro (A)** se refiere a motivos en los cuales prevalecen el temor y la pre-

ocupación. Las personas que poseen estas motivaciones realizan elecciones en las que pretenden protegerse de eventuales riesgos, dificultades y problemas futuros. Valorizan las carreras como un instrumento para afrontar el futuro.

### *Procedimiento*

Se utilizó una plataforma de encuestas en línea, que fue programada de manera que no fuera posible contestar más de una vez. Se programó para que el ingreso sea con nombre y apellido, asociado a un único correo electrónico. Los datos se recolectaron de manera virtual. Se aplicó por medio de la herramienta Google form. El tiempo promedio necesario para completar el cuestionario fue de 40 minutos. La participación fue voluntaria y anónima y las respuestas fueron recabadas durante el lapso de 30 días. Antes de comenzar con la encuesta, los participantes leyeron el encabezado con el consentimiento informado, que cumple con los lineamientos para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanas establecidos por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina (Res. D. N° 2857/06), en el que se les informaba acerca de los propósitos de la investigación.

### *Análisis de datos*

Se utilizó el paquete estadístico SPSS, versión 25, para el tratamiento de los datos obtenidos. El Alpha de Cronbach del C.U.M.O es de .849 en la escala total, el cual permite afirmar que la escala es confiable.

Las medias generales obtenidas a partir de análisis del grupo de 330 estudiantes investigado, para la escala del Cuestionario de Motivos vocacionales, revelan los siguientes datos: La escala de **Satisfacción** es la más elevada ( $M 4,14 DS .56$ ), lo cual permite inferir que los adolescentes buscan desarrollarse principalmente de manera individual. Se plantean lograr un enriquecimiento personal y experiencias significativas en su desempeño laboral.

En segundo lugar se halla la dimensión **Ansiedad ante el futuro** ( $M 3,71, DS ,69$ ). Esto destaca el hecho que, a la hora de realizar su elección vocacional u ocupacional futura, en muchos estudiantes surgiría una combinación de miedo, preocupación y esperanza como motor de su conducta.

La escala de **Éxito y Prestigio** se encuentra en tercer término ( $M 3,24 DS ,78$ ). Por lo que se inferiría que muchos sujetos, priorizan como motivo de su elección vocacional, el afán de lograr valoración, reconocimiento y prestigio social mediante la carrera elegida.

En cuarto lugar, se encuentra la dimensión **Altruismo** ( $M 3,21$   $DS 1,06$ ), de lo que se puede deducir que, una menor parte de los adolescentes, eligen carreras que se orientan hacia la mejora de la calidad de vida de otros seres humanos y el logro de un beneficio a la sociedad, mediante el ejercicio de su profesión y ocupación.

Por último, se ubica la escala de **Dependencia** ( $M 2,21$   $DS ,88$ ), demostrando así que la menor cantidad de jóvenes estudiados, tienden a incluir como prioritaria la búsqueda de aprobación por parte de sus padres o personas significativas, a la hora de realizar la elección vocacional u ocupacional.

Por otra parte, para saber si las diferencias de medias entre varones y mujeres eran significativas, se recurrió a la prueba T de Student mostrando que dichas diferencias no son significativas entre mujeres y varones.

Tabla 1: Diferencias de medias entre mujeres y varones

	Sexo	Medias	D T	Sig
<b>Satisfacción</b>	Mujer (159)	4,18	.54	.857
	Varón (171)	4,09	.58	
<b>Ansiedad ante el futuro</b>	Mujer (159)	3,78	.69	.937
	Varón (171)	3,67	.73	
<b>Altruismo</b>	Mujer (159)	3,19	1,00	.205
	Varón (171)	3,24	1,11	
<b>Éxito y prestigio</b>	Mujer (159)	3,25	.80	.605
	Varón (171)	3,23	.76	
<b>Dependencia</b>	Mujer (159)	2,29	.90	.316
	Varón (171)	2,14	.85	

Los análisis multivariados (Manova) realizados para comprobar si las diferencias entre las medias son significativas entre las edades y el curso, arrojaron los siguientes resultados. Con respecto a la edad la Traza de Hotelling fue .915 con  $p .519$ , solo las diferencias de medias son significativas entre los 16 y 17 años ( $p 0.03$ ) y entre 16 y 18 años ( $p 0.00$ ) con Altruismo. En relación a las diferencias de medias según el curso, la traza de Hotelling es .695 con  $p .000$ . Solo la diferencia de medias es significativa en Altruismo.

Tabla 2: Medias según las edades

Edad		satisfacción	futuro	dependencia	altruismo	Éxito y Prestigio
16,00	Media	4,12	3,71	2,31	2,88	3,21
	N	120	120	120	120	120
	Desviación	,60	,71	,95	,99	,85
17,00	Media	4,11	3,71	2,11	3,31	3,27
	N	158	158	158	158	158
	Desviación	,57	,70	,81	1,05	,70
18,00	Media	4,25	3,70	2,26	3,66	3,20
	N	52	52	52	52	52
	Desviación	,41	,64	,90	1,02	,85
Total	Media	4,14	3,71	2,21	3,21	3,24
	N	330	330	330	330	330
	Desviación	,56	,69	,88	1,06	,78

Tabla 3: Medias según los cursos

ESCOLARIDAD		Satisfacción	Futuro	Dependencia	Altruismo	Éxito y prestigio
4,00	Media	4,12	3,71	2,31	2,88	3,21
	N	121	121	121	121	121
	Desv. Desviación	,60	,71	,94	,99	,84
5,00	Media	4,14	3,70	2,15	3,40	3,25
	N	209	209	209	209	209
	Desv. Desviación	,54	,69	,83	1,05	,74
Total	Media	4,14	3,71	2,21	3,21	3,24
	N	330	330	330	330	330
	Desv. Desviación	,56	,69	,88	1,06	,78



*El análisis de clúster, según plantea Bisquerra (1989, como se cita en Aguilar- Rivera, 2016) y en Valle et. al. (1997) tuvieron por objetivo la búsqueda de grupos similares de variables o de individuos que se fueron agrupando en conglomerados.*

En esta oportunidad se aplicó un análisis de conglomerados K-medias formándose los siguientes clústeres diferenciados.

El primero, integrado por 110 participantes, se caracteriza por tener la media más alta en Satisfacción y Altruismo, mientras que la más descendida es Dependencia. Esto muestra que los estudiantes pertenecientes a este grupo, se inclinan por la búsqueda de carreras que les permitan a la vez desarrollarse como personas y propiciar la búsqueda del bien común. Por otra parte, eligen sin sentir como condicionante las expectativas de sus padres o figuras de autoridad.

El segundo clúster formado por 98 sujetos, presenta medias elevadas en las escalas de Ansiedad ante el futuro y Satisfacción, siendo Altruismo la más descendida. De lo cual se puede inferir que estos estudiantes intentan por medio de la elección de la carrera, protegerse de posibles riesgos, dificultades o peligros futuros y se mueven principalmente por motivos de desarrollo personal y experiencias enriquecedoras. Si bien Altruismo es la escala más descendida del Clúster, la misma se encuentra en nivel medio.

Por último, el clúster tercero, compuesto por 122 integrantes, presenta niveles medios en Satisfacción, Ansiedad ante el futuro, Éxito y Prestigio y Altruismo, siendo Dependencia la más descendida, lo cual refleja que los integrantes de este grupo no eligen condicionados por sus padres ni por figuras de autoridad significativas.

Estos tres perfiles diferenciados permiten intervenciones en relación a la orientación vocacional más ajustadas. Los niveles medios en cuatro motivos del clúster 3, desembocan en reflexiones más intervenciones diferenciadas.

El C.U.M.O presenta una puntuación de 1 a 5. En consecuencia, se atribuyeron 1 y 2, Bajo, (verde) 3 Medio, (azul) 4 y 5 Alto (rojo)

*Tabla 4: Medias de las dimensiones según los clústeres*

Clúster	1	2	3
satisfacción	4,43	4,12	3,90
futuro	3,25	4,11	3,81
dependencia	1,84	3,20	1,77
altruismo	4,28	3,14	2,32
Éxito y prestigio	2,71	3,67	3,39

## DISCUSION Y CONCLUSIONES

En la actualidad nos enfrentamos a un mundo en continua transformación, con un amplio abanico de posibilidades tanto de carreras como de profesiones al que es necesario atender para acompañar a los orientados, especialmente en el momento de la Orientación Vocacional, en el cual se generan contradicciones e inseguridades en los orientados.

Los autores, De León y Rodríguez (2008) refieren que la orientación intenta descubrir el potencial de cada sujeto y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo, en lo que mejor pueda ofrecer a sí mismo y al mundo. Es por ello que, en el proceso de decisión vocacional, cobran relevancia los factores intray extra personales que pueden incidir en la misma. Tal es el caso, por una parte, de los intereses, las aptitudes y los motivos y, por otra, de la influencia del contexto sociocultural y familiar.

En esta línea, González (2009) refiere que la orientación vocacional se podría entender como un proceso que tiene lugar a partir del reconocimiento de la necesaria unidad entre las condiciones internas del sujeto y externa, categorizada como situación social del desarrollo, así como de la posibilidad de propiciar el desarrollo profesional a partir de la estimulación de las potencialidades del orientado en el proceso de interacción social. Es en este contexto, que los motivos ocupacionales cobran relevancia, en tanto actúan como condicionantes de la búsqueda y elección de la carrera y potencian la consecución de los estudios superiores.

Como refiere Palmero (2005, p. 5) “la motivación se puede definir como “un proceso interno que impulsa al individuo, y este impulso (motivo), a su vez, se relaciona con algún evento interno o externo”. Varios autores han identificado diferentes motivos en relación a la conducta de elección vocacional que adoptan los estudiantes. En la presente investigación se utilizó el cuestionario argentino construido por Moreno y Migone de Faletty (2015) con su propia escala de Motivos Ocupacionales, la cual contempla cinco motivos dentro de la escala: Motivos altruistas (**Altruismo**), Motivos de dependencia infantil (**Dependencia**), Motivos referidos a los logros personales (**Satisfacción en la tarea o laboral**), Motivos de **Éxito y Prestigio Social** y Motivos de **Ansiedad ante el Futuro**.

Se puede concluir que detectar los motivos de los estudiantes de cuarto y quinto año del nivel secundario se considera fundamental tanto para la elección vocacional como así también para prevenir deserciones en la educación superior y contribuir al proceso de búsqueda de información, ajustando la misma a los distintos perfiles de los grupos. El análisis Clúster realizado sobre las diferentes escalas motivacionales, posibilita conocer algunas características más frecuentes que presentan los distintos grupos de estudiantes respecto a los motivos predominantes en cada uno respecto a la elección de carreras.

Identificar estos grupos, permite planificar mejor las estrategias y acciones particulares a llevar a cabo, respecto a la orientación vocacional y particularmente a la información, ajustadas a cada grupo.

Los resultados de las pruebas presentadas reflejan las medias de los Motivos del C.U.M.O, a partir de una muestra de 330 estudiantes. El motivo Satisfacción es el más elevado tanto en los varones y mujeres, en los cursos, 4º y 5º años como en las tres edades de participantes (16, 17 y 18 años). A su vez también es la más elevada en relación a los tres clústeres presentados. Se puede inferir que los adolescentes se motivan a elegir una carrera y proseguir los estudios a fin de desarrollarse a nivel personal y enriquecerse. El único motivo cuyas diferencias de medias son significativas es Altruismo en edad y en curso.

El motivo más descendido es Dependencia, reflejando que la elección de carrera no depende tanto de la influencia paterna ni de personas cercanas significativas. Con respecto a los perfiles obtenidos con el análisis de Clúster, el clúster 1 y 3 presenta mayor cantidad de individuos. Un número significativo de estudiantes muestran poca motivación frente a la búsqueda de la aprobación de parte de figuras de autoridad para elegir una ocupación.

El grupo 1 está constituido por personas que se orientan a ocupaciones que les proporcionen satisfacción personal y altruismo, por ejemplo, podría tratarse de personas que tienden a elegir carreras (tales como enfermería, trabajo social, educación, seguridad, etc), que les garantice trabajo, pero a la vez que poco reconocimiento. A este grupo casi siempre se los asocia con el Área de humanidades.

El grupo 2, convoca a anticipar que, si se lo piensa bajo el criterio de la orientación vocacional, los estudiantes del mismo tienden a la elección de ocupaciones liberales que les permiten desarrollarse profesionalmente y poseen herramientas que se consideran como aptas para afrontar los desafíos, miedos e inseguridades que trae aparejado el futuro.

El clúster 3 se refiere a personas que se orientan a ocupaciones que poseen poca necesidad de aprobación de figuras de autoridad, como ser artistas y políticos y que pueden no tener claridad sobre cuáles son sus intereses prevaletentes. Con este grupo, se podría pensar en realizar mayor número de intervenciones en orientación vocacional, dado los niveles medios presentados en cuatro motivos.

Dada la relevancia del presente estudio y su importancia dentro de la Orientación Vocacional, es necesario ampliar la muestra realizando el mismo con adolescentes pertenecientes a escuelas de gestión pública y de otras regiones de Argentina.

## Referencias Bibliográficas:

Aguilar-Rivera, M del C. (2016). Perfil Motivacional de un grupo de estudiantes universitarios. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 93-106.

Aguilar-Rivera, M. del C. (2012). Motivos de elección de carrera universitaria y metas a futuro de un grupo de estudiantes universitarios. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1(1).

Bisquerra, R. (1989). *Introducción conceptual al análisis multivariable. Un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL y SPAD*. PPU.

Bonelli, A. (2006). *La Orientación Vocacional como proceso*. Bonum.

García –Ripa, M. I., Sánchez-García, M. F. y Riskey, A. (2018). Perfiles motivacionales de elección de estudios en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Universitas Psychological*, 17(3). <http://orcid.org/0000-0001-8582-7573>.

Gavilán, M. (2006). *La transformación de la Orientación Vocacional*. Homo Sapeins Ediciones.

González, M. (2009). El servicio de orientación vocacional- profesional (Sovp) de la universidad de la Habana: Una estrategia educativa para la elección y desarrollo profesional responsable del estudiante. *Pedagogía Universitaria*, 4(6), 49-61. ISSN: 1609 – 4808.

[https://www.academia.edu/29250812/EL\\_SERVICIO\\_DE\\_ORIENTACION\\_VOCACIONAL\\_PROFESIONAL\\_SOVP\\_DE\\_LA\\_UNIVERSIDAD\\_DE\\_LA\\_HABANA\\_UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA ELECCION Y DESARROLLO PROFESIONAL RESPONSABLE DEL ESTUDIANTE](https://www.academia.edu/29250812/EL_SERVICIO_DE_ORIENTACION_VOCACIONAL_PROFESIONAL_SOVP_DE_LA_UNIVERSIDAD_DE_LA_HABANA_UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA ELECCION Y DESARROLLO PROFESIONAL RESPONSABLE DEL ESTUDIANTE) Autores

León Mendoza, T. y Rodríguez Martínez, R. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. *Rev. Mex. Orient. Educ*, 5(13), 10-16. ISSN1665-7527.

Moreno, J.E. y Migone de Faletty, R. (2015). *Claves para la evaluación y orientación vocacional*. Lugar Editorial.

Palmero, F. (2005). Motivación: conducta y proceso. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. ISSN 1138-493X. <http://reme.uji.es/articulos/numero20/1- palmero/texto.html>

Rodríguez-Muñiz, L. J., Areces D., Suárez Álvarez, J., De la Roca, Y. y Cueli, M. (2016). Fuentes de información que utilizan los estudiantes de bachillerato en la elección de carrera universitaria. *Psicothema* 28(3), 253-259. doi: 10.7334/psicothema2016.76

Skatova, A. & Ferguson, E. (2014). Why do different people choose different university degrees? Motivation and the choice of degree. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01244>

Tamayo Lopera, D., Céspedes Correa, A., López Restrepo, S. y Valencia Torres, M. (2018). Correspondencia entre la carrera cursada y resultados del test CHASID en una muestra de estudiantes universitarios del primer semestre. *Revista Psicoespacios*, 12(21), 87-105. [http://revistas.iue.edu.co/revistas\\_iue/index.php/Psicoespacios/article/view/1099/1367](http://revistas.iue.edu.co/revistas_iue/index.php/Psicoespacios/article/view/1099/1367)

Ulla de Costa, Z., Lenarduzzi, Z., Chaperó, M.L., Bojarsky, G., Nadalich, S. y Correa, L. (2005). Orientación vocacional y sistema educativo en la Provincia de Entre Ríos. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, (30), 49-89.

Valle A., Cabanach, R., Cuevas I., Núñez, J. (1997). Patrones motivacionales en estudiantes universitarios: características diferenciales. *Revista de Investigación Educativa*, 15(1), 125-146

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ORIENTACIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA INTEGRAL: EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES CON DOCENTES Y NUEVAS LÍNEAS DE TRABAJO**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

*Orientación y actualización teórica y metodológica*

### **Autora:**

**Pedragosa María Alejandra**

[alepedragosa@gmail.com](mailto:alepedragosa@gmail.com)

**IdIHCS – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP  
Ensenada - Argentina**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Este trabajo presenta algunos avances en el Proyecto “Orientación Educativa Universitaria: análisis de prácticas con un abordaje integral” donde se analizan las acciones de la Unidad Pedagógica (UP) de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, a través de una propuesta de investigación – acción. Específicamente aborda la evaluación del trabajo que se lleva adelante con los docentes para favorecer cooperativamente las trayectorias estudiantiles.

Como punto de partida se presentan algunas citas fruto de la codificación y análisis de las entrevistas de evaluación realizadas a los docentes que participan de las actividades propuestas por la UP. Sobre la base de este análisis se reflexiona en cómo ajustar y/o ampliar las intervenciones para que dar lugar a procesos consistentes con la perspectiva de integralidad y cooperación en la orientación educativa en el ámbito universitario. En este caso especialmente en relación con la construcción de conocimiento, espacios y dispositivos de trabajo comunes con los docentes a partir del diálogo sostenido como co-construcción para la mejora de la enseñanza con el objetivo de favorecer las trayectorias estudiantiles. A partir de ello, se plantean actividades específicas para avanzar en la perspectiva que anima las acciones realizadas e indagadas.

### Palabras clave:

*Orientación Educativa Universitaria – Integralidad– Trayectorias estudiantiles - Diálogo – Docentes -*

## Introducción

En el Proyecto “Orientación Educativa Universitaria: análisis de prácticas con un abordaje integral” se analizan las acciones de la Unidad pedagógica (UP) de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) a través de una propuesta de investigación – acción. En ese marco, se han realizado indagaciones en las que se encontraron vacancias en la constitución de conocimientos académicos en referencia a dispositivos de intervención en orientación educativa universitaria apropiados al ámbito y requerimientos locales. Asimismo, muchos de los aportes que abogan por una perspectiva que abarque la totalidad del proceso educativo, por un lado, están referidos en su mayoría a la educación secundaria (Martín y Solé, 2011), y, por otro lado, no lo abordan específicamente como un sistema de actividad complejo (Leontiev, 1984; Engeström, 2001). Esto último, en la perspectiva psicológica sociocultural (Vygotsky, 1979), nos permite entender los procesos educativos como una experiencia social y colaborativa. Y del mismo modo, pensar la interacción entre los docentes y las orientadoras con un carácter situado, contextual, histórico y social para la co-construcción (Valsiner, 1996) de situaciones educativas facilitadoras de las trayectorias estudiantiles.

El proyecto avanza en este sentido construyendo y profundizando articulaciones en la labor de Orientación que se ponen en acción y desarrolla concomitantemente un proceso de evaluación a través de encuestas y entrevistas con la participación de los diversos actores.

En este marco, se realiza el relevamiento para evaluar las prácticas de orientación educativa universitaria en la UP de la FCE, avanzar en la reflexión de la perspectiva teórica y repensarlos dispositivos de las acciones institucionales, así como el desarrollo de ciertos principios de intervención integral que puedan ser un aporte en distintos campos de la educación universitaria.

Este trabajo presenta un avance de la etapa referida al proceso de análisis de la información recabada con un progresivo pasaje a la reflexión para la elaboración de una interpretación y reconfiguración contextual de las acciones como fruto de estos procesos. En particular, abordaremos el espacio de trabajo de la UP con los docentes, cómo consideran el trabajo con este espacio de Orientación, como valoran el trabajo conjunto y la visión que tienen de los modos de trabajo. De ello, surge la reflexión en torno a la necesidad de profundizar el diálogo como co-construcción y los primeros pasos hacia la ampliación de esta perspectiva a través de actividades específicas.

### *Evaluación de las acciones realizadas*

El procesamiento, análisis y reflexión sobre la información relevada con la consiguiente etapa de evaluación, en el sentido de valoración crítica de las acciones llevadas adelante, permite sistematizar una serie de características y potencialidades de las actividades realizadas, como así también de criterios para definir la implementación de nuevas actividades de intervención integrales en relación con las peculiaridades y condiciones que presenta el contexto universitario en el que se dan estas prácticas.

Como se señaló, nos centraremos en las acciones que se realizaron con los docentes en su labor cotidiana y en su formación para y en la tarea, y que resultan centrales en el enfoque para superar una mirada reduccionista del fenómeno, evitando focalizar el trabajo de la Orientación en los estudiantes. (Martín y Solé, 2011).

Es necesario señalar, que las actividades con los docentes se iniciaron con dispositivos de formación continua más tradicionales de talleres, cursos, seminarios, conferencias. Luego se incluyeron instancias más directamente cooperativas con las actividades áulicas y las cuestiones de enseñanza y aprendizaje que los docentes consideraban críticas.

Estas últimas se abordaron a través de actividades como “La Unidad Pedagógica va al aula”, encuentros de asesoramiento para la construcción de actividades y modalidades evaluativas, etc. En el período más reciente de virtualización de la enseñanza por la situación de pandemia, se continuaron con ambos tipos de actividades incorporando las cuestiones específicas de esta necesaria migración de los procesos educativos.



En las distintas actividades se ha encontrado gran amplitud de procesos de formación de los docentes universitarios, diversos modos de apropiación de la función docente, como así también concepciones y prácticas de enseñanza. En esta variedad, la valoración de las actividades y requerimientos a la UP presenta cierta consistencia en torno a cuestiones como las siguientes, recogidas en una encuesta realizada a 80 docentes que participaron de Talleres y seminarios durante el ciclo 2020 frente a la cuestión “Indique qué tipo de actividad o colaboración tuvo con la UP”:

*“Algunos de los cursos de formación en propuestas de enseñanza”; “Conversación a pedido del Depto.”; “Videollamada de orientación, accedí a la información sobre virtualización en Au 24”; “Siempre, aún sin pandemia, he realizado cursos con la UP”; “Pedí asistencia para reorganizar algunos aspectos de la materia que dicto”; “Consultas”; “han respondido siempre a las consultas por correo electrónico”; “Pedí colaboración para evaluación y cómo llegar al alumno”; “No me contacté por falta de tiempo”; “Algunos temas de conectividad y sugerencias para las evaluaciones del curso”; “Algunos de los cursos de formación en propuestas de enseñanza y aprendizaje virtual”; “Estuve mirando el material subido a la página de la Facultad”.*

Cuando se les preguntó acerca de que otras cuestiones le requerían a la Unidad Pedagógica proponían cuestiones tales como: *“Creo que la UP es fundamental en Unidades Académicas como la nuestra, donde no tenemos formación docente. Sería importante que sigan creciendo las actividades que se proponen y hagan eco en el cuerpo docente”; “Creo que, en cada equipo de cátedra, debería haber alguien formado más en profundidad por la Unidad Pedagógica y en la parte técnica. Dicho de otra forma, podría haber cursos más específicos destinado a una persona por cátedra. Este a su vez podría replicar sus conocimientos dentro de la cátedra”; “Cursos pedagógicos en general para nuevos ayudantes”; “Es súper útil en todo sentido su acompañamiento. Me parece que los modelos de enseñanza están cambiando y la UP está al tanto de esto, por lo que pueden brindar herramientas muy valiosas. Hay muchos profesores que se resisten a adaptarse, y es una oportunidad esta situación. Les consultaría sobre técnicas de enseñanzas nuevas, de dinámicas de grupo mucho más “divertido” y que los alumnos aprendan y se diviertan a la vez, consejos y sugerencias en lo que respecta a la enseñanza con personas con discapacidad, o con dificultades como las que podemos encontrar hoy: alumnos sin conectividad, etc. Me parece que todo lo que sea dirigido al alumno también enriquece un montón”; “Como llevar adelante las clases prácticas”; “Como sería conveniente que los alumnos realicen los TP, de manera sincrónica, asincrónica, en que cantidad y complejidad, etc.”; “Estoy muy conforme con el acompañamiento que nos dan, siempre que tengo alguna duda o inconveniente, se los comunico y me lo resuelven”; “*

En su mayoría, si bien se ofrecen actividades como las señaladas anteriormente (UP va a las aulas, construcción conjunta de materiales, actividades o evaluaciones), acompañadas de un estilo de trabajo que busca articular los saberes de docentes y orientadoras, se observa que no prima en la experiencia efectiva que los profesores tienen de estas actividades. Con excepción de un docente que señala: *“Estaría bueno hacer reuniones mensuales entre cátedras y la UP, al estilo del encuentro que se realizó para capacitarnos sobre dar*

*finales, para poner en común experiencias en general sobre cómo venimos realizando las cursadas, intercambiar ideas o dudas que vayan surgiendo”.* En este caso se observa como el docente percibió el planteo de una dinámica de trabajo común y colaborativo para abordar las problemáticas.

De acuerdo con lo relevado se considera necesario avanzar en la construcción de acciones que nos acerquen más a esta modalidad de intervención que dé lugar a situaciones más explícitas de un trabajo codo a codo entre los docentes y la UP (Pedragosa, 2016). Configurar dispositivos donde el diálogo y la co-construcción de la orientación se incluya estratégicamente para la mejora de la enseñanza y alcanzar el objetivo común de la facilitación de las trayectorias estudiantiles.

### *Un paso más en la integralidad: el diálogo co-constructivo*

El diálogo como propuesta de co - construcción se puede llevar adelante en los espacios de las cátedras, en las aulas, con docentes individuales. Ello permitiría en términos de la Orientación Educativa la construcción de conocimiento en clave intersubjetiva, permitiendo pensar de un modo más integral la mejora de la enseñanza.

La construcción de este tipo de diálogo en una práctica discursiva contextualizada espera dar lugar a la intervención a partir de espacios de encuentro **“que no desacrediten o subordinen los discursos de los docentes, sino que permitan construir un corpus discursivo común en la alternancia de voces acerca del conocimiento sobre la enseñanza universitaria”** (Pedragosa, 2018, p. 27).

El enfoque que propone la UP busca trabajar sobre la base del principio de igualdad de saberes y reflexiones (Colella, Nov, 2013/Dic, 2014). En base a ello el diálogo, entendido como la participación en la enunciación alternada donde lo dicho por uno de los participantes invita a una respuesta y da lugar a una posición frente al enunciado (Bajtín, 2013). En este tipo de intercambio, las posiciones se modifican, se complementan ante la mutua interpelación.

Un intercambio que permita la coexistencia de las distintas voces en un sistema de actividad donde se co-construya mediante la interacción discursiva (Brinkman, 2007; Denzin, 2001) promoviendo la producción de un entramado con los conocimientos de los docentes y las orientadoras, con procesos conjuntos de reflexión para la interpretación de las situaciones y generación de alternativas de acción.

El diálogo con el equipo de orientación podría ser así parte de la “conversación” que los profesores llevan adelante a lo largo de su ejercicio docente con otros actores para construir su conocimiento sobre la escena educativa (Pedragosa, 2018), que va constituyendo su “voz” con otras “voces” (Werscht, 1993). Este diálogo, asimismo, se puede instituir, no

solo en un espacio de orientación ampliada sino como un ámbito formativo en el que se revise y capitalice el conocimiento que disponen los docentes, donde se explicita y abra la posibilidad para la innovación y la construcción de nuevos conocimientos.

### *Proyectando nuevos espacios para avanzar en el diálogo*

Las acciones de acompañamiento a los docentes tanto en la labor cotidiana como en su formación en los cursos y la elaboración de sus trabajos de especialización docente, entre otras, parecen estar encontrando su límite en tanto no logran superar el lugar de consulta a expertos en la significación que la mayoría de los docentes le dan a la UP. Por ello, resultaría necesario repensar los dispositivos para profundizar la dimensión co-constructiva y colaborativa en la perspectiva integral que se propone, incorporando el diálogo sistemático para pensar cooperativamente los procesos educativos en el ámbito de la FCE.

Para avanzar en esa dirección se plantea un primer reajuste en el plan de acción para abrir instancias específicas de intercambios y articulaciones en la labor entre docentes y orientadoras. Iniciar con ellas un diálogo que poco a poco alcance mayor densidad, resignificando la representación y vinculación de los docentes con las tareas de orientación.

En principio, en el trabajo que la UP realiza con los estudiantes, en especial para acompañar a los estudiantes de los cursos contrasemestre que ofrecen una nueva oportunidad durante el primer año de la Facultad para aprobar las materias que en el primer semestre no se pudieron aprobar, nos proponemos articular nuestros talleres con la labor de los docentes en estos cursos. Inicialmente, se comparte con los docentes las actividades que se realizarán con los estudiantes. Se coordina la incorporación de algunas estrategias en los cursos con el uso de actividades similares que brinden una “voz” común desde los docentes y la UP en la orientación para los aprendizajes. Consideramos un primer paso explicitar la invitación a ser co-orientadores de los aprendizajes a los docentes y pensarse trabajando con la UP en este sentido. Esta experiencia recién se inicia y espera dar lugar a una sinergia que beneficie a los estudiantes y que será evaluada a finales del segundo semestre del presente año.

En relación con la mejora de la enseñanza se están organizando conversatorios para disponer espacios de ejercicio del tipo de diálogo que esperamos que comience a ser habitual entre la UP y los docentes. Encuentros que se llamarán conversatorios donde, sobre la base de lo que comúnmente toma ese nombre, se activen y profundicen los intercambios con estrategias de preguntas y resolución de problemas conjuntos provenientes de la práctica docente cotidiana. Se espera generar espacios de “clínica” de casos, “ateneos” que permitan generar momentos de producción de conocimiento y reflexión conjunta en torno a la enseñanza y la orientación de los aprendizajes. El diseño de esta propuesta se encuentra en marcha y se espera implementarlo en el segundo semestre de este año.

Ambas actividades pueden resultar modestas a primera vista, pero si algo se sabe en el ámbito de la Orientación Educativa, es que los cambios de dinámica institucional llevan

tiempo. Instituir la UP, el reconocimiento del espacio como parte de la Facultad y los servicios que brinda tanto por estudiantes como por docentes, se ha ido construyendo con acciones puntuales que hacen presente la Orientación allí donde el conocimiento educativo específico se hace necesario. Es un convencimiento que con acciones muy concretas, sostenidas y consistentes puede expandirse y consolidarse la tarea de una Orientación Educativa Universitaria integral que dé lugar a la formación de una red institucional con los diversos actores que se incluyan progresivamente en esas conversaciones y que de manera situada participen de un proceso co constructivo de conocimiento sobre la enseñanza y la orientación educativa.

### Referencias Bibliográficas

- Bajtín, M., (2013). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Brinkmann, S. (2007). Could Interviews Be Epistemic? An Alternative to Qualitative Opinion Polling. *Qualitative Inquiry*, 13(8), 1116–1138. DOI: 10.1177/1077800407308222
- Colella, L. (Nov, 2013/Dic, 2014) Emancipación y reproducción social en la educación. La experiencia de Jacotot y la enseñanza moderna. *Revista Sul- Americana de Filosofía y Educacao*, 1 (21), 33-46.
- Denzin, N. K. (2001). The reflexive interview and a performative social science. *Qualitative Research*, 1(1), 23-46. DOI:10.1177/146879410100100102.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156.
- Leontiev, A. N. (1984). *Actividad, conciencia y personalidad*. México: Cartago.
- Martín, E. y Solé, I. (2011) *Orientación Educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Grao.
- Pedragosa, M. A. (2016). La construcción del conocimiento docente y la formación continua: un área en la orientación educativa universitaria. Ponencia III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, UNQ, Bernal, Argentina. Recuperado de: RIDAA Repositorio Institucional de Acceso Abierto <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/735>.
- Pedragosa, María Alejandra (2018) El conocimiento sobre la enseñanza y su construcción en docentes universitarios (Tesis de posgrado). -- Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctora en Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1617/te.1617.pdf>
- Valsiner, J. (1996) Co-constructionism and development: A sociocultural tradition *Anuario de Psicología*, nº 69, 63-82. Facultad de Psicología, Universitat de Barcelona.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Werscht, J.V. (1993). La voz de la racionalidad en un enfoque sociocultural de la mente. En: Moll, L. (comp.), *Vygotsky y la educación* (pp. 135-152). Buenos Aires: Aique.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA ESPECIFICIDAD EN CUESTIÓN ¿O LA CUESTIÓN DE LA SINGULARIDAD?

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo. En personas con discapacidad.*

### Autores:

*Perelli, Verónica*

*Regatky, Mariela*

*Todaro, Ariel*

*Universidad Nacional de General Sarmiento - Los Polvorines - Provincia de Buenos Aires - Argentina*

[vperelli@campus.ungs.edu.ar](mailto:vperelli@campus.ungs.edu.ar)

[mregatky@campus.ungs.edu.ar](mailto:mregatky@campus.ungs.edu.ar)

[atodaro@campus.ungs.edu.ar](mailto:atodaro@campus.ungs.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen:

Desde la Secretaría Académica de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGSen adelante) así como también desde otras áreas de la universidad, se vienen promoviendo sistemas de acompañamiento tendientes a posibilitar la permanencia y avance en los recorridos académicos de los estudiantes<sup>1</sup>.

En este escrito, desde Desarrollo Estudiantil junto con la coordinación de Discapacidad y Universidad, nos interesa profundizar en las intervenciones que llevamos a cabo para acompañar las trayectorias educativas de las personas con discapacidad, situándonos en una perspectiva que toma en cuenta los diálogos posibles entre la psicología de la orientación, el psicoanálisis, la educación y las normativas respecto al derecho a la misma, entre otras disciplinas.

Partiremos de situaciones educativas que se nos presentan e interpelan nuestras prácticas cotidianas. Describiremos el circuito de accesibilidad, dispositivo institucional que guía nuestras intervenciones. A la vez, compartiremos las tensiones que se producen, los debates emergentes, los interrogantes que insisten y los desafíos a futuro.

La reflexión sobre aquellas son las que causan este trabajo y, a la vez, nos permiten relanzar el intercambio con otros que sostienen la apuesta por una educación inclusiva, apesar de los retos que conlleva el ejercicio del derecho a la educación para todos.

Palabras clave:

*Orientación - Discapacidad - Accesibilidad - Configuraciones de apoyo - Derecho a la educación.*

## Introducción:

*“Las revoluciones se producen en los callejones sin salida”*

*Bertolt Brecht*

Efecto de un proceso de democratización creciente del nivel superior y del aumento sostenido de la matrícula en una universidad del Conurbano Bonaerense, la Universidad Nacional de General Sarmiento - UNGS -, asiste a una diversificación de la población ingresante a carreras de grado y pregrado (Ezcurra, 2007). Diferentes sectores que anteriormente resultaban excluidos por condición socioeconómica, recorridos educativos “diferenciados”, género, edad, entre otros, comienzan a incorporar dentro de sus horizontes, continuar estudiando en la universidad al finalizar los estudios secundarios.

En el campo de la orientación principalmente, resulta relevante interrogar-nos sobre la especificidad que tienen los procesos vocacionales y educativos ante la presencia de estudiantes con discapacidad.

Desde las incumbencias de la Psicología de la Orientación, las acciones llevadas a cabo en el marco de instituciones educativas, no sólo acompañan a los sujetos en las elecciones de sus proyectos sino, también, en la anticipación de los obstáculos que podrían presentarse en los trayectos futuros, así como en la construcción de estrategias para su abordaje.

En primer lugar, partiendo de la premisa de la singularidad en acto, en cada nuevo encuentro, surge la pregunta acerca de la pertinencia de referirse a procesos específicos de orientación, allí donde se pone en juego algo en relación a la discapacidad.

En segundo lugar, respecto a la existencia o no de esta especificidad, ¿cómo entender las intervenciones que se efectúan a los fines de favorecer el ingreso y la continuidad de las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad? Por otro lado, ¿no se trata de algo específico y singular que es propio de lo que acontece en toda demanda?

Las intervenciones pensadas para estudiantes en situación de discapacidad, planificadas desde el sistema educativo y que son consideradas configuraciones de apoyo, ¿por qué no se constituyen como parte de los lineamientos generales relativos a la Educación? ¿Es que no pueden ser pensadas en todos los escenarios educativos?

Compartimos con Liliana Sinisi (2010) el sentimiento de seguir *“pensando que si la educación es un derecho no tendrían que ser definidas previamente -a partir de programas y acciones de intervención- las formas de inclusión”* (Sinisi, 2010:14).

Para finalizar la presentación de este trabajo, donde aún aguardan un número significativo de reflexiones relativas a las tensiones en juego, nos permitiremos reformular la pregunta, con la intención de condensar lo anterior en su complejidad. Las políticas institucionales dirigidas a estudiantes del nivel superior, ¿comprenden dentro de los y las destinatarias a sujetos que se encuentran en situación de discapacidad?

### *Enfoques y perspectivas que guían nuestras intervenciones*

Para iniciar el desarrollo proponemos recuperar algunas ideas centrales relativas a los enfoques e intervenciones institucionales actuales en el entrecruzamiento entre la orientación y la discapacidad.

En cuanto al **abordaje institucional**, ya desde sus inicios, la UNGS sostuvo el compromiso de facilitar y promover el acceso a los estudios de nivel superior, asumiendo a la Educación como un bien público y social que los Estados deben garantizar.

Recuperamos aquí las palabras expresadas por Silvio Feldman, ex rector de la Universidad Nacional de General Sarmiento, en la presentación del libro *La UNGS y el abordaje de la discapacidad* (2010):

“Nuestra institución, en tanto Universidad del Estado Nacional, siempre asumió dicho objetivo básico como un compromiso tan decisivo como desafiante, cuyo logro requiere el desarrollo de estrategias institucionales sostenidas en el tiempo, así como el trabajo sistemático para ello” (Feldman, 2010: 10).

En línea con lo planteado, destacamos como otro hito el arduo proceso de revisión del Estatuto que llevó a la conformación de uno nuevo en el año 2017. Allí se incluyó un inciso específico de visibilización de las personas con discapacidad en tanto representa un colectivo entre los “nuevos” actores educativos que conforman la comunidad universitaria:

“El desarrollo de una política de inclusión educativa y laboral plena y equitativa para las personas con discapacidad, a las que garantiza la accesibilidad física, comunicacional, académica y los apoyos necesarios para el desarrollo de todas sus capacidades” (Estatuto de la UNGS, 2017: 8).

En lo referido a la temática de **discapacidad**, la inclusión educativa de personas con discapacidad se despliega en legislaciones y resoluciones, en convenciones y acuerdos internacionales.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) orienta acerca de la necesidad de establecer **ajustes razonables** a los fines de lograr una inclusión plena, reconociendo “la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.”

Una noción solidaria a los ajustes razonables que guía las intervenciones es la de **configuraciones de apoyo**, entendiendo por tal al “conjunto de andamiajes planificados desde el sistema educativo para hacer posible la inclusión de alumnos con discapacidad, restricciones o dificultades” (Casal, Lofeudo, 2011: 128).

En relación con los **procesos de orientación**, los mismos procuran afianzar un mayor autoconocimiento de los sujetos y, a su vez, el conocimiento de los contextos con los que interactúan. En este sentido el rol de las y los orientadores será acompañar al consultante en el descubrimiento de características personales y la progresiva construcción de sí.

También ayudará a integrar las diferentes informaciones relativas a su persona, el empleo y las profesiones (Aisenson, 2002).



Las intervenciones, lejos de realizarse en un momento acotado, por ejemplo, al finalizar un ciclo educativo o comenzar otro nuevo, se despliegan en diferentes momentos de la vida. Del mismo modo, las elecciones, del lado de los sujetos, se irán complejizando, reajustando o hasta modificando a lo largo del tiempo.

El/la orientador/a no sólo acompañará para la toma de decisión respecto a un proyecto futuro, sino que propondrá atender y prepararse para las transiciones con las que tendrá que enfrentarse el/la consultante durante la puesta en acto del mismo.

El desarrollo didáctico de conceptos que consideramos nodales nos permite presentar el **circuito de discapacidad / accesibilidad del campus**, dispositivo institucional desde el cual se propone un abordaje transversal del tema que nos convoca.

A partir del 2011 la Universidad Nacional de General Sarmiento optó por la centralización de las acciones destinadas a los estudiantes con discapacidad en el marco de la Secretaría Académica; no se trata de una “oficina exclusiva” de atención de estudiantes con discapacidad sino que son las distintas dependencias quienes trabajan sistemáticamente en la articulación de los medios disponibles para propiciar el acceso a la dinámica institucional en general y a la vida académica en particular de las personas con discapacidad (Perelli, 2017).

Las consultas que generan nuestras intervenciones, llegan al equipo de Desarrollo Estudiantil, por demandas espontáneas individuales de los estudiantes, por haber manifestado ser una persona con discapacidad en el formulario que se les entrega al solicitar Becas de Estudio y/o por derivaciones de docentes y coordinadores de las diversas carreras que manifiestan alguna preocupación en base a ciertas inquietudes vinculadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de allí, se acuerda con él o la estudiante, una primera entrevista en profundidad<sup>ii</sup>. Se redacta un informe, que es trabajado en intercambios cotidianos y en las reuniones semanales con la Coordinadora del área de Discapacidad y Universidad<sup>iii</sup>. Se analizan las diversas situaciones y se promueven estrategias a fin de posibilitar la continuidad pedagógica de todas y cada una, las potenciales configuraciones de apoyo requeridas y aquellas cuestiones relevantes a ser tenidas en cuenta para el acompañamiento docente, comunicadas por la coordinación<sup>iv</sup>.

### *Presentación de situaciones: alcances y límites*

En función de los desarrollos propuestos, nos interesa aquí reflexionar sobre las tensiones que se presentan entre la teoría y la práctica -y que forman parte de la casuística de la Secretaría Académica de la UNGS- para interrogarnos acerca de los alcances y límites de nuestras intervenciones desde la perspectiva **ética** que las atraviesan:

**Situación a)** *Un estudiante ciego manifiesta el interés por una carrera cuyo plan de estudio incluye contenidos predominantemente visuales (trabajo con planos, dibujos e imágenes).*

**Situación b)** *Un estudiante con una discapacidad psicosocial se encuentra cursando un profesorado universitario.*

**Situación c)** *Un estudiante Sordo hablante LSA está interesado en seguir una carrera universitaria para la cual se requieren habilidades de lectura y escritura del español como segunda lengua.*

Seleccionamos estos tres escenarios, entre otros con los que nos encontramos, debido a que nos permiten situar con mayor precisión las tensiones respecto a lo que se espera de nuestras intervenciones y el margen de maniobrabilidad posible, cuando aún se encuentran en proceso de desarrollo las condiciones institucionales.

La presencia de ciertas escenas educativas funciona para algunos sujetos más al modo de una puerta giratoria - sirviéndonos de la metáfora que utiliza Ezcurra a partir de los trabajos de Vincent Tinto- en tanto así como ingresan, resultan expulsados por las instituciones.

Jean Guichard (2002) señala, al cierre de su artículo *Los dos pilares de las prácticas en orientación, fundamentos conceptuales y finalidades sociales*, que: “La reflexión acerca de una ética de la orientación para el siglo XXI constituye uno de los retos mayores que enfrentan los orientadores hoy en día” (Guichard, 2002: 63).

En los márgenes de acción que posibilitan nuestras prácticas ¿Promovemos la capacidad emancipadora de los sujetos que nos consultan? o ¿Respondemos desde una actitud adaptativa ante las limitaciones que el contexto político y social impone?

Las elecciones vocacionales se enmarcan en un contexto y en una época determinada. Así como surgen nuevas ofertas educativas y quehaceres profesionales, otros se reconfiguran. Nuestro tiempo se caracteriza por cambios constantes y vertiginosos en los cuales resulta cada vez más complejo predecir escenarios presentes y futuros.

Recibimos consultas que difieren cada vez más de las demandas asociadas al surgimiento y desarrollo de los dispositivos de orientación vocacional. Coincidimos con Favier- Dubois (2011) cuando afirma:

“Los desafíos actuales de la orientación (...) demandan a los orientadores la generación de nuevos planteos y perspectivas transdisciplinarias, no sólo para poder comprender mejor las complejidades de los nuevos escenarios sino también para actuar en ellos. En este sentido, es importante considerar la responsabilidad social de nuestro rol en este escenario en el cual la inequidad y la exclusión afectan a una enorme cantidad de jóvenes” (Dubois, 2011:10).

Resulta relevante destacar que muchas veces el solo hecho de formar parte de un grupo identitario (en esta ocasión, personas con discapacidad) agudiza ese proceso de inequidad al que se refiere el autor como un signo de la época.

A partir de lo expuesto, plantearemos algunas tensiones que surgen en nuestras prácticas en torno a las situaciones antes expuestas, las cuales nos confrontan todo el tiempo a las posibilidades y límites.

En lo referido a la **situación a)** nos resulta interesante ubicar tres momentos. Un primer momento, en el que la institución se encuentra en posición de responder desde una normativa que posibilita la llegada del estudiante con discapacidad. Un segundo, que se enmarca en la existencia de una política institucional que inaugura un tiempo de ver de qué se trata, más allá del rasgo predominantemente visual de los materiales de la carrera elegida. Un tercer momento, luego de la zozobra inicial, posibilitado por el tiempo anterior, en el que se puso en marcha el circuito de discapacidad y se habilitaron la generación de diversas acciones.

Estas acciones, no fueron lineales, requirieron transitar contratiempos y de la articulación con variados actores educativos - secretaría académica, biblioteca, laboratorio de ingeniería, docentes de otros institutos y fundamentalmente de la propia carrera - en función de la accesibilidad de las prácticas, producción de materiales en 3D, documentación de los caminos explorados, sumado a una partida presupuestaria para un tutor de estudios del campo disciplinar que acompañe en la elaboración de recursos de diversas texturas.

La enumeración de los mismos quizás no resulte suficiente para dar cuenta de la complejidad que implicó el abordaje de la situación educativa planteada, en la que no solo se modificó la representación acerca de la posibilidad de estudio del estudiante con discapacidad visual, sino también, la representación acerca de cómo acceder al conocimiento de la disciplina y del perfil profesional de la carrera.

Con respecto a la **situación b)**, la proyección del ejercicio profesional docente de un estudiante cuyo diagnóstico es del orden psicosocial, suele generar ciertas inquietudes institucionales. Por un lado, la existencia de un apto psico-físico que define la posibilidad que les estudiantes tendrán o no de ejercer la carrera una vez recibidos. Por el otro, la responsabilidad ética de otorgar un título habilitante, respecto a su desempeño en el marco de actividades que involucran el trabajo con adolescentes.

Desde el recorrido que venimos realizando en el marco del circuito de accesibilidad, como un intento de brindar una respuesta, se ha implementado una nota en la cual se pone en conocimiento que, según los artículos 57, 65 y 85<sup>o</sup> del estatuto docente de la provincia de Buenos Aires, para poder ejercer la docencia tendrán que atravesar una evaluación psicofísica.

Asimismo, a partir de las demandas constantes por parte de docentes, otra de nuestras intervenciones consiste en generar intercambios entre distintos actores en pos de deconstruir articulaciones que permitan un mejor acompañamiento.

Al respecto, nos encontramos con ciertos límites, cuando, por ejemplo, se observa que para la continuidad de su recorrido académico, resulta conveniente avanzar con una derivación a un profesional psicólogo y: 1) el estudiante no consiente con realizar la consulta; 2) acepta la sugerencia pero no cuenta con los recursos socioeconómicos para iniciar y sostener un tratamiento; 3) surgen dificultades para conseguir un turno al momento de derivar a un centro público de salud mental.

En cuanto a la **situación c)** la complejidad del escenario planteado se ha reiterado en diversas consultas en las que los estudiantes sólo se comunicaban en LSA. Tal como afirma una de las autoras de este escrito:

“Esto se vincula con el hecho de que les ha sido obstaculizada la oportunidad de desarrollar habilidades lingüísticas y de lectocomprensión desde una formación bilingüe, una forma clara de violación a la identidad lingüística y del derecho a aprender, y a la participación ciudadana” (Perelli, 2020: 295).

La institución se planteó, desde el acceso de estudiantes pertenecientes a la comunidad Sorda, diversas estrategias de acompañamiento: la de lengua para el dictado del curso español como segunda lengua, curso a distancia para intérpretes de LSA para el trabajo en el nivel universitario, diseño de un registro de intérpretes de LSA para Educación Superior en la región, entre otros.

Si bien, en cuanto a la función formativa no hemos podido lograr grandes avances, sí interesa puntualizar la función social de la institución universitaria en su capacidad de alojar, reflejada en el sentimiento de pertenencia del grupo de estudiantes.

### *A modo de cierre: Desafíos presentes y futuros*

*“una escritura es un hacer que da sostén al pensamiento”  
Jacques Lacan*

En la introducción nos preguntábamos, aún sospechando cuál podría ser la respuesta, sobre la especificidad de la orientación en sujetos con discapacidad. Con lo desarrollado hasta aquí, no cesan de insistir interrogantes al momento de acompañar los procesos a los que las situaciones educativas nos convocan, tanto en las consultas de nuevos ingresantes como de estudiantes avanzados.

Pareciera que la continuidad pedagógica, en el encuentro de estudiantes con discapacidad, para algunos campos disciplinares se presenta como si no pudiera estar garantizada a priori, transformando el diagnóstico en pronóstico. Ahora bien, ¿Existen escenarios en que la continuidad esté garantizada?

Retomando el título de nuestro trabajo, podemos sostener que siempre se trata de sujetos en situación, de la posibilidad de establecer lazos educativos que apuesten y habiliten desde la singularidad, la construcción de recorridos diversos.

<sup>i</sup> Ya hemos caracterizado algunos sistemas de acompañamiento en otros escritos, como por ejemplo: Elichiry, N., Regatky, M. y Sanchez, A. (2020) “Actividades tutoriales que potencian aprendizajes”, en Aprendizajes en la universidad: Relaciones intersubjetivas y apropiación de conocimientos, JVE: Ediciones.

<sup>ii</sup> En la misma se indagan los siguientes ejes: Datos personales y familiares, de la discapacidad (si presentacertificado, tratamientos en curso, especificidades), apoyos, recursos, equipamiento tecnológico y redes con las que cuenta, historia educativa previa y estrategias de aprendizaje, grado de autonomía, situación académica actual, entre otros aspectos relevantes que puedan surgir.

<sup>iii</sup> Desde la coordinación de Discapacidad se trabaja sobre ocho principales ejes: 1-La accesibilidad edilicia. 2-La accesibilidad comunicacional. 3-La accesibilidad académica. 4-El ingreso, la permanencia y el egresode los estudiantes con discapacidad.5-Acompañamiento y actividades de formación docente. 6-Talleres dereflexión sobre la temática a personal técnico administrativo. 7.- Articulación con los equipos y áreas en función de las situaciones educativas que se presentan.8-Conformación de un dispositivo institucional entrela UNGS y Salud Mental del territorio para derivaciones.

<sup>iv</sup> Los objetivos de esta comunicación son: 1- informar acerca de las posibles dificultades que se pueden presentar durante la cursada. 2- implementar nuevas estrategias/configuraciones de apoyo en las situacionesen que es necesario, 3- ofrecer un espacio de escucha para las inquietudes, dudas o comentarios que surjana partir de tomar conocimiento de la cursada de un estudiante con discapacidad. 4- fortalecer el vínculo docente ofreciendo cierto sostén en cuanto al proceso de enseñanza, configuraciones de apoyo, estrategias didácticas y pedagógicas.

<sup>v</sup> LEY 10.579 ESTATUTO DEL DOCENTE de la Provincia de Buenos Aires. DEL INGRESO. ARTÍCULO 57°: Para solicitar ingreso en la docencia como titular, el aspirante deberá reunir los siguientes requisitos: a) Ser argentino nativo, por opción o naturalizado, en este último

caso, haber residido cinco (5) años como mínimo en el país y dominar el idioma castellano. b) Poseer aptitud psico-física y una conducta acorde con la función docente. c) Poseer título docente habilitante para el cargo u horas-cátedra adeseñar.

ARTÍCULO 65°: La designación del personal docente tendrá carácter de titular interino hasta que, el mismo apruebe el examen psico-físico y fuese calificado con seis (6) puntos como mínimo. Esta calificación deberá efectuarse el primer año lectivo durante el cual no se halle comprendido en las causales previstas en el artículo 130°. Cesarán en el cargo u horas-cátedra los docentes que no aprobaran el examen psicofísico o no alcanzaran la calificación mínima exigida. En estos casos no podrán ser incluidos en los registros de aspirantes a ingreso en la docencia en ese cargo u horas cátedra, hasta tanto sean declarados aptos por la junta médica o hasta que hayan transcurrido dos (2) años desde el momento de su cese.

ARTÍCULO 85°: (Texto según Ley 10.614) Aquellos docentes que hubieran aprobado el concurso deberán someterse a examen psico-físico como medida previa a su promoción, debiendo reiterarse dicho examen cada cinco (5) años.

## Bibliografía

Aisenson, D. & Equipo de investigaciones en psicología de la orientación (2002). *Después de la escuela: transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Eudeba.

Casal, V., Lofeudo, S., & Lerman, G. (2011). Hacia la Inclusión Educativa: configuraciones de apoyo en escenarios educativos situados en la escuela común. In III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Elichiry, N., Regatky, M. y Sanchez, A. (2020) “*Actividades tutoriales que potencian aprendizajes*”, en *Aprendizajes en la universidad: Relaciones intersubjetivas y apropiación de conocimientos*, JVE: Ediciones.

Ezcurra, A. M. (2007) “*Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias*”. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Favier-Dubois, M. (2011) “*Las Elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*”. Noveduc.

Guichard, G. (2002) *Los dos pilares de las prácticas en orientación. Fundamentos conceptuales y finalidades sociales* en *Después de la escuela: transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Eudeba.

Lacan, J. (1975-1976) *El Seminario, libro 23, El Sinthome*. Cáp. 10. “La escritura delego”. Paidós.

Perelli, V. (2017) *Curso virtual “Estudiantes con discapacidad en la Universidad”*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Perelli, V. (2020) *“La regulación de la formación de los estudiantes con Discapacidad en el ámbito Universitario hoy. Lecturas e intervenciones”* (Tesis Doctoral).

Sinisi, L. (2010) Artículo *Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?* Boletín de Antropología y Educación, N° 01. Diciembre, 2010. ISSN 1853-6549. [en línea] <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2014/05/Sinisi.pdf> [Consulta: 5 de agosto de 2021].

Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad (2006).

Estatuto de la Universidad Nacional de General Sarmiento (2017), Art 4, Inc. e. Resolución de la Asamblea Universitaria N° 35/2017.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## PROCURANDO UN CONTACTO ESTRECHO EN TIEMPOS DE PANDEMIA. FORMACIÓN DE ESTUDIANTES - ORIENTADORES

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo  
Formación de los orientadores hoy*

### Autores:

*Pereyra, Mariana*

*Rusler, Verónica*

*Daiksel, Ariela*

*De Gori, Julieta*

*Mantegazza, Susana*

*Programa de Orientación, Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar  
Estudiantil - Facultad de Filosofía y Letras - UBA - Buenos Aires - Argentina*

[orientacion@filo.uba.ar](mailto:orientacion@filo.uba.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## Resúmen

El trabajo que aquí presentamos da cuenta de una propuesta de formación que se plasmó a través de la creación de un curso de extensión universitaria. La misma fue elaborada por el equipo del Programa de Orientación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y se llevó adelante junto con el grupo de tutores pares, quienes conforman también el mismo equipo. Dicha propuesta estuvo destinada a estudiantes de diferentes carreras de la Facultad, aquellos que cumplirían algunas funciones de orientación a ingresantes en el contexto de pandemia, procurando un “contacto estrecho”, como modo de acompañamiento institucional. Procura asimismo una reflexión sobre el fenómeno de la pandemia y su impacto institucional así como un análisis de la construcción de ese espacio de la formación como respuesta y contribución específica desde el campo de la orientación al derecho a la educación superior.

Recupera las voces de los estudiantes en lo relativo a la experiencia de formación.

### Palabras claves:

*orientación - formación - derecho a la educación superior - contexto - contacto estrecho.*

El Equipo de Orientación, a lo largo de sus más de 20 años de labor, ha reunido una vasta experiencia en modos de acompañamiento institucional a las trayectorias estudiantiles e intervención desde una perspectiva clínica que ha permitido generar conocimiento para retroalimentar la tarea técnica y metodológica.

La propuesta que lleva adelante el Programa se despliega a través de diferentes dispositivos y acciones que han ido construyéndose a partir de demandas emergentes: Proyecto de Tutorías, Espacio de Orientación Pedagógica, acompañamiento desde el Régimen Transitorio de Asistencia, Regularidad y Modalidad de Materias y Seminarios (RTARMEM), entre otros. Se conforma así una trama que adopta configuraciones tan diferentes como lo son las situaciones que atraviesan los estudiantes. Se suman también a esta trama los proyectos departamentales que involucran estudiantes y graduados con funciones de orientación.

El espacio de la formación que estamos presentando aquí concurre con el interés en abordar la complejidad del tema que nos ocupa desde la integralidad de las prácticas – docencia, extensión e investigación-. Esto supone para nosotros fortalecer las acciones de producción de conocimiento a través de la investigación así como el compromiso con la docencia a través de la formación de estudiantes tutores y/o insertos en proyectos institucionales para el acompañamiento de pares. El año pasado, en el contexto tan excepcional que nos tocó transitar y que todavía continúa, ha quedado en evidencia la potencia de lo colectivo y la importancia del lazo social como ejes centrales desde donde pensar el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles. En este caso, como articulación y trama entre el Programa de Orientación y otras áreas de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil,

así como con otros espacios de la Facultad en pos de una efectiva contribución al Derecho a la Universidad de todos los ciudadanos que deciden estudiar en esta casa de estudios.

El trabajo que llevamos adelante desde el Programa se desarrolla fuertemente desde los territorios que habitamos y desde allí construye conocimientos junto a otros. En el 2019 la producción de conocimiento también se institucionaliza a partir de un Proyecto de investigación FILOCyT: -Trayectorias estudiantiles: configuración de condiciones críticas y su relación con el abandono o discontinuidad de estudios universitarios. El caso de los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras (Directora: Mariana I. Pereyra, Convocatoria Proyecto FILOCyT 2019-2020, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación) que si bien poder sostenerlo estuvo atravesado por diversas circunstancias referidas al contexto de pandemia, las acciones que se llevaron adelante posibilitaron un relevamiento específico de experiencias de estudiantes durante el 2020 y el presente año continúa. Cabe mencionar que dicha investigación se propone profundizar la comprensión acerca de las condiciones que se configuran críticas para los estudiantes y su relación con el abandono o interrupción de sus trayectorias universitarias en la Facultad. Asimismo aquellas condiciones que favorecen el sostén en el proyecto iniciado, con el propósito de generar conocimiento sistemático y confiable que contribuya a las líneas de acción que lleva adelante el equipo del Programa de Orientación de la SEUBE. En relación a ello, hemos destacado en un trabajo anterior (Pereyra Et Al, 2020) que la pandemia y la medida dispuesta de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y de posterior Distanciamiento (DISPO), resultaron de cierto modo una instancia/oportunidad para pensarnos como docentes, no docentes, estudiantes, ciudadanos y reflexionar sobre la Universidad mirándonos profundamente. En este contexto de excepcionalidad (que continuamos transitando), -se ha puesto de manifiesto exponencialmente para muchos cómo las condiciones materiales, subjetivas, intersubjetivas configuran las propias circunstancias en la que los sujetos realizamos nuestras trayectorias (educativas, laborales, personales, etc.) y sentirnos afectados (esta vez, por la pandemia) dentro de un común denominador, posibilitó pensar y comprender las situaciones de Otros (Pereyra Et Al, 2020)

El advenimiento de la pandemia tuvo un impacto abrumador en el modo y características en los que hasta el momento habíamos transitado las instituciones -los tiempos, los espacios, la organización de la tarea, etc-, puesto que quedó -suspendido el continente material que soporta y enmarca las relaciones académicas, pedagógicas y de la formación desvaneciéndose como determinante del dispositivo universitario cotidiano que supone la presencialidad. La continuidad pedagógica se planteaba a través de la virtualidad que posibilita la tecnología a la vez que múltiples interrogantes y reflexiones nos interpelaron, en relación a cómo continuar haciendo y garantizando "universidad", enseñando, aprendiendo, haciendo lazo, construyendo el vínculo pedagógico, etc.

A tientas empezamos a andar, con más preguntas que respuestas, pero lo que rápidamente pareció hacerse evidente fue la necesidad de estar en contacto estrecho con otros. Y valga aquí un juego de palabras con ese término en sentido sanitario. En ese marco, ser y estar en contacto estrecho con otros era sinónimo de peligro, de riesgo pero a la vez en el sentido en que lo recuperamos aquí, ser y estar en contacto estrecho con otros, virtual-

mente, hacer colectivo, resultaba la respuesta imprescindible para sostener y sostenernos en las tareas de la formación, para cuidarnos recíprocamente a la vez que pensar, analizar y encontrar una trama de sostén que posibilite las apoyaturas psíquicas necesarias, para los sujetos y los grupos.

Desde nuestro equipo se evidenciaba necesario, por un lado, restituir la trama común para continuar -alojando|| y -habitando|| la facultad a la vez que conocer y relevar las circunstancias y condiciones que se configuraban críticas para los estudiantes para el sostenimiento de sus trayectorias estudiantiles.

El Equipo del Programa de Orientación se abocó a rearmar un espacio posible desde donde conocer mejor y acompañar a los estudiantes en articulación con la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, la Secretaría de Asuntos Académicos y, asimismo, con los Departamentos de las carreras y equipos docentes que así lo requiriesen.

En ese marco destacamos las siguientes acciones que se llevaron adelante para lograr un mejor acompañamiento de los estudiantes en este contexto sanitario adverso: incorporación de espacios sincrónicos (llamadas telefónicas y videollamadas) y sincrónicos de acompañamiento. Al mismo tiempo se realizó una comunicación sistemática semanal con interesantes 2019 y 2020 por correo electrónico.

También un seguimiento desde el Régimen Transitorio de cada estudiante inscripto y un registro y sistematización de consultas recibidas derivaciones, articulaciones con otras áreas, etc así como de las estrategias de intervención y acompañamiento en este contexto. Además se ha propuesto una articulación mayor con los equipos de cátedra, a través de los Dptos, para la búsqueda de estrategias colaborativas.

En cuanto al proyecto de tutorías, se llevaron adelante acciones -de formación en el rol y acompañamiento- desde el equipo hacia los tutores y desde el equipo de tutores acciones de acompañamiento a estudiantes y relevamiento de situaciones que se presentaban críticas en relación a la cursada en este contexto.

El EOP -Espacio de Orientación Pedagógica- continuó con el espacio de trabajo acompañando a los estudiantes de acuerdo a las dificultades que experimentan, tanto la tarea en sí como la periodicidad de encuentros y en ocasiones se articula con otros dispositivos según amerite. Todo ello requiere de interacciones e intercambios ad-hoc entre integrantes del equipo y con otros (profesores, tutores, etc) para acompañar a algunos de ellos. También se ha elaborado un documento "LA ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA EN FILO NO ESTÁ EN CUARENTENA" con el propósito de acercar algunas orientaciones a estudiantes respecto de la organización para el estudio. Dicho documento fue remitido a ingresantes 2019 y 2020.

En todo este contexto, cada cuatrimestre, continuaron ingresando estudiantes a la Facultad y lo hicieron exclusivamente de manera virtual sin tener contacto presencial y físico alguno con la institución. En este sentido, resultaron fundamentales los espacios de trabajo con

estos estudiantes: el primer contacto que es a través de las Charlas para ingresantes en la cual se les da la bienvenida institucional, presentación del PdO y de tutores, dispositivos de acompañamiento, información sobre becas, Talleres de , etc. y, apartir de las demandas emergentes, su incorporación a los diferentes espacios y propuestas del Programa.

El trabajo del equipo también involucró articulación con otras áreas institucionales, de otros espacios de la UBA como Becas, Programa de Discapacidad, la Dirección de Orientación Vocacional; dar continuidad al trabajo territorial con escuelas medias a través de los recursos de la virtualidad disponibles y actividades de difusión de las carreras, tales como: participación en programa de radio, podcast, en paneles de diversas instituciones.

Asimismo se realizó una Encuesta a estudiantes de la facultad de Filosofía y Letras desde la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil en mayo de 2020 para relevar datos de estudiantes con dificultades o sin conectividad que contribuyó a las acciones de acompañamiento tanto desde el Programa de Orientación como de los Departamentos de Carrera y Equipos de Cátedra.

En este trabajo nos abocaremos a relatar la experiencia de formación que se materializó a través de un curso de extensión que se denominó -La orientación en la Universidad desde la perspectiva del -derecho a la educación|| y que surgió como respuesta a una demanda formulada desde diferentes espacios, estudiantes por un lado y autoridades de la SEUBE por otro y que se fue construyendo en conjunto con el Equipo de orientación para fortalecer acciones emergentes en el contexto de pandemia que perseguían el propósito de acompañar más y mejor a los ingresantes.

El conjunto de ingresantes concita, en la Facultad, políticas focalizadas que procuran un acompañamiento cercano en el ingreso a una nueva institución. Desde hace muchos años, el Programa de Orientación lleva adelante dispositivos de acompañamiento tales como charlas de bienvenida e integración e información institucional, tutorías entre pares a través del proyecto -Estudiantes avanzades, tutores de estudiantes nóveles||, talleres de lectura y escritura académica, entre otros que si bien no son exclusivos para ingresantes, como el Espacio de Orientación Pedagógica y el Régimen especial de cursada, alojan también estudiantes de los primeros años. Comprendiendo que el ingreso a una nueva institución, por la índole del mismo en términos de socialización en un un estilo y una cultura particular que se presenta como la idiosincrasia institucional, conlleva una criticidad en sí mismo y un laborioso camino de construcción como estudiantes universitarias.

Solemos mencionar que el inicio de la -vida universitaria|| es un suceso característico y singular de comienzo de un proceso de formación, académico, que sabemos no solo tiene lugar dentro de las aulas. Lo que ocurre en los pasillos, en los espacios de intercambio -entre|| clase y clase, las charlas informales en los patios o bares, etc., van posibilitando la trama necesaria para devenir estudiante universitarie y habitar la Universidad.

Se ha reunido vasta experiencia y así también lo aporta la bibliografía especializada acerca

de la necesidad de potenciar el ingreso irrestricto, masivo y gratuito a la Universidad con políticas institucionales de inclusión -académica, de accesibilidad, económica, etc- atentas al desgranamiento que posteriormente se produce al interior de las Universidades, con el propósito de impactar en la retención del estudiantado y de su graduación.

En ese marco y junto con las acciones mencionadas en párrafos anteriores, desde el proyecto FILOCyT que llevamos adelante, específicamente nos orientamos a preguntarnos acerca de las condiciones o situaciones que se configuran críticas para los estudiantes ligadas o provenientes del contexto y a las provenientes del ambiente institucional interno identificando en este último las vinculadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje y a las variables organizativas estructurales como tiempo, espacio, recursos materiales, etc.; y su relación con la discontinuidad y/o abandono de la trayectoria académica.

El contexto de pandemia impactó brutalmente en ese dispositivo, alterando los tiempos, los espacios y los procesos que habían sido habituales para la formación académica, ahora a través de aulas virtuales, con participación incorporada. Dejó a -la vida universitaria- sin pasillos, sin bares, sin espacios de socialización en tiempos fuera de las aulas. Se acentuó entonces la necesidad del -contacto estrecho- del que hablábamos anteriormente para restituir la trama común. Se profundizó el -miramiento- (Ulloa 1995) sobre los estudiantes, especialmente ingresantes con el afán de comprendernos y así poder dar continuidad a la vida universitaria aún en este contexto tan adverso.

Es posible pensar que, conmocionados los reguladores normativos y burocráticos institucionales habituales y sus múltiples alienaciones, el material que emerge —si nos disponemos a analizar lo que nos muestra— interroga, propone que comencemos a advertir como novedosas cuestiones que siempre estuvieron allí en relación a los estudiantes, al rol docente, a las tareas de formación, etc.

Ese proceso puso en movimiento diversas propuestas, acciones, estrategias de acompañamiento institucional a estudiantes en general y nóveles en particular, emergentes tanto desde los estudiantes como desde los docentes y autoridades de carreras. Las mismas se presentaban concurrentes con las que el Programa de Orientación venía desarrollando institucionalmente desde la SEUBE, desde hace algo más de dos décadas.

Esas iniciativas, en algunas carreras tales como Historia, Filosofía y Ciencias de la Educación adoptaron la modalidad de proyectos presentados por estudiantes avanzados para el acompañamiento a ingresantes, entre pares, con el propósito de hacer red, de construir espacios en la virtualidad que posibiliten el intercambio, en los términos y condiciones más cercanos posibles, a los que se producen en los ámbitos de socialización fuera de las aulas, en la presencialidad.

En ese marco se fue advirtiendo la necesidad y pertinencia de una formación específica que se formuló como demanda al equipo de Orientación, destinada a los estudiantes incluidos en esos proyectos que si bien no serían en sentido estricto -orientadores-, llevarían adelante funciones de orientación en este contexto.

En la construcción de la propuesta, el equipo de orientación no solo llevó adelante el curso de formación que a continuación detallaremos sino que propuso una articulación específica con el dispositivo de Tutores del mismo equipo, estudiantes avanzados o graduados recientes de todas las carreras de la facultad, en el que ellos pudieran constituirse como referentes de los nuevos estudiantes que llevarían adelante acciones de orientación.

### *El espacio de formación*

La propuesta se elaboró como un curso/taller de Extensión y se denominó: **“La orientación en la Universidad desde la perspectiva del derecho a la educación”**.

Dicho curso se propuso introducir a una perspectiva teórica y metodológica en relación a la orientación en el nivel superior; Visibilizar a los estudiantes destinatarios de la orientación en la universidad como sujetos de derecho y desnaturalizar las prácticas cotidianas que involucran a los participantes; Identificar y analizar las condiciones institucionales que suelen presentarse críticas para los estudiantes y que impactan en sus trayectorias; Problematizar y analizar críticamente las prácticas de acompañamiento en ese nivel; Favorecer la articulación con proyectos institucionales concurrentes, vigentes, u otros que pudiesen surgir en el ámbito de la Facultad en relación a los temas centrales de este curso.

La propuesta se presentaba como un desafío especialmente interesante porque sus destinatarios serían estudiantes de diferentes carreras, con trayectos académicos avanzados pero diversos que llevarían adelante tareas de orientación inicial posiblemente, a través de acciones que se enmarcan en cierta modalidad de acompañamiento y de tratamiento de la información.

Los contenidos fueron organizados en tres ejes: 1) La orientación en la universidad; 2) Fundamentos de la orientación y el encuadre de trabajo; y 3) Dispositivos y roles. A lo largo de estos ejes se propuso desarrollar la orientación en general y la orientación en la universidad en particular, la educación superior como derecho. Ubicar allí la Universidad como territorio, su especificidad como institución educativa; el análisis de la dimensión institucional. Se procuró profundizar en relación al proceso de la formación, el oficio de ser estudiante y allí la criticidad del ingreso, la permanencia y el egreso para pensar en las trayectorias estudiantiles. Compartir a partir del encuadre de trabajo, lo referido al paradigma de la ternura vs. la cultura de la mortificación, y el uso de un encuadre que opera con la terceridad. Planteada allí la orientación como proceso, como mediación, como un proceso que advierte en el acceso a la información y modalidades de acompañamiento su principal fundamento. Caracterizar los dispositivos y estrategias de intervención que se implementan desde el Programa de Orientación, sostenidos desde un enfoque clínico, poniendo en juego allí lo referido al rol del/la orientador/a o acompañante con la necesaria articulación con otros espacios institucionales.

Se procuró acompañar a los cursantes en el análisis individual, grupal e institucional desde el abordaje propuesto a lo largo del curso.

La cursada se desarrolló con modalidad taller, con instancias expositivas y de presentación de bibliografía y apelando a la producción y análisis por parte de los cursantes promoviendo un trabajo de intercambio, a través de diferentes dispositivos que posibilitaran el abordaje de lo institucional, a nivel de la organización y los sujetos considerando la propia implicación como un material ineludible de análisis. Asimismo el material bibliográfico procuró constituirse como herramienta para –mirar||, mirar(se) y analizar situaciones concretas de la vida universitaria.

El curso fue dictado durante 12 semanas que incluyeron encuentros sincrónicos y asincrónicos, de las cuales solo las primeras 6 semanas fueron de carácter obligatorio. De todas maneras, la gran mayoría de los participantes (el 72% de los asistentes) decidió continuar cursando el mismo en su totalidad, incluyendo los encuentros optativos, con participación activa en las diferentes actividades y dinámicas propuestas.

En cada uno de los espacios de intercambio se hicieron presentes más de 30 participantes, que de manera activa realizaron las diferentes actividades y dinámicas propuestas,

Al reflexionar sobre esta continuidad, podemos ver que la temática abordada resultó de impacto en la experiencia de formación y en la reflexión de la propia trayectoria como estudiantes para poder pensar la universidad desde una perspectiva democrática, desde el acceso, la permanencia y el egreso. Así también fue muy valorado el espacio de intercambio, de encuentro y compartir.

## *Reflexiones finales*

Para hacer esta reflexión final hemos tomado las voces de los participantes en relación a cómo fue para ellos esta experiencia.

### ***En relación a la formalización de la formación para la construcción de sentidos de una Universidad inclusiva y cómo les interpelan las propias prácticas:***

*–(...) este curso me llevó a reflexionar sobre la importancia del derecho a la educación universitaria planteado por Rinesi: derecho que implica ingresar, aprender, avanzar, recibirse y hacerlo sin ser maltratado por ningún profesor ni por ningún dispositivo institucional que considere que la Universidad puede no ser para todos, puede seguir siendo el privilegio de una élite”*

*“(...) rescato principalmente la importancia de la temática central: el acceso a la educación en el nivel universitario hacia la democratización, deuda histórica de esta institución”*

**En cuanto a la propuesta de llevar a cabo un análisis individual, grupal e institucional:**

*“Lo que me resultó significativo del taller fue la participación grupal y el intercambio con toda la comunidad”.*

*–(...) la importancia de problematizar y discutir la universidad que queremos entre la enorme cantidad de actores y carreras con las que estuvimos compartiendo el curso. De alguna manera, considero que pensar en la facultad y universidad que queremos, es también pensar en el país que queremos”.*

*“(...) lo colectivo es un aspecto característico del transitar por nuestra facultad, y en el contexto en el que nos encontramos hace ya un año y medio, es necesario realizar un esfuerzo mayor y/o más consciente para crear esta sensación comunitaria que, hasta cierto punto, antes podíamos dar por sentada.*

*“(...) creo que la realización de este curso me ayuda a replantearme mis propias experiencias de los últimos años en la facultad, y buscar resignificarlas”.*

**En la problematización y análisis crítico de las prácticas de acompañamiento en el nivel pudieron identificar que:**

*“(...) comencé este proceso de formación, en el cual deseaba participar hacía mucho tiempo, con un imaginario respecto a los significados que implicaban ser tutora. Siempre intenté desde mi lugar de compañera facilitar, ayudar, cooperar, con aquellos a quienes se les dificultaba por una u otra razón estudiar en la facultad. Ahora, luego del curso, me doy cuenta que era demasiado directiva en mis “ayudas” y en la información que brindaba”.*

*“(...) creo estar mucho más consciente de los límites y poder ofrecer una mejor orientación y apoyo que la que podría brindar desde el miedo, la frustración, o el desgaste”.*

**La propuesta, al convocar estudiantes de diferentes carreras, con trayectos académicos avanzados pero diversos permitió:**

*–(...) el espacio grupal de encuentro de diferentes proyectos de la Facultad fue muy enriquecedor. Considero que entre todos constituimos la terceridad necesaria para mediar, acompañar y sostener las vicisitudes de nuestras trayectorias educativas. ||*

*“(...) intercambiar con distintos actores de la facultad, estudiantes y participantes de otros dispositivos de acompañamiento fue una experiencia gratificante y motivadora. En este intercambio, se ponen en juego distintos modos de hacer en relación con el acompañamiento a las trayectorias educativas que permiten reflexionar y seguir construyendo espacios de trabajo articulados”.*

**La temática resultó significativa en la experiencia de formación y en la reflexión de la propia trayectoria:**

*“El encuentro con compañeros que también están involucrados en un proyecto de acompañamiento a ingresantes me sirvió como un espejo en el cual poder ver nuestra propia experiencia. Asimismo, algunas de las actividades del curso, como aquellas en las que evocábamos momentos en los que hayamos recibido orientación, me sirvieron*



*para nuevamente pensar (o repensar) mi rol como tutor”.*

*“(…) entendiendo “la dificultad como vicisitud” como temporal y no característica determinante; un ingrediente crucial para poder finalizar la carrera con menor tensión y mayor fluidez fue el “trabajo en equipo”, de generación de redes, grupos de estudio y afectos que operaron como soporte y motivación para sortear todas las dificultades”.*

*“Por el impacto de este contexto, mi cuaderno de itinerancia está constantemente marcado con preguntas para la autorreflexión respecto a qué es lo que se puede tomar de mis propias experiencias, qué debo dejar atrás, y cómo puedo reinterpretar mi recorrido dentro de la universidad para acompañar en este nuevo contexto a los estudiantes de mi carrera”.*

***Fue especialmente valorado el espacio de intercambio, de encuentro y la posibilidad de compartir:***

*–(…) quedo agradecida con el taller, porque me hizo dar cuenta de que mi experiencia no fue solamente mía, sino que hubo mucha gente atravesando las mismas dificultades (..) Espero cambiar el modo de “habitar” de los estudiantes de la Facultad, repensando la educación desde la orientación, para hacer del ambiente educativo un espacio de aprendizaje más ameno de lo que fue para mí”.*

*“ No es tan frecuente, más allá de alguna materia que podamos compartir con otras carreras, poder entablar conversaciones o un diálogo cruzado con otros estudiantes sobre algo tan importante como pensar la universidad. Esto no sólo aporta al diálogo entre carreras, sino que fortalece los dispositivos que tiene nuestra facultad en pos del objetivo común, más allá de las particularidades de cada una de las carreras de grado. ||*

***Expresaron haber advertido como novedosas cuestiones que siempre estuvieron allí en relación a los estudiantes, al rol docente, a las tareas de formación que pudieron algunas apropiarse y otras reencontrar en el marco teórico:***

*“Al revisar el diario de itinerancia que llevé a lo largo de la cursada me di cuenta que las palabras más resaltadas fueron la de conceptos como: “paradigma de la ternura/mortificación, encerrona trágica y trayectoria/camino”, y palabras como: “acompañamiento, orientación y mediación”.*

*“Con respecto a la bibliografía, probablemente el texto de Ulloa es el que me resultó más significativo, ya que pertenece a un ámbito ajeno al mío y me propuso el desafío de observar una problemática desde una perspectiva nueva. En ese sentido, el paradigma de la ternura resultó iluminador. Además, en mi diario de itinerancia anoté una cita que le dio significación a una práctica que realizó de manera casi intuitiva en los talleres de Filo: la recurrencia a las anécdotas personales sobre mi propia trayectoria estudiantil”.*

*“(…) la bibliografía seleccionada me permitió otorgar un marco sumamente adecuado para la discusión. Gracias a ella conocí al “paradigma de la ternura”, como una herramienta aplicable para hacer frente a la “cultura de la mortificación”, no sólo desde la teoría, sino en la práctica. Estos términos sirvieron para dar consistencia conceptual y agrupar una serie de intuiciones con las que ingresé al curso”.*

## Bibliografía de consulta

**-Ardoino, J.** (2005) Complejidad y formación: pensar la educación desde una mirada epistemológica. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

**-Canessa G., Daiksel A., Larramendy A. Pereyra M. Rusler V.** La orientación en la universidad. Dos modalidades de intervención de apoyo a los estudiantes (2009). I encuentro internacional de pedagogía universitaria. Carácter Internacional, 7 al 9 de septiembre de 2009. Facultad de Derecho. UBA. Ciudad de Bs. As. Argentina

**-Daiksel A., Larramendy A., Pereyra M., Rusler V.** (2011) Inserción y vida cotidiana de los estudiantes en el nivel universitario: Experiencias de acompañamiento desde el Programa de Orientación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano sobre *Ingreso a la Universidad Pública*. 4, 5 y 6 de mayo de 2011, Tandil. Pcia. de Buenos Aires, CD ISBN 978-950-658261-6

**-Daiksel A., De Gori, J. Mantegazza S., Pereyra M. y Rusler V** (2015) Procesos de orientación en la Universidad: instrumentos y estrategias de acompañamiento e inclusión educativa. VI Jornada de Difusión de Actividades de Extensión en la FAUBA  
-La Extensión y la Investigación. Procesos que se retro-alimentan.

**-Fernández, L.** (1994). -Instituciones Educativas||. ,Buenos Aires, Argentina: Paidós

**-Larramendy, A.; Pereyra, M. y Rusler, V.** (2013) El Programa de Orientación de la Facultad de Filosofía y Letras: un espacio para todos y todas, Revista Espacios de Crítica y Producción N° 49, FFyL, Bs. As.

**-Lischetti, M.** [et al.] (2013) Universidades latinoamericanas: compromiso, praxis e innovación / Raquel Castronovo... [et al.]; coordinado por Mirtha Lischetti - 1a ed. - Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras

**-Parrino, M. del C.** (2009) La deserción y la retención de alumnos: un viejo conflicto que requiere pensar nuevas soluciones. Revista Gestão Universitária na América Latina

GUAL, vol. 2, núm. 1, 2009, pp. 1-15 Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, Brasil

**-Pereyra Mariana, Mantegazza Susana, De Gori Julieta, Rusler Verónica y Daiksel Ariela.** (2020 )Revista Espacios N° 55. Título del artículo:

Acompañamiento institucional a las trayectorias educativas: promover el lazo en tiempos de aislamiento social Revista Digital. Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil, Filo:UBA. ISSN 0326-7946

**-Pereyra, M., Mantegazza, S., De Gori, J., Rusler V., Daiksel. A.** (2017) Trayectorias estudiantiles Reflexiones y desafíos desde el campo de la orientación. En Revista Redes de Extensión. Redes de Extensión| Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil, Filo:UBA

**Rinesi, E. (2015)** Filosofía y política de la universidad. Los Polvorines: UNGS; Bs.As.: IEA CONADU

**-Ulloa, F.** (1995) Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Otros materiales

**-Podcast - Septiembre 2020.** Capítulo sobre Vocación y Discapacidad:

-Construcciones desde lo posible o disponible||.

**-Alojar y acompañar en tiempos de pandemia (2020).** Ciclo de videos:

Las voces del IICE en la pandemia. Autoras: Julieta De Gori, Ariela Daiksel, Veronica Rusler, Mariana Pereyra y Susana Mantegazza.[https://www.youtube.com/watch?v=XvMLEP\\_tcZk](https://www.youtube.com/watch?v=XvMLEP_tcZk)

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LOS RECURSOS PERSONALES Y DEL ENTORNO EN ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS PROYECTOS DE ESTUDIO Y TRABAJO

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

### Autoras:

*Quattrocchi, Paula*

*Cassullo, Gabriela*

*Moulia, Lourdes*

*Montaño, Rocío*

*Dirección de Orientación al Estudiante - Subsecretaría de Orientación  
Universitaria - Secretaría de Relaciones Institucionales - Cultura  
y Comunicación del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires*

### Modalidad de contacto:

*Vía e-mail*

[doeformación@rec.uba.ar](mailto:doeformación@rec.uba.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La finalización de la escuela secundaria constituye una etapa de transición significativa en la vida de las personas, planteada como el fin de la infancia y el pasaje a un nuevo escenario, el mundo adulto. Desde la Psicología de la Orientación, los/as adolescentes se encuentran con el desafío de continuar delineando sus trayectorias educativas y laborales en un contexto cambiante. El presente estudio se propone describir y explorar los recursos personales y del entorno de los/as jóvenes, en vinculación con sus proyectos de estudio y trabajo. Para ello, en el 2019 en el marco del Programa Educación para la Orientación de la Dirección de Orientación al Estudiante (DOE), se administró un cuestionario a estudiantes de último año de escuelas secundarias públicas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, conformando una muestra de 3624 jóvenes. El mismo recababa información sociodemográfica y preguntas de orientación vocacional. Para el análisis de los datos se construyeron diferentes categorías en relación a los recursos personales y del entorno. Entre los resultados se destaca la importancia de incluir el trabajo sobre estos aspectos en orientación, en pos de enriquecer la construcción de los proyectos de futuro.

### Palabras claves:

*Psicología de la Orientación - proyectos futuros- recursos personales y del entorno – adolescentes*

## TRABAJO COMPLETO

### Introducción

En un contexto cambiante, las personas se encuentran con el desafío de gestionar sus vidas en la incertidumbre permanente. En este sentido, resulta clave valerse de distintas herramientas para afrontar las vicisitudes que la posmodernidad impone. Por su parte, el pasaje de la escuela secundaria al mundo adulto también presenta sus retos, en especial a los/as adolescentes que atraviesan cambios físicos, psicológicos y sociales. Del mismo modo, para ellos/as resulta fundamental contar con distintos recursos para sobrellevar dichas transformaciones. Justamente, la Psicología de la Orientación es una disciplina que se interesa en las trayectorias educativas y laborales. A su vez, se ocupa de acompañar a las personas en las distintas transiciones, generando espacios de reflexión sobre el sí mismo/a y ampliando información sobre las características del mundo al cual desea insertarse. De esta manera, el estudio llevado a cabo por el equipo profesional de la Dirección de Orientación al Estudiante (DOE), dependiente de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires, se propone describir y explorar los recursos personales y del entorno que los/as estudiantes que se encuentran finalizando la escuela secundaria reconocen en vinculación con sus proyectos de estudio y trabajo. Por lo tanto, acompañar a los/as jóvenes en la construcción e implementación de sus proyectos en los plurales y

complejos contextos actuales, facilita la exploración, posibilitando la reflexión sobre esas experiencias y favoreciendo una actitud activa y crítica hacia las mismas.

### *La importancia de los recursos personales y del entorno en Orientación Vocacional*

El contexto en la actualidad está signado por las características de la posmodernidad. A saber, desde finales del siglo pasado, se vienen produciendo en el mundo innovaciones tecnológicas, transformaciones en el sistema económico y en los procesos de producción que afectan la estabilidad de la vida cotidiana, generando un fuerte impacto en las subjetividades.

La enorme heterogeneidad que se observa en el plano económico, social y cultural, pone de relevancia la coexistencia de distintas maneras de ser joven. Es decir, la juventud no puede ser considerada una mera etapa vital o social que deben atravesar todos los seres humanos de un mismo modo, sino que se trata de una condición, una forma de estar en el mundo condicionada por diferentes aspectos, tanto subjetivos como del contexto social, cultural e histórico.

Podría decirse que se van generando construcciones subjetivas particulares. En definitiva, las experiencias, elecciones y circunstancias dentro de esta etapa están atravesadas por diversas dimensiones como el género, acceso a bienes y servicios, configuración familiar, creencias religiosas, valores culturales, afecciones de la salud física y mental, entre otras. No obstante, se puede definir que lo que tienen en común es que en un momento determinado la sociedad espera que asuman nuevas responsabilidades, adquieran mayor autonomía y desarrollen nuevos roles propios del mundo adulto. De esta manera, el trabajo de los/as adolescentes consiste en plasmar un proyecto identificador bajo coordenadas sociales específicas.

En los/as adolescentes a la hora de afrontar el proceso de toma de decisiones y pensar en la elección profesional, intervienen de manera significativa las cuestiones cognitivas, emocionales y sociales (Álvarez Justel, 2019). Cuando ellos/as transitan su primer año en este mundo adulto, se les exige que reorganicen su manera de pensar acerca de sí mismos/as y de los roles nuevos que ocupan en la sociedad. En el caso de los/as ingresantes a los estudios superiores, una de las primeras tareas es la de identificar las características de ese nuevo rol, conociendo progresivamente las nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje en esos contextos educativos, y desarrollando nuevas relaciones entre pares y actores educativos.

Los/as estudiantes deben afrontar una serie de desafíos en diferentes aspectos de su vida, no solo insertarse en un nuevo contexto social, sino que también se espera que mantengan un determinado ritmo y rendimiento, entre otros. La transición de la escuela al mundo adulto puede ser definida como el proceso de reorganización cualitativo de la vida interior y del comportamiento externo (Huon y Sankey, 2000), el cual implica, a su vez, la asunción de nuevas responsabilidades. Si bien la transición escuela-educación superior puede considerarse un desafío a nivel psicológico, físico y social, la manera en que los/as ado-

lescentes la afronten dependerá, en gran parte, del nivel de preparación, de su habilidad para identificar y utilizar los recursos personales y de su capacidad para adaptarse a esos cambios (Huon y Sankey, 2000).

En dicho escenario, los/as adolescentes pondrán en juego los recursos con los que cuentan a partir de sus experiencias previas, sus apoyos y su entramado social. Disponer de recursos es crucial para transitar de la manera más saludable las vicisitudes del contexto ya que posibilita a los individuos generar respuestas adaptativas y confrontativas. Sin embargo, contar con recursos es una condición necesaria para afrontar una crisis, pero no suficiente, ya que además se requiere la capacidad y la habilidad para usarlos. Por lo tanto, se vuelve imperiosa la implementación de acciones que favorezcan el desarrollo de los recursos, o en caso de que ya se cuente con ellos, su reconocimiento.

En línea con lo planteado, este estudio se propone identificar los recursos personales y del entorno que reconocen los/as jóvenes estudiantes de último año de escuelas secundarias con relación al proyecto de estudio y trabajo.

### Metodología

Este es un estudio de tipo descriptivo exploratorio, en el cual se utilizó un cuestionario autoadministrable a estudiantes de último año de escuelas secundarias públicas de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. La administración de dicho instrumento se llevó a cabo en el marco de los talleres de orientación vocacional realizados por la Dirección de Orientación al Estudiante (DOE) a través del Programa de Educación para la Orientación. El cuestionario permitió recabar información sociodemográfica, así como información específica sobre la trayectoria educativa y situación laboral, intenciones de futuro, y cuestiones vinculadas a su orientación vocacional que refieran a la construcción de sus proyectos, como es el posicionamiento en relación a la búsqueda de información y la percepción que tienen en torno a su futuro. Específicamente sobre los recursos personales y del entorno se construyeron diferentes categorías para el análisis de los datos.

### Muestra

Se trabajó con una muestra intencional constituida por 3624 estudiantes del último año de 21 escuelas públicas de nivel secundario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El 55,5% de la muestra era de género femenino, el 44% de género masculino y el 0,5% no binario. En cuanto a la nacionalidad, el 86% era argentina y la media de edad de 17 años (DS 0,9). El 88% reside en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y el 12% lo hace en el Gran Buenos Aires.

En cuanto al trabajo, el 16% de los/as estudiantes se encontraba desarrollando una actividad laboral al momento del estudio. El 53% sostenía una carga horaria de 10 horas semanales, distribuyéndose el porcentaje restante entre 11 y 20 hs (22%) y 21 horas o más (25%) respectivamente.

Con relación a las intenciones de futuro, el 71% piensa en estudiar y trabajar, el 18% solo estudiar, el 3% sólo trabajar, el 6% no lo sabe y el 2% hacer otra cosa.

## Resultados

A continuación, se presentarán las categorías construidas para el análisis de los datos sobre los recursos personales y del entorno.

### *Categorización de los Recursos Personales y del Entorno:*

#### **Recursos personales**

1. Motivacionales (alude a respuestas que destacan conductas, situaciones y disposición para llevar adelante sus proyectos. Por ejemplo: determinación, iniciativa, voluntad, entusiasmo, interés, gustos, ganas, predisposición, curiosidad)
2. Intrínsecas/ características de la personalidad (alude a respuestas vinculadas a competencias personales, adjetivos calificativos que definen o describen sus virtudes. Por ejemplo: organizado/a, responsable, creativo/a, puntual, con confianza en sí mismo/a, positivo/a, sociable)
3. Trayectorias previas (alude a conocimientos o experiencias previas que capitalizan. Por ejemplo: estudié tal carrera, tengo determinados conocimientos, prácticas y pasantías de las cuales se apropia)
4. No han reconocido recursos y aspectos personales (alude a respuestas en las que se especifica que no reconocen recursos personales o que confunden recursos del entorno como personales)

#### **Recursos del entorno**

1. Soportes instrumentales (alude a respuestas vinculadas con recursos materiales o instrumentales con los que cuentan o se le proveen. Por ejemplo: transporte, dinero, biblioteca, recursos tecnológicos)
2. Información (alude a respuestas vinculadas a las fuentes de datos sobre los estudios superiores y el mundo del trabajo. Por ejemplo: leer los planes de estudio de una carrera, la Guía del Estudiante, conocer las incumbencias)
3. Certificaciones de los conocimientos (alude a respuestas vinculadas a la credenciales educativas y laborales, a la obtención del título secundario, a la realización



de pasantías que acreditan o certifican determinados saberes y conocimientos. Por ejemplo: inserción en el ámbito laboral, pasantías, título secundario)

4. Apoyo emocional/vincular (alude a respuestas con énfasis en el apoyo moral, emocional, sostén, haciendo referencia al vínculo con otras personas significativas: madre, padre, tíos/as, etc.)
5. No identifican recursos del entorno (alude a respuestas en las que se especifica que no reconocen recursos del entorno o que confunden recursos personales como si fueran del entorno)

En cuanto a los recursos que los/as adolescentes identifican, tanto del entorno como personales, se ha arribado a los siguientes resultados.

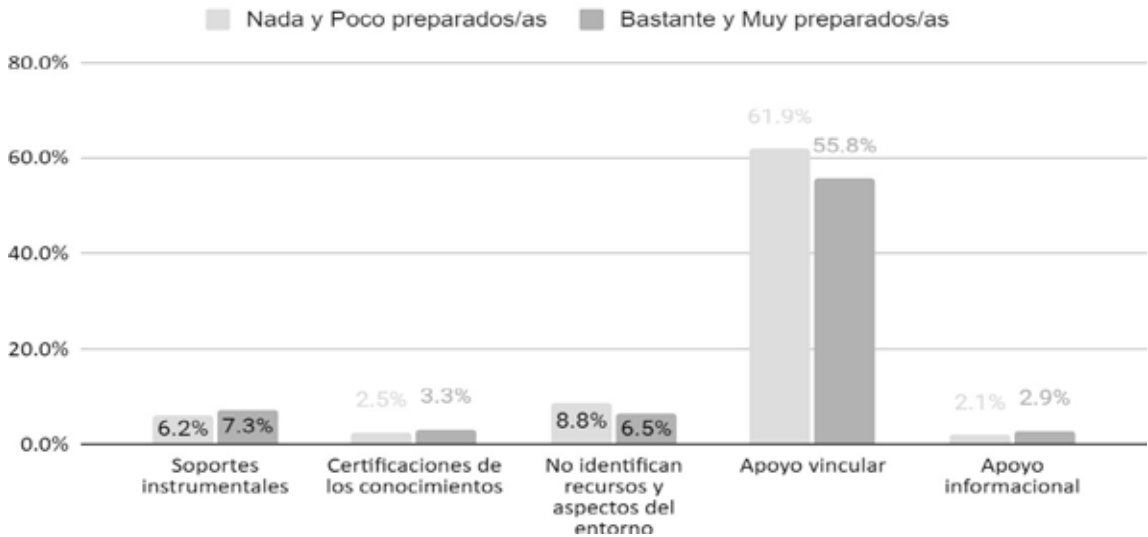
### ***Recursos del entorno y su relación con los proyectos de estudio y trabajo***

Con relación a los recursos del entorno, ellos/as reconocen en primer lugar el apoyo vincular que reciben de sus afectos, y que incluyen a sus familias, amigos/as, referentes y conocidos/as (58,9%). En segundo lugar, se ubican quienes pueden identificar múltiples recursos del entorno, contando con una mirada más integral en la que confluyen distintos tipos de recursos contextuales (17,3%). Se observa que en tercer lugar se ubican aquellos/as adolescentes que no logran identificar ningún recurso del entorno (7,6%). Encuarto lugar se encuentran quienes valoran los soportes instrumentales, como el económico (6,7%). Las certificaciones de conocimientos adquiridos son consideradas por un 2,9%, mientras que el apoyo informacional por el 2,7%. Al momento de la encuesta, el 3,9% no podía definir con precisión cuáles eran los recursos contextuales con los que contaban.

En relación a la finalización de la escuela, nos interesa conocer en este grupo de adolescentes cuán preparados/as se sienten para encarar sus proyectos de estudio y trabajo, distinguiéndose así 2 grupos: por un lado el primero que plantea sentirse entre nada y poco preparado/a (corresponde al 55,4%); por el otro, el segundo grupo que refiere sentirse entre bastante y muy preparado/a (el 44,6%). Cuando consideramos estos dos grupos en relación con los recursos del entorno identificados por ellos, observamos que, todos reconocen en primer lugar el apoyo vincular, solo que, quienes se sienten nada y poco preparados/as presentan un porcentaje más elevado que quienes se sienten bastante y muy preparados/as. Asimismo, se observa una mayor frecuencia en la categoría que corresponde al no reconocimiento de los recursos del entorno dentro del primer grupo. Por último, los/as adolescentes que integran el segundo grupo, identifican en mayor medida recursos instrumentales.

Gráfico N°1

### Recursos del entorno y cuán preparados/as se sienten



### Recursos personales y su relación con los proyectos de estudio y trabajo

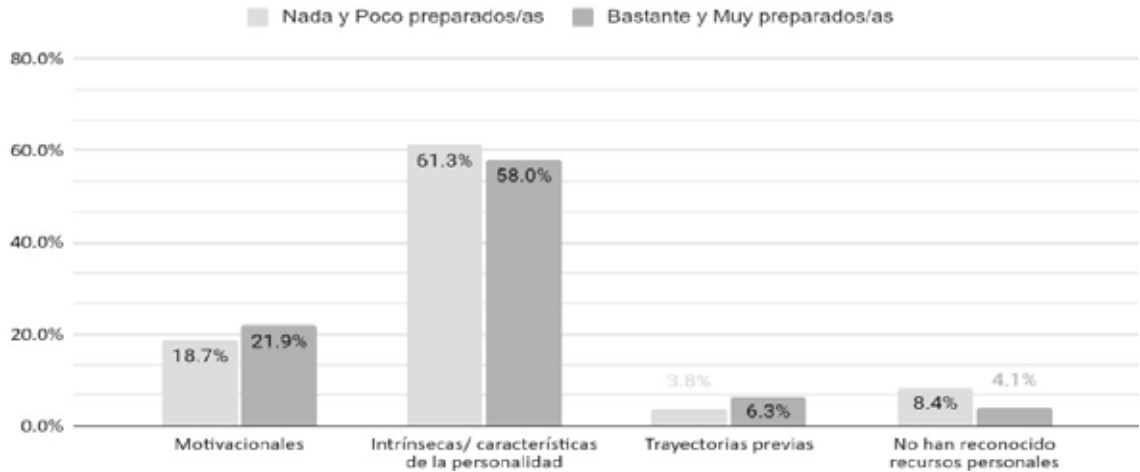
En cuanto a los recursos personales que los/as adolescentes identifican, se observa que más de la mitad logra visualizar aquellos aspectos vinculados a su personalidad y a características intrínsecas que juegan a favor en sus proyectos de futuro. La motivación también cumple un papel importante, mientras que es menor el porcentaje de adolescentes que destaca el rol de las trayectorias previas.

Cuando consideramos cuán preparados/as se sienten para encarar sus proyectos de futuro, y su relación con los recursos personales que identifican, observamos diferencias entre el primer y segundo grupo. Si bien ambos grupos tienden a identificar de manera similar características de personalidad y motivaciones, entre quienes se sienten bastante y muy preparados/as destacan en mayor medida las trayectorias previas.

Por el contrario, es mayor el porcentaje de adolescentes que no logra identificar recursos personales entre quienes se sienten poco y nada preparados/as.

Gráfico N°2

### Recursos personales y cuán preparados/as se sienten

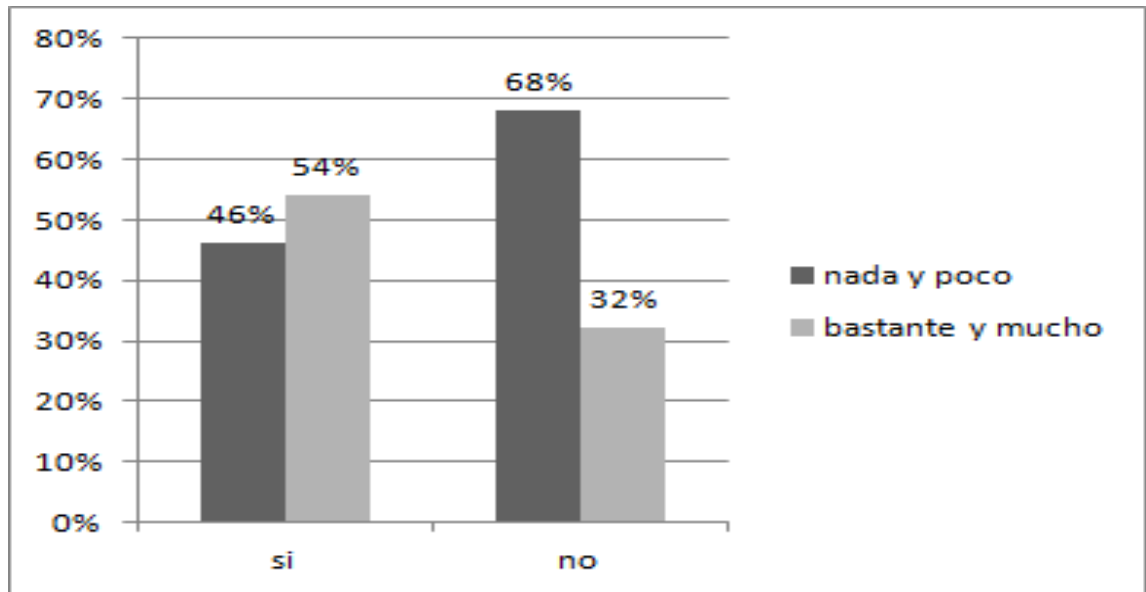


#### **La información como recurso clave**

El contacto con la información resulta un importante recurso para comenzar a anticiparse y darle forma a sus proyectos de futuro. En línea con ello, el 71,7% de los/as adolescentes con los que se trabajó, reconoce haber buscado información, mientras que solo el 28,3% no lo ha hecho.

Al considerar la relación entre la búsqueda de información y cuán preparados/as se sienten en torno a sus proyectos de estudio y trabajo, resulta llamativo que es similar el porcentaje de jóvenes que han buscado información tanto entre quienes se sienten poco y nada preparados/as, como entre quienes se sienten bastante y muy. Sin embargo, al considerarla distribución de los/as adolescentes que no han buscado información, se observa que el 68,1% corresponde a aquellos/as que pertenecen al primer grupo. La información, en este sentido, no es una variable que define cuán preparados/as se sienten, pero ayuda, en el proceso de construcción de los proyectos educativos y laborales.

Gráfico N°3



### Reflexiones finales

Con relación al reconocimiento de los recursos provenientes del entorno, y en concordancia con otros estudios (Figuera, Dorio, y Forner, 2003) se confirma, en nuestros/as estudiantes, la importancia del recurso del entorno familiar, adquiriendo unagran relevancia el apoyo de la familia y de compañeros/as y amigos/as, caracterizado porel sostén afectivo y emocional que puede funcionar como una gran ayuda en pleno proceso de afrontamiento de la transición.

Los recursos del entorno valorados por los/as adolescentes nos hace reflexionar acerca de la capitalización de aquellos que se encuentran más próximos a esta población, ya que se destacan los apoyos vinculares. Más significativa aún resulta esta valoración cuando se asocia con el sentimiento de estar más preparados/as para sus proyectos futuros de estudio y trabajo. El hecho de valorar los recursos del entorno más disponibles se encuentra en estrecha relación con el sentirse más preparados/as.

Es posible pensar, siguiendo lo planteado por Meo y Dabegnino (2010) que se está dando un proceso de transformación que se vincula con la reciente adquisición, de un habitus escolar que los lleva a valorar la educación secundaria, a tener voluntad de asistir a la escuela, de participar en sus rutinas, y de continuar estudiando y a invertir tiempo y recursos familiares y personales al servicio de sus proyectos de estudio y trabajo.

Otro de los recursos aquí estudiados son los personales cuyos resultados permitieron reconocer el importante papel otorgado por los/as adolescentes a la personalidad a la hora de pensar en sus proyectos educativos y laborales, como, por ejemplo, la responsabilidad, perseverancia, inteligencia, confianza, humildad predisposición, empatía, entre otras. En los últimos años algunos estudios han informado acerca la fuerte asociación entre los rasgos de personalidad (especialmente la responsabilidad, la confianza, altruismo) y el rendimiento y éxito académico (Chamorro Premuzic y Furnham, 2003; Ackerman y Heggstad, 1997; Caprara, Barbaranelli, Pastorelli y Cervone, 2004)

Según Aisenson (2011) la posibilidad de reconocer los recursos que se necesitan para atravesar los cambios permite afrontarlos con mayores herramientas personales. Sostener y efectivizar los proyectos, favorece una inserción activa y responsable. De este modo, resulta fundamental poder continuar ampliando el conocimiento de los recursos y de todos los aspectos que intervienen en los procesos de orientación vocacional a fin de acompañar a los/as adolescentes en sus nuevas inserciones ampliando su horizonte de posibilidades.

## Bibliografía

Ackerman, P., y Heggstad, E. (1997). Intelligence, personality, and interests: Evidence for overlapping traits. *Psychological Bulletin* 121, 219–245

Aisenson, D. (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados, *Espacios en Blanco, Serie indagaciones*, 21, 155-182.

Álvarez Justel, J.A. (2019). Las dimensiones cognitiva, emocional y social en la toma de decisiones de la carrera en el alumnado de educación secundaria. *REOP*. 30,3, 3er Cuatrimestre, 140 - 153.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., y Cervone, D. (2004). The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: predicting beyond global dispositional tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 751–763

Chamorro-Premuzic, T. y Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*, 37, 319–338.

Figuera, P., Dorio, I., y Forner, A. (2003). Competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21,2, 349-369.

Figuera-Gazo, P., Rodríguez-Moreno, M.L., y Llanes-Ordóñez, J. (2015). Transición y orientación: Interrelaciones, estrategias y recomendaciones desde la investigación.

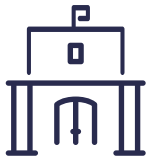
*Revista de innovación e investigación en educación*, Universidad de Barcelona. Instituto de Ciencias de la Educación. REIRE, 8, 2, DOI:10.1344/reire2015.8.2821

Huon, G. F., & Sankey, M. (2000). *The transition to university*. Sydney: University of New South Wales.

Meo, A. y Dabenigno, V. (2010). Expansión de las aspiraciones educativas en jóvenes de sectores populares. ¿Evidencias de la emergencia de un nuevo habitus escolar en la ciudad de Buenos Aires? *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 53, 5, 1-13.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## MÚLTIPLES DESAFÍOS PARA LAS PRÁCTICAS ORIENTADORAS. LAS INTELIGENCIAS MÚLTI- PLES EN ACCIÓN, GENERANDO OPORTUNIDADES INCLUSIVAS

### Eje Temático:

*La Orientación en el campo educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

### Autora:

*Lic. Rinaudo Luciana Andrea*

*Psicopedagoga. Especialista en Innovación Educativa. Free lance.*

*Coordinadora de cursos de formación de educadres.*

*Clínica de Orientación Vocacional Ocupacional. Curitiba. Brasil.*

### Modalidad de contacto:

*e-mail y celular*

**+55 4188218946**

[lurinaudo03@gmail.com](mailto:lurinaudo03@gmail.com)

*(Durante el congreso y posterior al mismo)*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

A la luz de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner podemos pensar y construir una escuela inclusiva, flexible, abierta que valore la diversidad, que potencie las habilidades de sus estudiantes, que permita reconocer intereses y trabajar en el autoco-nocimiento, tan necesario para legitimar el derecho a elegir que tiene cada persona. En las Constituciones nacionales de los países latino-americanos, la Orientación Vocacional Ocupacional tiene un lugar, sin embargo en la práctica, muchos quedan excluidos.

En nuestra tarea de “orientadores” nos encontramos frente a grandes desafíos. Por eso, la propuesta de un abordaje desde Instituciones Educativas que brinde la posibilidad de elegir desde los años iniciales, que promueva el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, el trabajo cooperativo, la resolución de problemas, con educadores que planifiquen sus clases desde las inteligencias múltiples promoviendo la autonomía y participación de sus estudiantes. Trabajando en la personalización de la educación (brindando opciones) Sabiendo que de esta manera estamos ofreciendo herramientas que le permitan a cada estudiante tomar decisiones y disfrutar de aprender. Tenemos el desafío de acompañar como orientadores a los estudiantes, a las familias, a los equipos directivos y equipos docentes, promoviendo Comunidades de Aprendizaje, comprometidas con la construcción del conocimiento.

Finalizo con una actividad de instropección para los orientadores desde las inteligencias múltiples.

### **Palabras claves:**

*Inteligencias múltiples. Diversidad. Autococimiento. Campo Vocacional. Escuela inclusiva.*

## TRABAJO COMPLETO

***“Podemos ignorar las diferencias y suponer que todas nuestras mentes son iguales. O podemos aprovechar esas diferencias” (Howard Gardner)***

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983), es un gran aporte para la educación en general, y para la orientación vocacional en particular. El conocimiento de esta teoría nos permite pensar en una escuela abierta, flexible, que valore la diversidad que ofrezca opciones a los estudiantes para que puedan ir reconociendo sus intereses y fortaleciendo sus habilidades. Una escuela que brinde espacios de reflexión para trabajar el autococimiento permitiendo el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, una escuela inclusiva donde cada estudiante pueda desarrollar sus potencialidades.

Nuestro colega de Venezuela, Julio González Bello (2008) nos ofrece una excelente reflexión



sobre el desarrollo la Orientación en América Latina, a través de un análisis FODA recolectando experiencias de diferentes colegas orientadores. Quisiera hoy, retomar uno de sus puntos, para poder pensar esa fortaleza a la luz del aporte de las inteligencias múltiples. Él nos dice que una fortaleza es “La incorporación de la temática de la Orientación Profesional/ Vocacional en las Constituciones Nacionales de la mayoría de los países de América Latina, lo cual le concede carácter institucional y constitucional.” (2008)

Considero que una de las maneras de concretizar el cumplimiento de este derecho es el trabajo que se puede realizar desde las Instituciones educativas. Promover prácticas que desplieguen diferentes habilidades, que permitan desarrollar cada una las inteligencias y crecer en el trabajo de introspección para lograr un mayor conocimiento de si mismos. Prácticas que no agudicen las diferencias para excluir a quienes no responden al único modelo de evaluación establecido por la escuela, sino que permitan desplegar las inteligencias generando oportunidades inclusivas.

Necesitamos comprometernos como orientadores en la construcción de Instituciones educativas que sean verdaderas “Comunidades de Aprendizaje” (Del Pozo, 2005) Construir escuelas donde se planifiquen actividades que permitan el desarrollo de las distintas inteligencias, que de la posibilidad a los estudiantes de “elegir” en reiteradas oportunidades y que puedan desde pequeños descubrir cuales son sus intereses y habilidades. Una escuela que promueva el desarrolla el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, creativo y reflexivo. Dice Marina Muller (2004) “Encuanto al sistema escolar, los docentes muchas veces no promovemos la posibilidad de pensar críticamente, o de aprender a elegir. Una muestra de la dificultad de los alumnos para aprender a elegir es la demanda de obediencia a pautas académicas que paralizan la iniciativa.”. Esa realidad pre existente a la pandemia se vio agravada con la desigualdad de oportunidades de los estudiantes en los accesos a la tecnología. Por eso urge el compromiso social de promover prácticas educativas donde se trabaje desde proyectos interdisciplinarios que promuevan una cultura de pensamiento, dando protagonismo a los estudiantes para construir juntos el “aprender a elegir” “aprender a aprender” y generar en los estudiantes la necesidad de tejer redes con otras instituciones para brindar más oportunidades a todos.

### *¿Contexto Social que Orienta? u ¿Orientación para el Contexto Social?*

Nuestro contexto social lejos de brindar orientación a los ciudadanos, demanda a la Orientación Vocacional intervenciones que generen espacios saludables para construir proyectos de vida viables. En todo caso podemos pensar ¿Hacia dónde nos orienta el contexto social? Y considero que nos orienta hacia una reproducción de clases, a un dominio cada vez más violento de las fuerzas políticas hegemónicas, totalmente opuesto a los desafíos éticos que asume la Orientación Vocacional como praxis.

En estos tiempos de auge de la cultura de individualismo, hedonismo y consumo descontrolado, encontramos como trasfondo los avances tecnológicos que producen una multiplicidad de estímulos, los cuales por su gran cantidad y diversidad, no terminan generalmente de ser discriminados ni utilizados; con un activismo que no deja espacio para la reflexión, el pensamiento crítico y el conocimiento de uno mismo. Pertenecemos a una sociedad globalizada, con una situación económica y laboral inestable, agudizada por la pandemia, lo cual aumenta la desesperanza a nivel social.

Con este escenario nos sentimos en una encrucijada. Siguiendo las reflexiones de Sergio Rascovan (2016) me surge la pregunta ¿Cómo afrontar la complejidad del contexto social? Primero sin perder la esperanza. Segundo, la escuela es un lugar privilegiado para trabajar al respecto.

Prácticas pedagógicas en el marco del constructivismo y las teorías cognitivas, considero que permiten trabajar desde los años infantiles el “campo de lo vocacional” (Rascovan, 2016). Primero porque las y los estudiantes crecen en su trayectoria educativa mientras van construyendo con protagonismo y autonomía aprendizajes significativos. Segundo porque una educación innovadora y personalizada permite tomar decisiones, resolver problemas, desarrollar las diferentes inteligencias desde temprana edad, favoreciendo que cuando llegue el momento de elegir estudios superiores tengan herramientas para hacerlo. Tercero, porque solo una escuela inclusiva puede promover el derecho a elegir, reconociendo las diferencias en los ritmos de aprendizaje, en los intereses y habilidades de cada estudiante.

### *Las inteligencias múltiples en acción, generando oportunidades inclusivas*

Quienes nos dedicamos a la educación, somos testigos de las actividades que se realizan en las aulas, generalmente priorizando en todas las asignaturas una o dos inteligencias (lingüística y lógico matemática). Mismas actividades para todo el grado o curso, ignorando las diferencias de los estudiantes. Observando desmotivación e incluso aprendizaje mecánico sin comprensión.

Por eso la propuesta es ofrecer un abanico de opciones, desde las inteligencias múltiples, para construir el conocimiento, donde se pueda optar por algunas actividades, trabajando de manera interdisciplinaria, equilibrando el trabajo personal con grupos cooperativos. Asumiendo el desafío de generar el deseo de aprender. Partir de preguntas, de problemas, de situaciones que motiven a los estudiantes a buscar, a pensar diferentes alternativas, a investigar y a aprender. Nos dice Montserrat del Pozo (2005) “Queremos una escuela que sea capaz de generar aprendizaje para la vida. La teoría de Howard Gardner nos ha abierto horizontes dilatados que, partiendo de un conocimiento más real de cada alumno, nos permitirán atender a la diversidad y optimizar los aprendizajes, dando lugar a una manera de aprender. La teoría de las ocho inteligencias ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para poder adaptar de manera creativa los principios fundamentales de las inteligencias múltiples a cualquier contexto educacional.”

Atendiendo a la diversidad de cada contexto social y cada escuela, tenemos el desafío como orientadores de generar prácticas que promuevan la participación, el protagonismo, la construcción colectiva y el respeto de cada sujeto de su derecho a elegir.

### *Actividad de reflexión sobre nuestra trayectoria vocacional, desde las inteligencias múltiples*

El objetivo es conectarnos con nuestras emociones, en un ejercicio que desarrolla la inteligencia intrapersonal para mirar nuestras elecciones en el campo de lo vocacional. Cada inteligencia presenta distintas actividades, elegí una inteligencia y a su vez una de las actividades propuestas.

#### **Inteligencia Lingüística:**

- Escribir una carta para una persona que se encuentra en situación de “elección vocacional” contando la experiencia de tu elección.
- Escribir una frase de un libro significativo en tu práctica profesional. Justificar la elección de la frase
- Elaborar preguntas para realizar una entrevista a un profesional que admiramos su trabajo.

#### **Inteligencia Lógico-matemática:**

- Elaborar una línea de tiempo con “hitos” en tu trayectoria vocacional.
- Elaborar una fórmula de tu ejercicio profesional.

#### **Inteligencia Visual- espacial:**

- Elaborar una representación plástica artística que exprese nuestra profesión
- Elaborar un collage sobre nuestras prácticas laborales.
- Elaborar una viñeta con situaciones o desafíos que se nos presentan a los orientadores

#### **Inteligencia Musical:**

- Elaborar una canción narrando tu trayectoria vocacional.
- Elegir una canción conocida que su mensaje transmita tu objetivo como orientador/a. Justificar la elección.

#### **Inteligencia Corporal Cinestésica:**

- Realizar una representación teatral sobre tu elección vocacional cuando terminaste la escuela secundaria.
- Realizar una coreografía que muestre nuestros desafíos actuales como orientadores.

**Inteligencia Naturalista:**

- Elaborar una metáfora con algún elemento de la naturaleza que represente nuestra tarea de Orientadores.
- Pensar en un paseo al aire libre que permita conectarte con tus elecciones vocacionales. Justificar.

**Inteligencia Interpersonal:**

- Reflexionar sobre nuestra experiencia en trabajo en equipo en nuestra profesión.

**Inteligencia Intrapersonal:**

- Reflexionar: Cuál actividad elegí realizar? Qué inteligencias considero que tengo mayor desarrolladas? En qué inteligencia tengo que trabajar para desarrollarla?
- Realizar la siguiente Rutina de Pensamiento: Antes pensaba... Ahora pienso...

## **BIBLIOGRAFÍA**

Del Pozo, Montserrat (2005) “Una experiencia a compartir. Las inteligencias múltiples en el Colegio Montserrat” Tekman. Barcelona

Gardner, Howard (2011) “Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica” Paidós. Argentina

González Bello, Julio (2008) “La orientación profesional en América Latina. Fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades” Rev. Mex. Orient. Educ. v.5 n.13 México

Müller, Marina (2004) “Descubrir el camino” Editorial Bonum, Buenos Aires.

Rascovan, S. (2016). “La orientación vocacional como experiencia subjetivante”. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **RECURSOS VISUALES PARA ACOMPAÑAR EL APRENDIZAJE Y EL ESTUDIO UNIVERSITARIO**

#### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo educativo. Orientación y actualización teórica y metodológica.*

#### **Autora:**

*Lic. Rocca Agustina*

[agustinarocca@hotmail.com](mailto:agustinarocca@hotmail.com)

*IdIHCS - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*

*UNLP - Ensenada - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La Unidad Pedagógica perteneciente a la Secretaría de Asuntos Académicos de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata, tiene como fin orientar a los estudiantes en sus dificultades con el estudio y brindar un asesoramiento pedagógico permanente a los docentes. Una de sus líneas de acción es el Espacio Estudiantes, el cual se focaliza en el acompañamiento y orientación de los estudiantes de la FCE en sus trayectorias académicas. Las propuestas para acompañar a los estudiantes incluyen actividades como talleres, jornadas, encuentros individuales, entre otros.

En este trabajo se presentan dos propuestas que dan cuenta de la labor desarrollada en el Espacio Estudiantes: la creación de dos materiales visuales, como consecuencia de las transformaciones en las formas de cursar, aprender y estudiar que se impusieron en la pandemia durante el año 2020. Se repensó la forma de acompañamiento de la Unidad Pedagógica para adaptarse a la nueva modalidad. “La agenda práctica para las materias” que busca acompañar los procesos de construcción de un estilo personal de estudio de los estudiantes universitarios. Y el otro material refiere a “Apoyos Visuales” un recurso con guías de auto instrucción para realizar de manera individual y promover el aprendizaje autónomo.

*Palabras Clave:*

*ámbito universitario- aprendizaje significativo – metacognición - hábitos de estudio- orientación educativa.*

## *El punto de partida: ¿Por qué los materiales visuales?*

La transición de la escuela secundaria a la Educación Superior lleva consigo un abanico de cambios y adaptaciones que deben realizarse de forma paulatina y de manera explícita y por todas las partes involucradas (institución, docentes y alumnos). Hay cambios que pueden ser “esperables” si el estudiante investiga o se informa sobre la carrera, si visita el establecimiento y conoce sus espacios, etc. Y hay otros cambios que se dan en el transcurso de las cursadas, como puede ser participar de una clase expositiva, formas de entregar trabajos, de comunicarse, de organizar las actividades, de expresarse por escrito, etc.

Los estudiantes de la FCE en el año 2020 han vivenciado un cambio totalmente inesperado, no solo a nivel mundial sino también el afrontar el desafío de encarar un estudio en una modalidad totalmente diferente a la que uno se imaginaba, en base a su elección.

La modalidad presencial y su cultura quedó en pausa para transitar una cursada virtual,

donde el aula es el espacio que cada uno cuenta en su casa, donde los compañeros son aquellos con quien conviven, la pizarra es digital, la fotocopiadora es un espacio en el campus virtual. Todos estos nuevos espacios y formas serán en su mayoría desconocidos por gran parte de los estudiantes y así también por muchos docentes y profesionales externos.

### *Repensando el modo de aprender en la facultad ¿Para que un recurso de acompañamiento?*

Al reflexionar sobre ser estudiante universitario, no debemos olvidar que si bien cada uno va desarrollando y construyendo el oficio como señala Perrenoud (2006), no todos lo hacen al mismo tiempo ni con los mismos recursos. Como refiere Terigi (2010) los jóvenes traen consigo trayectorias escolares personales y significativas para cada uno de ellos. Esas trayectorias que traen pueden favorecer o no en el nuevo contexto de aprendizaje. Lo que sirvió en un momento puede que no lo haga hoy. Y es allí donde se debe poner el foco, en acompañar a los estudiantes en el desarrollo de la metacognición. Varios autores han hablado sobre el término, Mateos (2001) la define como un conocimiento sobre la cognición, sobre cómo percibimos, aprendemos, comprendemos, pensamos. Para ser conscientes de los propios procesos de aprendizaje y a partir de allí descubrir cuáles son las nuevas necesidades para seguir aprendiendo. A su vez, Flavell (1976) menciona que la metacognición hace referencia a la supervisión activa y la consecuente regulación y organización de estos procesos cognitivos para alcanzar una meta. Este concepto tiene estrecha relación con la motivación, factor sumamente importante en el aprendizaje.

Es por eso que entendemos al estudiante desde una perspectiva integral, global, donde no solo se le debe enseñar contenido específico de una disciplina sino enseñar a pensar, monitorear, regular, comprender y entender cómo es que aprende, que funciona que no, visibilizar cuáles son sus habilidades y fortalezas y qué estrategias necesita incorporar para obtener resultados positivos en su rendimiento académico.

Uno de los componentes del estudio son las estrategias de aprendizaje, las cuales incluyen estrategias cognitivas y metacognitivas de aprendizaje señala Pintrich (1989). Las estrategias cognitivas se refieren a los distintos procesos y conductas que los estudiantes ponen en marcha durante la realización de las tareas académicas con el fin de conseguir las metas de aprendizaje. Las estrategias metacognitivas, aluden al conocimiento y el control que el estudiante tiene de los propios procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.

En base a esos dos componentes se pensó y se llevó a cabo la creación de diversos materiales visuales que ayudan a explicitar y hacer visible las estrategias, herramientas o las guías para aprender a “estudiar” en la universidad sobre la base de una reflexión metacognitiva del propio proceso de aprendizaje.

## *El modo de presentación. ¿De qué manera?*

Utilizando como punto central la imagen, colores, diseños creativos y novedosos, nos propusimos recordar que estudiar en la universidad no tiene por qué ser aburrido y más aún cuando en la actualidad los jóvenes están constantemente recibiendo estímulos de manera rápida, llamativa y concreta en formatos audiovisuales. Si uno recuerda cuando comenzó el jardín todo era colores, formas, texturas, sonidos, luego pasando a primaria menos sonidos, más hojas lisas o cuadernos y con algunas lapiceras de colores y en secundaria, cuaderno lapicera y lápiz, quienes continúan sus estudios superiores con una lapicera, resaltadores y cuadernos para escribir. Devolver la dimensión viso espacial y del color a los procesos de aprendizaje nos pareció un camino plausible para enriquecer los procesos de aprendizaje metacognitivos.

En primera instancia, se diseñaron materiales para los talleres dictados por el equipo de la Unidad Pedagógica, por ejemplo “preparación de exámenes”, “expresión oral” para acompañar el discurso oral o las explicaciones por parte de los disertantes y a su vez, para ayudarlos a organizar la información, como poder ir orientando y explicitando lo que van escuchando o mirando. Como pueden ser hojas de rutas, checklist, guías para que puedan completar los estudiantes luego de los talleres.

También en acciones como clases temáticas que asistimos a cursadas que lo solicitan (La UP va a las aulas), presentaciones disparadoras que guían el contenido y además trabajando la metacognición antes de empezar a hablar sobre ese tema especial. Por ejemplo: ¿cómo se sienten? ¿Cómo están de energía?

## *¿Cómo es su relación con las técnicas de estudio?*

Tresca (2012) señala que las investigaciones demuestran que es necesaria una enseñanza explícita de las diversas metodologías de estudio para que los estudiantes las adquieran y aprendan a utilizarlas adecuadamente. No alcanza con explicar y describir la estrategia, sino es necesario modelar el “cómo” el paso a paso, hacerlo juntos primero modelando, luego haciendo de andamiaje para que luego logren hacerlo propio y generar la habilidad o la competencia deseada.

Cuando se habla de métodos de estudio, se tiende a pensar solo en técnicas específicas, como pueden ser saber resumir o tomar apuntes, pero eso no basta para aprender a estudiar. Es necesario conocer habilidades que son relevantes para lograr ser un estudiante activo, competente y funcional al contexto donde estén inmersos.



Estas habilidades tienen que ver con el proceso integral del estudio:

-Planificación del tiempo y los materiales de estudio.

- Capacidad para establecer objetivos, metas y tareas para fomentar la toma de decisión y la responsabilidad de sus cursadas.
- Capacidad para reconocer las emociones -que influyen en el aprendizaje.
- Estrategias de comprensión lectora
- Herramientas de organización de la información y recuerdo.
- Habilidades meta cognitivas (monitoreo del propio proceso de aprendizaje)

Señala Malaisi (2021) que no se debe olvidar de sumar a esas habilidades la importancia del aspecto emocional en el estudio ya que frente a la frustración, preocupación, miedo, los chicos pierden el acceso a su propia memoria, a su capacidad de razonamiento y a su habilidad para sacar conclusiones. Es necesario contemplar al estudiante de manera integral y no solo referirnos a lo cognitivo.

### *La construcción. ¿Cómo se pensó y se llevó a cabo?*

Los materiales se pensaron en base a habilidades que hacen a un método de estudio integral, y se desarrollaron en formato digital para poder utilizarlos desde un dispositivo electrónico o bien imprimirlos si es posible y necesario.

Estos materiales fueron pensados para todos los estudiantes, utilizando tipografía, organización espacial, resaltados, cuadros, imágenes que favorezcan diversos estilos de aprendizaje. También es un “formato” que permite ser modificado y adaptado a las necesidades de cada estudiante. Es una herramienta que promueve que el estudiante sea protagonista de sus aprendizajes. En este trabajo presentaremos la “Agenda Práctica para las materias” y “Apoyos visuales”.

#### **Agenda Práctica para las materias (Rocca, 2020)**

disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/114847>

Este material está elaborado en base a tres partes centrales que abordan distintos ejes del proceso de estudio, si bien entendemos el estudio como un proceso que se da de manera integral, se dividió en partes para que sea más sencillo encontrar o seleccionar aquella estrategia o herramienta que el estudiante esté necesitando.

**Parte 1: Me organizo:** como parte de una buena base productiva es poder tener un buen uso del tiempo, ya que el estudiante dedica su tiempo entre el estudio, el trabajo, la familia, el deporte, los hobbies, etc. La elaboración de un horario promueve la creación de hábitos en la rutina diaria, es decir, que no sea un esfuerzo y desgaste de energía saber qué día se entrega un trabajo o donde encuentro los link del zoom. Como refiere Tresca (2012) el estudio en sí mismo es un proceso que requiere la puesta en juego de todos nuestros recursos, por lo que cuánto más podamos automatizar acciones referidas a la organización del contexto, más energía vamos a dejar disponible para los procesos más complejos. En esta sección aprendemos a organizar el ambiente y los materiales necesarios para cada materia y planificar las diversas actividades. Desde preguntas para guiar el pensamiento y descubrir qué materiales son necesarios en esta materia en particular, dónde encontrarlos y cómo organizarlos. Luego, le siguen planillas para tomar apuntes, registrar fechas clave de entregas de trabajos, exámenes. Para complementar el registro anterior, cuenta con calendarios semanales, mensuales y lista de tareas por día para poder visualizar las diferentes actividades de cada uno. Para finalizar cuenta con un apartado de monitoreo de la planificación de la semana, para visualizar y poder reflexionar si esa planificación, se pudo llevar a cabo o no, y poder darse cuenta de por qué no para luego poder cambiar esas decisiones y mejorarlas para alcanzar sus propósitos de estudio.

★★ ¡Mis apuntes de clase! ★★

Materia:	Clase n°:	Tema:
Fecha:		
Conceptos clave	Ideas principales	Bibliografía
		"Lo dijo el Profe, importante": _____ _____ _____

UNIDAD PEDAGÓGICA - FIC CENTRO EDUCACIONAL 1047

★★ Para esta materia, los materiales que necesito son: ★★

... Escribe lo que necesito si o si



UNIDAD PEDAGÓGICA - FIC CENTRO EDUCACIONAL 1047

**Hoy tengo...**

Organizador del día

Mañana

Tarde

Noche

Chequeo del día  
¿Qué me resultó fácil? ¿Qué me costó?

UNIDAD PEDAGÓGICA - FAC. CIENCIAS SOCIALES - UNLP

**Evalúo mi semana**

¿Cómo resultó mi planificación?

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes

Coloco el pulgar en los casilleros que sí cumplí con la planificación.

¿Cuáles fueron los ladrones de mi tiempo?

Celular

Redes Sociales

Juntadas, amigos/as

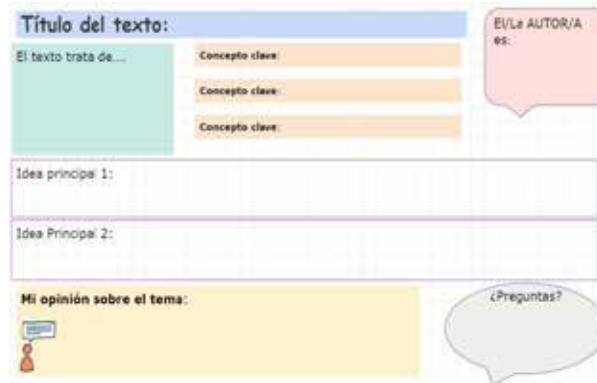
Juegos

¿Identificás algún otro? ¿Cuál?

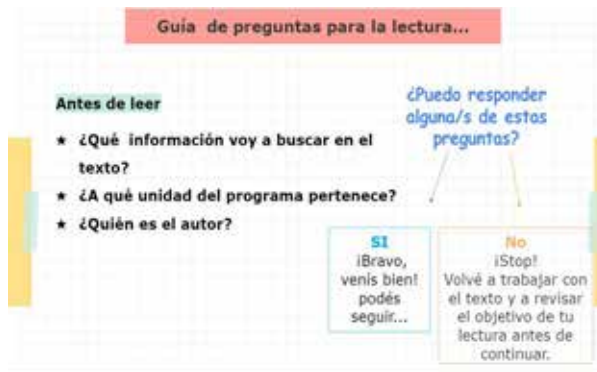
**Parte 2: Chequeo de lectura:** el sistema tradicional se basaba en leer y en repetir la información de textos académicos, que como señala Carlino (2009) esos textos están escritos y dirigidos por expertos en la disciplina y es difícil que un estudiante que recién comienza los comprenda rápidamente. Aparte de no ser productivo, es aburrido y no tiene consecuencias positivas a largo plazo, ya que al cabo de una semana lo más probable es que se olvidara gran parte de la información. Las emociones están de la mano con el aprendizaje, es decir, si siente aburrimiento, miedo, ansiedad a la hora de leer y tener que recordar, esto no favorecerá al aprendizaje. Por eso debemos mostrar que hay otra forma de leer, siendo protagonistas activos de esa acción, despertando la curiosidad, motivación. En esta sección cuenta con diferentes modelos para registrar la información del texto leído, fomentando la capacidad de síntesis, la selección de información relevante y pensamiento crítico. Estas “planillas” son solo modelos que pueden utilizar a modo de ejemplo de que deberían poder conocer los estudiantes a modo general de ese texto que se lee. Luego, se puede sumar más datos en base al propósito de lectura que tengan (buscar información específica, para estudiar, para responder un trabajo práctico, etc.).

Al finalizar, encuentran una guía de preguntas para la lectura, dividida en antes, durante y después, para poder ir realizando el monitoreo de la comprensión y poder decidir si se

avanza o no en la lectura. Dichas preguntas guían el pensamiento y las ideas que uno pueden obtener del texto. Se refuerza la estrategia de conocimientos previos, vocabulario, ideas clave, hipótesis y realización de inferencias.



**Título del texto:** E/L/A AUTOR/A es:  
 El texto trata de... Concepto clave:  
Concepto clave:  
Concepto clave:  
 Idea principal 1:  
 Idea Principal 2:  
 Mi opinión sobre el tema: ¿Preguntas?



**Guía de preguntas para la lectura...**

**Antes de leer**

- ★ ¿Qué información voy a buscar en el texto?
- ★ ¿A qué unidad del programa pertenece?
- ★ ¿Quién es el autor?

¿Puedo responder alguna/s de estas preguntas?

**SI**

¡Bravo, venís bien! podés seguir...

**No**

¡Stop! Volved a trabajar con el texto y a revisar el objetivo de tu lectura antes de continuar.

**Parte 3: Chequeo del examen:** propone una guía de los elementos, o cuestiones que se necesitan para preparar un examen, materiales, programa de la materia, conocer las modalidades de examen, como reconocer las emociones y la energía con que cuentan ese día para ponerse a estudiar. También planillas con estrategias de repaso de los contenidos en diferentes formatos para que puedan revisar aquello que ya leyeron. Y para finalizar un monitoreo del antes, durante y después del examen.

Para un mejor uso de esta agenda con cada estudiante que se comparta se puede realizar un chequeo acerca de cómo se organizan, leen y estudian, para luego, mejorar, promover o estimular el uso adecuado de esas estrategias.



**Apoyos Visuales:** el material consiste en una guía con pasos a modo de “auto instrucciones” para acompañar a los estudiantes en el aprendizaje para realizar ciertas tareas o actividades que involucran diferentes niveles de complejidad. Dichas guías están redactadas en primera persona, para que al leerlas los estudiantes puedan sentirse protagonistas y al leer o escuchar la indicación los invite al movimiento, a la acción.

Cada instrucción en los materiales es concreta, y fácil de interpretar. Lo que se busca con esta forma de presentar las estrategias para el estudio es que puedan, al pasar el tiempo, apropiarse de la estrategia. Para ello debe trabajar con ellas de manera sostenida en el tiempo, para luego lograr su autonomía y que se conviertan en una competencia adquirida. El hábito es un tipo de conducta adquirido por repetición o aprendizaje y convertido en un automatismo, como indica Velázquez (1961) las dos fases del hábito son: de formación, es decir, en la que se está adquiriendo el hábito mismo, y de estabilidad, cuando ya se ha conseguido y se realizan los actos de forma habitual con la máxima facilidad y de manera automática. Es decir, que cuentan con su caja de herramientas de estudio que pueden utilizar de la manera que sea la más indicada para cada situación. Así mismo, será necesario mostrar cómo utilizaremos la guía para modelar la acción.

Algunas de las guías refieren a temas sobre: mi rutina diaria, ¿qué necesito para las clases virtuales?, ¿sobre qué trató hoy la clase?, pasos para realizar un trabajo práctico, pasos para resolver materias prácticas, guía para organizar las tareas, bloques de estudio, pasos para rendir exámenes en la virtualidad, checklist de exámenes y chequeo de las materias.





### Desde una mirada psicopedagógica

El Psicopedagogo posee conocimientos y tiene habilidades específicas para comprender los procesos de aprendizaje y orientar a los actores implicados en el mismo. Desde una mirada psicopedagógica abordar estas habilidades en el ámbito universitario amplía el campo de desempeño y brinda un asesoramiento no solo a los estudiantes sino también a los docentes en las formas de ayudar y mostrar las competencias que necesitan para cursar una materia como refiere Rocca(2018).

Pensando en que cada estudiante es único y tiene su propia forma de aprender, con sus trayectorias académicas anteriores, mediante la elaboración de estos materiales, se intenta brindar a los estudiantes una orientación específica y explícita en sus métodos de estudio que forman parte de la construcción del oficio de ser estudiante universitario. Fomentando una actitud estratégica, activa y promoviendo la metacognición como cimiento para un aprendizaje significativo.

### Desde la mirada del estudiante

Se tuvo la oportunidad de tener encuentros virtuales con los estudiantes para conocer cómo les resultó la agenda. Refirieron que fue de utilidad para tener una “guía” de cuáles son las cosas que deben tener en cuenta al momento de estudio. Cada uno pudo adaptarla a sus necesidades, algunos la imprimieron, otros la anillaron y la usaron como material para acompañar sus cursadas.

En este año, continuamos repensando las diversas estrategias que desde el Espacio Estudiantes podemos brindar a los estudiantes de la facultad, para acompañarlos y brindarles respuesta a sus necesidades en base a las nuevas formas de aprendizaje y enseñanza.

## Anexo

Diferentes recursos visuales utilizados para explicitarla metacognición en el proceso de aprendizaje. Cada temática: emociones, energía, o cuándo queremos reflexionar sobre habilidades específicas (comprensión, planificación, etc.) se diseñan en relación al espacio donde las vamos a explicitar, por ejemplo: abordamos ¿cómo se sienten hoy? Al iniciarse una clase, con las caras de los referentes de las escuelas clásicas de administración, entonces, indagamos sobre sus estados de ánimos y relacionamos con temas de la materia, haciendo uso de los recursos en contexto.

-Disparador de ¿cómo se sienten con la organización de la información?- en la propuesta “UP va a las aulas”, año 2021.



-Inicio del encuentro sobre Comprensión lectora en la propuesta “UP va a las aulas”, año 2021





-Guía visual sobre el estudio de una materia, en el taller “preparación de exámenes” año 2021.



-Checklist sobre acciones en el estudio, en el taller “preparación de exámenes”, año 2021.

TEMA	Materiales	Lecturas	Notas	Organice la info	Estudie	Repasa	ESTOY LISTA!!!
xxx							

-Material de apoyo, enviado a los estudiantes para participar en el taller “rendir oral en la virtualidad”, año 2021.

-Visualización de la hoja de ruta y cómo se encuentran de energía del último encuentro del tallerLEA, dentro de las acciones de ingreso, año 2021.



-Visualización de cómo trabajar con bloques de estudio, en el taller “rendir mi primer final”, año 2020



## Bibliografía

- Carlino, P. (2003) *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Medellín, Colombia: Uni-pluriversidad. Universidad de Antioquia. Vol.3 No.2. 1-9 Recuperado en <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12289/11146>
- Flavell, J.H (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En L.B Resnic (Ed.), *The nature of intelligence* (pp.231-235). Hillsdale, N.J. Erlbaum.
- Malaisi, L, J.J (2021) *Diplomatura en Educación Emocional. Módulo 1*. Instituto de Extensión UNVM Universidad Villa María Córdoba.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Aique Grupo Editor S.A. Ciudad de Buenos Aires.
  
- Pearson, M. R. (2020) *Una forma diferente de aprender*. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Editorial Popular.
- Pintrich, P. R. (1989). *The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom*. En C. Ames y M. L. Maher (Eds.). *Advances in motivation and achievement* (vol.6): JAI Press, Greenwich, CT.
- Rocca, M, A. (2018). *“La construcción del oficio de estudiante universitario: Los hábitos de estudio, la comprensión lectora y la motivación. Su indagación en el primer año de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNLP”*. Tesina de la Universidad de Flores. Buenos Aires.
- (2020) *Agenda práctica para las materias*. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/114847>
  
- Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Cine Don Bosco, Santa Rosa, La Pampa.
- Tresca, M (2012) *Enseñar a estudiar a niños y adolescentes: cómo desarrollar estrategias y hábitos para el aprendizaje*. 1ª ed. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Noveduc.
- (2019), *¿Cuándo, qué y cómo estudio?* Estrategias y recursos actuales para aprender en la era digital. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Ediciones Novedades Educativas.
- Velázquez, J. (1961). *Curso elemental de psicología*. México: Selector.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL EN LAS NUEVAS CONFIGURACIONES CULTURA- LES. SU INCIDENCIA EN LES ADOLESCENTES EN RELACION A SUS ELECCIONES ACADEMICAS

### Eje Temático:

*Orientación y Actualidad Teórico - metodológica*

### Autora:

*Rossi, Gloria Diana*

[rossigdiana@gmail.com](mailto:rossigdiana@gmail.com)

*Consejo de Investigaciones Universidad Nacional de Rosario Rosario  
Santa Fe - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El objeto de la investigación ha sido, abordar las tensiones devenidas de la profunda transmutación cultural, en las relaciones intergeneracionales, en relación a las elecciones académicas en los adolescentes.

El entramado de representaciones que sostienen ideales, sueños y proyectos, en cada adolescente, es la resultante de las representaciones sociales imaginarias construidas en la socialización primaria y secundaria, inculcada a través de la función de transmisión intergeneracional.

## Objetivo

- Analizar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica en los procesos de transmisión intergeneracional.

## Metodología

Hemos adoptado, desde el paradigma interpretativo, el abordaje de nuestro objeto con una estrategia cuali-cuantitativa.

## Resultados

En los enunciados de los adolescentes se expresan diferentes aspectos vinculados a realizar una elección que supondría poner en juego lo no realizado por sus padres, con la ilusión de no defraudarlos allí, en el deseo paterno, en cuanto a los ideales proyectados en ellos.

### **Palabras clave:**

*transmisión intergeneracional - pacto mosaico – elecciones académicas.*

## Presentación

El presente trabajo es una síntesis del Proyecto de Investigación ya finalizado, el cual ha sido dirigido por la Lic. C Wheeler, subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica, radicado en la Facultad de Psicología y en el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Rosario.

## Objetivos Generales

- Abordar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, los efectos del pasaje del pacto al contrato intergeneracional y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.
- Indagar en el orden de determinación histórico - singular de la elección académica, el modo en cómo se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, la escucha de los ideales y mandatos de los discursos adultos como referentes de las proyecciones y anticipaciones subjetivas en la construcción de un proyecto identificatorio.

## Introducción

En el presente trabajo se presentan los resultados del proyecto de investigación finalizado, en el cual hemos puesto énfasis en la elucidación en la compleja trama de relación singular – colectiva, en cuanto a los efectos del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional en las nuevas configuraciones culturales y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académica.

Nos hemos formulado distintos interrogantes que organizan nuestra investigación: ¿De qué manera son escuchados los discursos de los adultos, frente a las exigencias de las nuevas configuraciones culturales? ¿Cuáles son los referentes actuales, en los que se basan para formular sus proyectos de vida? ¿Cuáles son los referentes actuales, en los que se basan para producir su proyecto identificatorio? ¿Existiría una devaluación de la noción de proyecto a futuro? ¿Existiría una sustitución del pacto intergeneracional mosaico por el contrato intergeneracional? ¿Cuáles serían las referencias identitarias que conformarían el entramado del proyecto? ¿Cuál es la valoración de los adolescentes, respecto del esfuerzo y trabajo de las generaciones que los precedieron? La lógica de la inmediatez e instantaneidad, ¿anularía la dimensión imaginaria y simbólica de las anticipaciones

proyectivas en los adolescentes? ¿Cuáles serían los ideales, los modelos identificatorios y las prohibiciones que les proponen los discursos de los adultos? ¿Cuáles son las nuevas modalidades de constitución subjetiva (jóvenes de vidas grises, organizaciones fronterizas) de los adolescentes? ¿Cuál sería la manera más adecuada para intervenir en las Prácticas Profesionales de Orientación Vocacional, en estas nuevas configuraciones culturales?

### *Fundamentación Teórica*

Los interrogantes precedentes nos han guiado en el proyecto de investigación, y hemos analizado el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, en cuanto a los puntos de tensión generados y sus efectos, en el pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.

Por otra parte, hemos analizado el orden de determinación histórico - singular de la elección académica, en cuanto al modo en cómo se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, los procesos identificatorios, la escucha de los ideales y mandatos de los discursos adultos como ¿referentes? de las proyecciones y anticipaciones subjetivas en la construcción de un proyecto identificatorio.

Sabemos, la importancia que reviste en la producción de la subjetividad adolescente, la puesta en acto, por vía de los procesos identificatorios singulares, la tramitación de las marcas que los universos simbólicos paternos en relación a los procesos, fantasías, fracasos, valores, prejuicios, detenciones, etc.

Las mismas quedan inscriptas y se resignifican en todo proceso subjetivo de elección académica, las cuales se inscriben en el proceso de transmisión e inscripción filiante en la cadena generacional. Estas marcas, responden, por un lado, a las configuraciones culturales de la época, y por otro lado se ponen en juego en el trabajo de filiación, atravesando diferentes generaciones.

Los padres, en tanto que otros primordiales, fundacionales, y constitutivos del psiquismo subjetivo, han investido, en su propia historia de formación y elección, diferentes objetos, cuya sombra, marca las investiduras presentes del consultante y devienen, no pocas veces, en conflictos severos ante la toma de decisiones.

L. Wettengel, quien ha trabajado exhaustivamente, desde el campo del psicoanálisis la temática de la transmisión, plantea que “La puesta en marcha del trabajo de parentalidad, implica un doble accionar: por una parte, las distintas acciones dirigidas a los hijos y, por otra, la resonancia que el trabajo de parentalidad tiene sobre el mundo interno de quienes ejercen esa función”. (Wettengel, 2008, p. 41)

En el análisis de las entrevistas y talleres que hemos realizado, pudimos advertir una fuerte impronta en los enunciados de los adolescentes respecto del discurso paterno, los cuales funcionan como referentes, pero expresado, en algunos con un matiz superyoico, y en otros como del orden del ideal vinculado con la sensación de defraudar o no alcanzar el mismo.

Los adolescentes, pueden reconocer y a veces resignificar los discursos familiares (y no sólo parentales), pudiendo en algunos casos analizar las complejidades en juego, mientras que otros no pueden sustraerse al primer nivel de determinación de su elección, identificados a rasgos de ese discurso familiar desde el cual han sido son marcados, significados, estructurados en su condición subjetiva y singular.

En los enunciados de los adolescentes se expresan diferentes aspectos vinculados a realizar una elección que supone poner en juego lo no realizado por sus padres, con la ilusión de no defraudarlos allí, en el deseo paterno, en cuanto a los ideales proyectados en ellos, y de este modo pagar la deuda por todo lo que les fue “donado”, pensando que no se responde al Ideal de aquello que el Otro demanda o bien el reproche dirigido a los padres, en tanto no es considerado en cuanto a sus preocupaciones singulares.

A continuación, transcribimos algunos enunciados emitidos por los adolescentes, en las entrevistas individuales, a saber:

- “... quiere hacer conmigo lo que no hizo ella...”
- “... Mi mamá está más entusiasmada que yo. Yo le dije que el año que viene me dedico cien por cien al fútbol y si no pasa nada me pongo con Gastronomía. Ella se enchufó mucho con lo de Cheff. Mi viejo me apoya en todo, él me dice que no me prive de las cosas que me gustan hacer porque no quiere que yo termine siendo carnicero. Para él lo mejor sería que siga fútbol... Me dicen que siga siempre para adelante que ellos mientras puedan me ayudan...”
- “... Creo que tiene mucha expectativa de que siga Cheff... Por eso no la puedo defraudar. Seguro. Aunque no me obligan a nada. Yo soy muy independiente... ellos me dejaron decidir si quería venir a Rosario o no... pero me aconsejaban de las posibilidades que me daría venir... yo los escucho mucho lo que me dicen, pero de última decido yo...”
- “... A él le gustaría que yo entre en el Ejército, porque es algo que no pudo hacer. Siempre le gustó el ejército y le echa la culpa al padre que no lo dejó. Mi papá tocaba el clarinete y quería entrar en la banda del Ejército. Siempre dice que está arrepentido de no haber entrado. Por eso quiere que yo entre. Me gusta la idea, pero no sé... Mi abuelo es retirado del Ejército y me dice que no es un lugar para mujeres. (...) Sí. Quiero demostrarles que puedo hacer algo por todo lo que me pudieron dar... es como un desafío que me planteo... a pesar de que la realidad no me es favorable... creo que se sentirían orgullosos de mí si pudieran tener una hija que sea universitaria...”



- “... Como no tuvieron oportunidades de estudiar ellos, quieren que a mí no me pase lo mismo que a ellos (...). Siempre me dicen que busque crecer y mejorar. Aparte me dicen “estudiá mientras nosotros podamos ayudarte”. Es un mucho apoyo y estudiando creo que les devuelvo un poco lo que me dan...”
- “... Ellos están con unas expectativas enormes... como que quieren que haga lo que ellos no pudieron... a veces eso pesa mucho... tengo miedo a veces de no poder hacerlo... Tratan todo el tiempo de mostrarme lo importante que es tener un estudio... Dicen que es lo único que me podrían dejar para el futuro. Creo que sentirían orgullo de que siga, me gusta que me apoyen en
- “... Yo no estudio por ella, eso está en mí, es un desafío mío, no por ella...”
- “... Mi mamá me dice que me voy a recibir. Mi papá, por él, si voy a estudiar y quiero trabajar no se mete, a mi mamá es a la que le importa más. Sí, son importantes porque te dan confianza de poder terminar la carrera, pero también te da miedo de defraudarlos si no termino...”
- “... Sí, porque son mis padres y me guiaron siempre y siempre quisieron lo mejor para mí. También estoy haciendo esto para devolverles a mis padres lo que hicieron por mí y mis hermanos. Que disfruten ellos si quieren irse de vacaciones, que yo les pueda dar la plata y que se vayan, que se dediquen a lo que ellos quieran...”
- “... Mis viejos al principio me cargaban, me decían “nos vamos a llenar de plata” mi mamá me dijo que la carrera es muy buena, mi abuelo dijo que es bueno tener un título, mi mamá me dijo hacé lo que quieras, yo lo tomé como que no le importó, me hubiese gustado que me dijera algo. No, porque no quiero seguir el camino de ellos, que no pudieron ni siquiera seguir la secundaria...”

La decisión de asumir un proyecto de vida que incluye una decisión vinculada a la elección de una carrera, trabajo u otra actividad, implica una apuesta de carácter anticipatorio, en un tiempo en el cual se produce un profundo reordenamiento identificador. La misma alberga la ilusión de la vivencia subjetiva a futuro, de gratificación en el encuentro con ese objeto que ella implica, la cual posee un carácter de satisfacción diferida, pues supone que el sujeto pueda tolerar la espera que implica el sostén de esa decisión y el enigma que ella conlleva, el cual puede confirmar o no cuando efectivamente se enfrente con las vicisitudes, los obstáculos y las dificultades devenidos de su elección.

Según A. Cibeira “desde su lugar de “otro”, la implicancia y operatividad que adquieren los padres en la vida psíquica del hijo los coloca en ese punto en que se anuda simultáneamente la ubicación del niño como sujeto psíquico y como sujeto social”. (Cibeira, 2009, p. 47)

Es importante admitir la incidencia de aquellos que están en posición de agentes de transmisión intergeneracional no endogámicos, en tanto que “pasadores” de cultura, (docentes, padres, adultos, etc.) como figuras que se constituyen en objetos identificatorios

y referentes simbólicos, en el tiempo de tramitar una elección académica, en la socialización escolar, quienes en función de los vínculos pedagógicos transferenciales, pueden despertar interés o abolirlos, tomando el relevo generacional entanto que un espacio exogámico privilegiado, en el cual los jóvenes escolarizados, transcurren sus trayectorias académicas en la vida cotidiana.

### *De las Temporalidades Subjetivas en los Procesos de Orientación Vocacional*

Según L. Ferrari “en la indecisión y/o confusión del joven, sobre su opción profesional, se conjugan diversas inscripciones como son los ideales, las presiones familiares y sociales, el enfrentamiento de carencias, el pasaje impuesto de un lugar social a otro; inscripciones que se configuran en una formación sintomática de “no decisión”. (Ferrari, 2008, p. 47)

Coincidimos con la propuesta de Rascovan de pensar en las prácticas de Orientación Vocacional, como acompañamiento que posibilita la resignificación de los mandatos familiares inscriptos subjetiva y singularmente en el proceso de filiación., quien plantea que “concebir al sujeto que elige como sujeto de derecho es reconocer su cualidad deseante articulada con las condiciones materiales propias de cada sociedad...(…) Por eso sostenemos que somos elegidos por el Otro. Que hay algo del orden inconsciente que organiza nuestras inclinaciones, nuestras preferencias”. (Rascovan, 2016, p. 27 - 28)

El pasaje de la sociedad postfigurativa a la prefigurativa, ha representado modificaciones muy profundas en las relaciones intergeneracionales y en los procesos filiatorios subjetivos, las cuales han incidido no sólo en la relación con la autoridad, sino en los modos de vinculación entre generaciones, los cuales poseerían un carácter más simétrico y de negociación permanente.

Diversos autores señalan que las actividades laborales y profesionales configuradas por la sociedad industrial prefigurativa, ya no alcanza para cubrir las demandas laborales y exigencias del mundo del trabajo hoy, razón por la cual les adolescentes y jóvenes deberán procurarse nuevos modos de generar sus ocupaciones e inserciones laborales, razón por la cual el valor de la tradición en la transmisión intergeneracional ha perdido eficacia y vigencia, dado que ya no responde a los requerimientos épicos.

## Metodología

Adoptamos desde el paradigma interpretativo, el abordaje de nuestro objeto de investigación con una estrategia metodológica cualitativa – cuantitativa.

Conclusiones (in)conclusas...

Pensamos que estas nuevas configuraciones culturales se caracterizan por la pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria, en las adolescencias durante el pasaje de la escena familiar al campo social, lo cual genera una crisis en la función de transmisión intergeneracional. Consideramos que, dada la obsolescencia de las referencias adultas ante este mundo complejo, esto produce una severa (im)posibilidad, quizás no de todo el universo representacional posible, de donar a las nuevas generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias para afrontar la producción de un proyecto identificadorio, en este complejo contexto.

## Referencias Bibliográficas

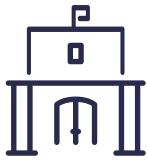
Cibeira, A. (2009). Acerca del Sujeto y de la Construcción de proyectos de vida. En *Jóvenes, crisis y saberes. Orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital*. Editorial Noveduc. Colección Conjunciones.

Rascovan, S. (2016). *La Orientación Vocacional como Experiencia Subjetivante*. Editorial Paidós.

Wettengel, L. (2008). *Los Senderos de la Transmisión*, en Schlemenson, S. (comp.), *Niños que no aprenden. Actualizaciones en el Diagnóstico Psicopedagógico*. Editorial Paidós.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **INCIDENCIA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES QUE FINALIZAN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autoras:**

*Ruiz Lucía*

*Lambrecht María Ayelén*

*Universidad Nacional de Rosario - Secretaria de Ciencia y Tecnología,  
Facultad de Psicología. Rosario, Argentina*

[luciaruiz474@yahoo.com](mailto:luciaruiz474@yahoo.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo ha sido realizado en el marco de un proyecto de investigación, perteneciente a la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Psicología, en la Universidad Nacional de Rosario. Tomamos como objetivo general de nuestra investigación, indagar cuáles son las representaciones sociales sobre las carreras, que poseen los alumnos de sexto año en la elaboración de un proyecto académico, al finalizarla escuela media con terminalidad técnica, en un colegio de gestión pública, de la ciudad de Rosario. El criterio de selección contempló alumnos de sexto año, próximos a egresar, con una muestra de 60 alumnos, de las distintas especialidades de la escuela, se utilizaron cuestionarios. Encontramos que las representaciones sociales que predominan, están vinculadas a las siguientes categorías: posibilidades de inserción laboral, bienestar económico, valor social, diferencias de acuerdo al género, diferencias entre universidades, temor a no conseguir trabajo. Las representaciones sociales que abarcan dichas categorías, influyen en los adolescentes al momento de construir un proyecto académico. Gran parte de los alumnos, están interesados y motivados, en ser acompañados en su elección a través de un proceso de orientación vocacional.

### Palabras Claves:

*Representaciones sociales – Adolescentes - Proyecto - Orientación Vocacional.*

### **Durante el desarrollo de nuestra investigación, nos hemos formulado los siguientes interrogantes:**

¿Qué características posee el período de adolescencia que atraviesan los alumnos con los que trabajamos? ¿Cuáles son los procesos psicológicos que se producen?

¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los alumnos sobre las carreras?

¿Influyen estas representaciones al momento de elaborar un proyecto académico?

¿Los alumnos se encuentran motivados e interesados en trabajar sobre orientación vocacional?

Para indagar acerca de las principales representaciones sociales que inciden en los alumnos del último año de una escuela media en relación a la elaboración de su proyecto académico, consideramos necesario en primera instancia, trabajar algunos conocimientos específicos, sobre el campo de la orientación vocacional y sobre la adolescencia.

Los aportes de Aberastury (2004), resultan significativos para pensar los duelos que se producen durante la adolescencia. Entre ellos: duelo por el cuerpo de niño, por la identidad infantil y por la relación con los padres de la infancia. Y a su vez, los padres también realizan

duelos por sus hijos: por el cuerpo del hijo pequeño, por su identidad de niño y por su relación de dependencia infantil.

En el marco de la teoría psicoanalítica, siguiendo a Rodulfo (2005), entenderemos que se pueden abordar las inquietudes de los adolescentes, teniendo en cuenta los trabajos psíquicos que están realizando en su tránsito hacia la adultez. Dichos trabajos psíquicos son simbólicos y el autor menciona seis en particular: pasaje de lo familiar a lo extrafamiliar, pasaje del yo ideal al Ideal del Yo, pasaje de lo fálico a lo genital, la repetición transformada de los tiempos del narcisismo, pasaje del jugar a trabajar y la modificación del desplazamiento a la sustitución en términos de elecciones de objeto.

Entendemos la adolescencia como un período conflictivo, lleno de vicisitudes, por el cual debe transitar el sujeto y que conlleva cambios físicos, sociales, afectivos y psíquicos, en el marco del abandono de la infancia y de los modelos parentales.

Al finalizar la escuela, el sujeto debe realizar una elección vocacional para insertarse en el mundo adulto y laboral, y a través de su elección debe constituir su propia identidad. Cuando hablamos de proyecto de vida, dos vertientes se entrecruzan constantemente: lo singular y lo colectivo.

En el plano de lo singular, encontramos la subjetividad de la persona, sus recursos simbólicos en determinado momento, su novela y trama familiar, su posición en relación a los proyectos anticipatorios familiares o la falta de ellos.

Este plano está íntimamente vinculado con la dialéctica del deseo. En relación a lo colectivo, se destacan las condiciones que otorga el medio político-social en una determinada época, como por ejemplo las posibilidades de inclusión o exclusión en el sistema productivo.

También vale mencionar las cuestiones relacionadas con los diferentes elementos que se ponen en juego a la hora de elegir, tales como manejo de la información referida a carreras y trabajos, metodologías y estrategias de búsqueda, lectura crítica de la información, entre otros.

Realizar una elección vocacional es un proceso incesante y se tramita a través de complejos procesos psíquicos.

En virtud de lo expresado, una dimensión a considerar son las representaciones sociales sobre las carreras que poseen los adolescentes para la construcción del proyecto de vida. Consideramos que la construcción de representaciones referidas a sí mismo y al mundo de las ocupaciones y profesiones, está íntimamente relacionada con la propia biografía escolar del alumno, de manera tal que las variadas experiencias desarrolladas a lo largo de su trayecto educativo son determinantes en el proceso de construcción futuro. Adherimos a Jodelet (1986) cuando plantea que la representación social es un conocimiento socialmente elaborado y compartido, conocimiento del sentido común, se constituye a

partir de nuestras experiencias, de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. La representación social condensa en una imagen cosificante, historia, relaciones sociales y prejuicios. Además la representación incide sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el funcionamiento cognitivo.

Además, tomamos de Banchs (2000) la referencia que hace a Moscovici (1961) sobre cómo las representaciones sociales poseen un carácter histórico cultural, ellas no surgen de la nada, sino que están ancladas en una cultura, y por lo tanto responden a las características particulares de cada tradición histórico cultural.

Por otra parte, para introducirnos en la orientación vocacional, nos parece importante tomar la noción de campo vocacional, éste se encuentra conformado, según Rascovan (2016), por los sujetos que eligen, los objetos a elegir y el contexto socio-histórico en el que dicha relación se produce. La elección de qué hacer, está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, social y cultural. Pensamos que la proyección de un futuro, es una construcción histórico-social, que se realiza en relación a los deseos y frustraciones paternas, los ideales familiares, y también en relación a los modelos que la sociedad impone. El contexto es determinante en las formas particulares que adquiere la organización del trabajo y del aparato productivo en cada sociedad, en cada momento histórico. La oferta misma de las carreras y profesiones depende de las exigencias sociales y económicas.

De manera que, siguiendo a Rascovan, podemos decir que las elecciones vocacionales están referidas, a todo el universo del hacer: estudio, trabajo y actividades de diferente tipo. Lo que las define no es tanto el qué, sino el cómo, es decir la posición subjetiva; el poder ubicarse más allá de su condición de engranaje de la maquinaria social. Además, es importante contemplar que la elección de un proyecto futuro pertenece exclusivamente al adolescente que consulta y que el profesional a cargo, no puede influir en la decisión que se tome. Como plantea Rascovan (2016), la orientación vocacional es una intervención que tiende a facilitar y acompañar a los sujetos durante el proceso y el acto de elección de los objetos vocacionales. Las elecciones vocacionales y los dispositivos de acompañamiento deberían ubicarse en una posición que promueva elegir más allá de los mandatos, aunque reconociendo los circuitos que producen inclusión social.

Planteamos como **Objetivo General:**

- Indagar cuáles son las representaciones sociales sobre las carreras, que poseen los alumnos de sexto año en la elaboración de un proyecto académico, al finalizar la escuela media técnica.

Mientras que como **Objetivos Específicos** proponemos:

- Explorar cuáles son las representaciones que predominan en el momento de elaborar un proyecto académico al finalizar la escuela media.
- Analizar la influencia de las representaciones sociales sobre las carreras, al momento de deconstruir un proyecto académico.
- Indagar sobre la motivación de los alumnos acerca de trabajar sobre la temática de orientación vocacional.

La **metodología** implementada consistió en: tomar como población a adolescentes, alumnos de una tradicional y centenaria escuela de nivel secundario de la ciudad de Rosario (Santa Fe), ubicada en la zona céntrica de la ciudad; escuela piloto pre- universitaria, de orientación técnica.

El criterio de selección contempló los alumnos de sexto año, próximos a egresar. El tamaño de la muestra fue de 60 alumnos, pertenecientes a las distintas especialidades de la escuela: Técnico en Electrónica, Técnico en Informática Profesional y Personal, Técnico Mecánico, Técnico Químico, Técnico Constructor de Obras, Técnico en Plantas Industriales. También se hicieron 26 entrevistas en profundidad, con alumnos que demandaron la intervención del Equipo de Orientación Profesional.

El abordaje de nuestro objeto de investigación, fue realizado con una estrategia metodológica cualitativa. Las técnicas de recolección de datos que utilizamos fueron cuestionarios con preguntas abiertas, confeccionados por el equipo de investigación.

### *Conclusiones provisionarias*

Luego de analizar los datos recabados mediante los cuestionarios que se administraron, podemos precisar que las representaciones sociales que predominan en los estudiantes están vinculadas a las siguientes categorías: posibilidades de inserción laboral, bienestar económico, valor social, diferencias de acuerdo al género, diferencias entre universidades, temor a no conseguir trabajo.

La escuela secundaria técnica en la que realizamos la presente investigación, en el imaginario social es una escuela prestigiosa, con alto nivel educativo, que prepara a los alumnos para estudiar carreras técnicas y consideradas complejas. En dicha escuela, si bien el nivel socio-económico es heterogéneo, podemos decir que priman los estudiantes hijos de profesionales, con una acomodada posición económica y una destacada posición política y social. La mayoría de los alumnos, podríamos afirmar casi la totalidad según los datos recabados, tiene pensado estudiar una carrera, y principalmente universitaria.



Esto podemos verlo reflejado en el análisis que realizamos de las representaciones, siendo que las carreras que los alumnos consideran con mayor valor social son las universitarias y públicas, las carreras técnicas, las más largas y complejas, que aportan un conocimiento empíricamente comprobable y por lo tanto verdadero.

Tomando la **categoría: “valor social”**, encontramos que la mayoría de los participantes considera que la sociedad actual le otorga mayor valor a algunas carreras y profesiones por sobre otras, principalmente a las Ingenierías, también mencionan Medicina o Arquitectura, por la remuneración económica. A su vez, sostienen que las menos valoradas socialmente son las carreras artísticas o humanísticas

Además, ubican que las carreras técnicas son más valoradas socialmente, principalmente las Ingenierías, ya que son más complejas y largas, creen que no cualquiera puede estudiarlas, ya que requieren de “cierto grado de inteligencia”. Al mismo tiempo, consideran que la sociedad favorece a las carreras tradicionales, mientras que las carreras que no son técnicas son desprestigiadas, como las carreras humanísticas y las ciencias sociales que tendrían menor valor al no generar tanto dinero y oportunidades; tampoco brindan una buena inserción laboral, y se desconoce el impacto que tienen en la sociedad. Otro punto a destacar, es que creen que tienen más jerarquía las carreras que responden al sistema, por el pensamiento industrial de la sociedad. Además sostienen que las carreras que brindan conocimientos empíricamente comprobables, tienen mayor valor, ya que socialmente se considera que aportan conocimiento verdadero.

Al tomar la **categoría: “diferencias entre universidades”**, encontramos que la mayoría menciona que la principal diferencia se da entre universidades públicas y privadas, casi todos destacan las ventajas en la pública por la enseñanza, planes de estudio, prestigio, exigencias, por promover la independencia. Mientras que algunos mencionan que las ventajas de la privada, consisten en que “no hay paros, lo que permite continuidad en la enseñanza”.

Otras de las apreciaciones que realizan los estudiantes al respecto, es que “las universidades públicas portan mayor prestigio que las privadas, ya que son más exigentes, siendo la calidad de enseñanza la prioridad”. Además, consideran que “las universidades públicas promueven la independencia de los estudiantes y brindan una formación como ciudadanos, personas y profesionales. Mientras que en las privadas el objetivo es mayoritariamente económico.”

También mencionan que “en las universidades públicas la educación es una herramienta para todos, que permite formar pensamiento crítico, teniendo una función social y política”. Mientras que otros consideran que “las universidades privadas, se encargan de brindar un servicio, existiendo una bajada de línea institucional”.

Por otro lado, en la **categoría: “diferencias de acuerdo al género”**, se destaca que la mayoría de los participantes refieren: “existen diferencias entre hombres y mujeres al momento de ejercer una profesión”, “por vivir en una sociedad patriarcal, los hombres tienen más privilegios y la mujer un lugar inferior”. En cuanto a las carreras, “es en Medicina o en

las Ingenierías, que se observa mayoritariamente estas diferencias”.

También algunos mencionan: “en las empresas el trato es diferente hacia las mujeres, en relación a los puestos laborales y a los sueldos”.

Otros puntos importantes que destacan: “las diferencias sociales, se suelen dar por la fuerza física en el hombre, ya que ambos hombres y mujeres se encuentran en iguales condiciones en cuanto al intelecto”.

También, consideran que “destacan más las diferencias entre hombres y mujeres en carreras técnicas que en humanísticas”.

De manera que observamos que existen representaciones sociales sobre las carreras relacionadas a la diferencias de acuerdo al género, que influyen en los adolescentes al momento de construir un proyecto académico.

Por otra parte, de acuerdo al análisis de datos, encontramos que representaciones sociales sobre las carreras, relacionadas a la opinión familiar y a la elección que realizan sus pares, no influyen en la mayoría de los adolescentes al momento de construir un proyecto académico.

Mientras que son otras las **representaciones sociales sobre las carreras, que sí influyen en esta construcción: los conocimientos previos acerca de las posibilidades de inserción laboral, el bienestar económico que ofrece, el valor que le otorga la sociedad, las diferencias de acuerdo al género, las diferencias entre universidades, el temor a no conseguir trabajo.** A su vez, encontramos que **el prestigio social que tiene una carrera y el temor a equivocarse en la elección de la misma**, para la mitad de los participantes parecer un factor de influencia, mientras que para la otra mitad no.

Otro punto importante a destacar es que la mayoría de los participantes, considera que al momento de realizar una elección de carrera, **el deseo personal** posee un lugar primordial.

Al indagar **sobre la motivación de los alumnos acerca de trabajar sobre la temática de orientación vocacional**, obtuvimos que la mayoría de los participantes coinciden en que es necesario cierto acompañamiento u orientación en el proceso de elección de una carrera, al preguntarles por parte de quien, hacen mención de: psicólogos, familia, profesionales egresados de carreras, estudiantes avanzados de la carrera, profesores de la escuela.

En cuanto a las acciones concretas que consideran que ayudarían en el proceso de elección de carrera, la mayoría ubica: charlas con profesores, graduados o alumnos próximos a egresar de una carrera, otros mencionan charlas personales con psicólogos u orientadores, también muchos de ellos consideran que sería importante tener acceso a información sobre carreras, planes de estudio, salida laborales. Luego, se encuentran otras opiniones más repartidas en cuanto a visitar facultades, lugares de trabajo, realizar cursos orientativos, tests vocacionales. Por otra parte, están aquellos que las acciones las ubican desde un plano más personal, consideran que podría ayudarlos en la elección de carrera, imaginarse trabajando, pensar sobre los gustos e intereses, encontrar espacios donde compartir ciertos temores en cuanto a que “equivocarse de carrera no está mal”, quitarle cierta estigmatización a algunas carreras. Sólo algunos pocos manifiestan una postura pasiva en relación a este punto o no contestan.

Al indagar sobre si los estudiantes se han interesado en buscar información sobre las carreras, casi todos han respondido afirmativamente. La mayoría refiere que ha buscado información mediante Internet en las páginas de universidades y facultades, algunos con familiares, profesores, amigos, profesionales egresados de carreras o estudiantes de las carreras, otros han asistido a expo carreras, o se han informado con psicólogos.

### *Referencias Bibliográficas*

Aberastury A. (2004). La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico. Paidós. Banchs, M.A (2000). Representaciones sociales, memoria social e identidad de género.

*Revista Akademos*. 2, (1), 59-76

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici S. Psicología Social Vol. II. Paidós.

Rascovan S., Levy D., y Korinfeld D. (2016). Entre adolescentes y adultos en la escuela. Paidós.

Rodulfo, R. (2005). Estudios Clínicos. Del Significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica. Paidós.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **DINÁMICAS DE RETORNO: REFLEXIONES SOBRE LA VUELTA A LA PRESENCIALIDAD EN ENTORNOS EDUCATIVOS Y LOS TALLERES DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL MARCO DE LA VIRTUALIDAD**

### **Eje Temático:**

*Orientación y Virtualidad*

### **Autoras:**

**Br. Salate Sofía**

[sofiasalate07@gmail.com](mailto:sofiasalate07@gmail.com)

**Parga, Karina**

[karina.parga@cse.udelar.edu.uy](mailto:karina.parga@cse.udelar.edu.uy)

**Cabrera, Lucia**

[lucia.cabrera@cse.udelar.edu.uy](mailto:lucia.cabrera@cse.udelar.edu.uy)

**Programa de Respaldo al Aprendizaje  
Universidad de la República - Montevideo - Uruguay**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



La razón principal de esta reflexión, gira en torno a las experiencias de talleres vocacionales en liceos de educación media y media superior de Uruguay, los cuales se dieron en simultáneo con el retorno a las clases presenciales. Hace muy pocas semanas se publicó un afiche y su información fue replicada en todos los medios de comunicación con el siguiente titular: **“Vuelta a clases: gobierno anunció plan de retorno total a la presencialidad desde el 12 de julio”** (El País, 2021). Al día 12 de julio del presente año, miles de estudiantes volvían a la presencialidad en lo que fue, hasta ahora, el periodo de clases no presenciales más largo en los últimos dos años en que hemos estado envueltos en una pandemia que azotó, como se dice en nuestro Uruguay “de forma chata y pareja” a todo el mundo. Sin duda alguna han sido tiempos difíciles, pero considero que una de las cosas que más nos afectó fue tener que respetar las medidas de aislamiento social que muchos países, - incluido Uruguay - se vieron obligados a imponer. Quizá para muchos, estas medidas han sido exageradas, mientras que para otros, fueron más que pertinentes para salvaguardar la salud colectiva de un país.

En todo caso, considero pertinente reflexionar al respecto, debido a que estos últimos dos años han sido verdaderamente excepcionales, pero para los más jóvenes, dos años pueden sentirse mucho más que eso; el retorno a las clases presenciales provocó sensaciones de que todo, poco a poco, iba tomando nuevamente su lugar en esta “nueva normalidad”; cabe preguntarse además, el lugar y significado que toma la palabra **retornar** en estas circunstancias. La RAE define la palabra retornar como devolver o volver a torcer algo, es decir, volver al lugar o la situación en que se estuvo. Creo que nos es lícito preguntarnos si dicha palabra es realmente adecuada ya que en ninguna forma, y particularmente, tratándose de jóvenes y adolescentes, ese “retorno” vuelve a colocarlos en una situación anterior, no solo porque en esa edad los días, meses y años corren de forma vertiginosa (en comparación al mundo adulto), sino que además hemos obviado de alguna manera, las circunstancias en que estos jóvenes y adolescentes retornan.

A propósito, en relación al impacto de la Pandemia, “las poblaciones más jóvenes también están experimentando un cambio sustancial en sus vidas cotidianas y en sus vínculos sociales con pares, lo que los ha llevado a poner en juego sus estrategias de adaptación y resiliencia”. (Danesse & Col, 2020). Si a este poderoso impacto, le sumamos las ansiedades propias del reencuentro con los/as compañeros/as y docentes en el aula, y como si fuera poco, agregamos las instancias de taller con la temática de orientación vocacional, puede aumentar el estrés que ya de por sí genera la elección vocacional.

La etapa de la adolescencia y juventud se relacionan con momentos cruciales de nuestro desarrollo, “En la adolescencia se replantea la definición personal y social del ser humano a través de una segunda individuación que moviliza procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida”. (Krauskopof, 1999). Esta situación se vuelve crítica dado que los y las adolescentes y los y las jóvenes son portadores de los cambios culturales.

Exigen del mundo adulto una reorganización de su ECRO (Pichon-Riviere, 1982) que incluye

producir un nuevo modelo de identificación frente a un mundo adulto que se vio paralizado. Si no atendemos las condiciones en cómo se desarrollan los vínculos entre los distintos sujetos puede dar lugar a la emergencia de la violencia o expresión de otros afectos que impacten negativamente en el desarrollo de su ser adolescente. No debemos pasar por alto el hecho de que actualmente toda una generación de adolescentes y jóvenes han transitado dos años de sus vidas prácticamente reclusos y confinados en sus hogares, manteniendo nada más que un vínculo virtual con sus amigos y pares, escuchando de forma reiterada a través de los medios de comunicación y pantallas el conteo incesante de muertes y contagios que nos persiguen y asustan. Se suman las charlas y comentarios familiares, que muchas veces, carecen de filtro y obligan a tantos jóvenes a aceptar una realidad que les es incierta, podríamos afirmar con total certeza que “Tanto el miedo al contagio como el confinamiento generan tal nivel de incertidumbre que termina provocando síntomas ansiógenos que generan estrés en los adultos y adultos mayores, pero en especial en niños y adolescentes” (Ceberio, M. R., Calligaro, C. 2020). En estas circunstancias, los/as adolescentes y jóvenes, retornan a las aulas que se nutre de la propia conflictiva de su ser en desarrollo, es en este sentido que me interesa invitar a pensar las estrategias que diseñamos desde el rol de orientadores/as que incorpore la pandemia como parte de un fenómeno que atraviesa estas subjetividades en construcción y facilitar tanto el mundo adulto como en lo institucional nuevas formas de vincularnos que promueva la convivencia de la diferencia y la vivencia del otro como un afecto que nos contiene y nos sostiene en tiempos de incertidumbre. El futuro se vuelve presente y este presente debe ser atendido en dirección hacia un futuro que permita y generar condiciones para la toma de decisiones en cuanto a su elección vocacional en forma autónoma.

## Referencias Bibliográficas

Afiche de Retorno a las Clases Presenciales. Recuperado

<https://www.anep.edu.uy/15-d/el-lunes-19-anep-completar-el-regreso-presencialidad-con-educacion-media>

Ceberio, M. R., & Calligaro, C. (2020). Instrucciones a niños, niñas y adolescentes sobre la pandemia de la COVID 19. Contenidos y formas de comunicación. *Revista Prospectivas en Psicología*, 5(1), 4-14

Danese, A., Smith, P., Chitsabesan, P., & Dubicka, B. (2020). Child and adolescent mental health amidst emergencies and disasters. *The British Journal of Psychiatry*, 216(3), 159-162. doi:10.1192/bjp.2019.244

Krauskopof, Dina. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. *Adolescencia y Salud*, 1(2), 23-31. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-41851999000200004](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000200004)

Pichón Rivière, Enrique (1982) – El Proceso Grupal. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires: Argentina  
Vuelta a clases: gobierno anunció plan de retorno total a presencialidad desde el 12 de julio <https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/gobierno-detalles-retorno-clases-secundaria-utu.html>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LA PRESENCIA VIRTUAL Y EL ACOMPAÑAMIENTO A JÓVENES EN SUS PROCESOS DE ELECCIÓN

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### Autores/as:

*Sanchez Malo, Araceli del Pilar*

*Cervetto, Jimena Nieva*

*María Eugenia Gallo*

*Mario Nicolás*

[asanchezmalo@hotmail.com](mailto:asanchezmalo@hotmail.com)

[jcervetto@rec.unrc.edu.ar](mailto:jcervetto@rec.unrc.edu.ar)

[mnieva@rec.unrc.edu.ar](mailto:mnieva@rec.unrc.edu.ar)

[ngallo@rec.unrc.edu.ar](mailto:ngallo@rec.unrc.edu.ar)

*Universidad Nacional de Río Cuarto Río Cuarto (Córdoba) - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



*Palabras claves:*

*orientación- virtualidad- acompañamiento- transición- proyecto*

Acompañar a los adolescentes en sus proyectos de futuro en tiempos de pandemia ha generado pensar en nuevos modos de intervención por parte de los equipos de orientación de las instituciones universitarias. Desde el Área de Orientación Vocacional de la UNRC debimos repensar el dispositivo de los Talleres de Orientación Vocacional a los fines de dar respuesta frente a un escenario sumamente complejo que requiere de un sostenido acompañamiento en las transiciones de los jóvenes que participan en los mismos.

Son múltiples las variables que nos atraviesan en este contexto de emergencia sanitaria. Jóvenes en transición, donde confluye la incertidumbre propia de la construcción de un proyecto de futuro con la incerteza del contexto post pandemia, exigiendo a los mismos habilidades y competencias claves para su inclusión.

En este escrito compartiremos algunos aspectos relevantes de las acciones que como equipo de trabajo implementamos frente a la compleja situación sanitaria, social, política y educativa que generó la pandemia; principalmente, el formato de los talleres y su encuadre, considerando además, las valoraciones que los protagonistas hicieron de su experiencia en el taller, de su proceso de elección y de la vivencia de transitar y culminar el último año de la escuela secundaria en estas circunstancias.

Sabiendo que no todos los jóvenes se hallan en iguales condiciones para elegir, simbolizar y armarse frente a nuevos proyectos, los talleres de orientación se transforman más que nunca en espacios de acompañamiento, de escucha, de posibilidad de asumir esa pérdida inherente a la dialéctica del deseo, sin el cual no es posible gestar ningún proyecto vocacional genuino, trascendente y significativo.

## **CONCEPTUALIZACIONES**

Desde el año 2020, la pandemia irrumpió en nuestras vidas abruptamente generando mucho malestar subjetivo y social. Dicha irrupción aún hoy nos exige acomodarnos y tramitar lo que está ocurriendo; para ello resulta fundamental darnos la posibilidad de pensar y revisar lo que vivenciamos en lo personal, en lo familiar, en lo escolar, en lo laboral.

La problemática vocacional es uno de los aspectos que incide principalmente en el desarrollo de un proyecto de futuro. En general la culminación de la escuela secundaria se torna un momento particular en la vida de las personas que implica cambios, transiciones, pensar y decidir un proyecto nuevo, dejar lo conocido para desempeñar nuevos roles, ingresando



al mundo del estudio y/o trabajo. Si bien, socialmente se espera que en este momento los jóvenes tengan en claro qué hacer de sus vidas, sabemos que en la complejidad social en la que vivimos no se elige de una vez y para siempre.

Elegir nos enfrenta con una situación de no saber, de no tener garantías ni seguridades; jugarse por algo, asumiendo dejar otras alternativas posibles. Si bien el acceder y analizar las distintas alternativas educativas y/o laborales es muy importante para la toma de una decisión, también lo es conectarse con la historia personal, con las trayectorias escolares y/o extraescolares, reconociendo intereses, motivaciones, habilidades y el disfrute por lo que se fue haciendo, encontrando además, el sentido a lo que se fue dejando. Esta mirada reflexiva junto a otros factores que se ponen en juego al momento de elegir, pueden dar ciertos elementos para acercarse a determinadas áreas de conocimiento/carreras.

Los adolescentes están eligiendo proyectos en un momento histórico particular por la pandemia y los efectos subjetivos que produce, esto requiere analizar, comprender y transitar el proceso de elección de un modo singular. En esta etapa, el presente y el futuro se interrelacionan y se funden mutuamente. La determinación de un proyecto constituye siempre un dar perspectivas al pasado y al presente con intenciones de acción hacia el futuro y es en esta interpretación, que el joven elige su manera de estar en el mundo (J. Guichard, 1995).

Quattrocchi (2014) sostiene que “aprender a orientarse” no está exento de dificultades y en este “qué hay que aprender” para proyectarse hacia el futuro, los talleres de Orientación resultan un espacio privilegiado de socialización e intercambio que habilitan la producción de significado sobre el mundo, la relación con los otros, el propio deseo y la realidad educativa-laboral. Ahora bien, ¿cómo orientarse/orientar cuando la única certeza es la incertidumbre? ¿cómo proyectar un futuro en un contexto donde semana a semana se define provisoriamente cómo se podrá circular, ir a la escuela, transitar? Si bien este contexto ha sido similar para todos, la vivencia y el cómo se tramita este tiempo resulta siempre subjetivo. Es decir, la situación generada por la pandemia ha tenido un carácter disruptivo: en el cómo trabajamos, en el modo de estar con los demás, desde el cómo nos saludamos hasta cómo aprendemos. Todo lo disruptivo tiene un impacto en el psiquismo, pero ello no significa que toda “interrupción” tenga un valor traumático. Nos hemos encontrado en nuestra práctica con jóvenes que han podido aún en este contexto armar un proyecto, realizar una elección, pensarse a sí mismos y proyectarse a futuro, como también hemos acompañado y sostenido a jóvenes con dificultades para simbolizar algo de lo que vivenciaban, jóvenes en quienes la situación pandémica revestía un carácter **traumatogénico** (Klinger, 2006), es decir, “posiblemente traumático” sin una intervención a tiempo.

Con la pandemia se profundizó la mediación tecnológica de muchas prácticas, acortando distancias, facilitando la participación online en instancias de formación, etc. Como orientadores de la Universidad Nacional de Río Cuarto debimos generar recursos y estrategias posibilitadoras de espacios de intercambio para que los adolescentes transiten de un modo saludable la situación emergente, donde la contención emocional desde el dispositivo de orientación ganó protagonismo para vehicular cualquier elección posible. Planificar nuestras acciones en este contexto implicó gestionar tiempo previo para reflexionar, anticipar

y probar recursos tecnológicos que hicieran viable el intercambio con los consultantes, promoviendo en lo profesional un proceso de alfabetización digital, necesaria y urgente.

Hablar de construcción subjetiva, implica pensar en ese “entre” del adolescente con el adulto que lo acompaña en la búsqueda de autonomía (Rascován, 2013). De allí que los talleres de orientación vocacional, vienen a configurarse en ese “entre”, en ese espacio transicional al que refería Winnicott (2015), dado que ningún ser humano se encuentra libre de la tensión de vincular la realidad interna con la externa, el alivio de esa tensión lo proporciona una zona intermedia de experiencia.

Pensar en un dispositivo de acompañamiento en esa transición/pasaje de lo que es dejar el mundo conocido y dar lugar a lo que viene, un nuevo contexto educativo y/o laboral, también nos lleva a pensar en los “espacios de indeterminación” (Schön en Anijovich R, 2018), en tanto desafía a actuar en la complejidad, en un nuevo escenario de intervención, generando condiciones novedosas y creativas para dar lugar a un acompañamiento desde la virtualidad y a un espacio protector frente a lo traumatogénico del contexto.

## **DESCRIPCIÓN Y ANALISIS DE LA INTERVENCIÓN ORIENTADORA**

Respecto de nuestra experiencia de trabajo a lo largo de estos dos años, cabe mencionar que la ausencia del encuentro físico con los orientados, trastocó nuestros esquemas de trabajo, en tiempo/espacio, estilos comunicacionales, obligándonos a sobreponernos frente a la tarea, incomodándonos de a ratos ya que el juego era diferente: fallas en la conectividad, presencias sin rostro, conversaciones de uno a uno, donde lo grupal perdía forma y se hacía necesario restablecer el sentido del grupo en nuestra práctica respecto a la orientación y al trabajo con adolescentes.

Desde el inicio de la pandemia, pusimos especialmente atención en aquellas plataformas más utilizadas por los jóvenes. En el primer semestre del 2020 utilizamos casi exclusivamente la videollamada de WhatsApp con 4 participantes, durante el segundo semestre dado que la aplicación se modificó ampliamos hasta 8 participantes. En 2021, decidimos utilizar Google Meet, tras advertir que era la vía más asidua en los espacios escolares y garantiza mejor calidad en imagen y audio.

Los Talleres tienen como finalidad, acompañar a los adolescentes en la construcción de sus proyectos de futuro, a partir de la reflexión sobre los factores que inciden en la toma de decisión respecto de continuar estudios de nivel superior, oficios u otros proyectos. El encuadre de trabajo implica 5 encuentros sincrónicos de 2 horas de duración cada uno, con frecuencia semanal además de actividades asincrónicas en las que los jóvenes reflexionan sobre su realidad interna y el contexto académico-ocupacional.

Compartimos a continuación algunas de las valoraciones realizadas por los participantes respecto al taller, el proceso realizado y sus vivencias en relación al contexto. Se administró una encuesta de cierre semi-estructurada en un formulario google. Respondieron 65 jóvenes de un total de 450 asistentes.

El 96,9% respondió que el espacio cumplió con sus **expectativas iniciales**. Dichavaloración se consolida en las respuestas de **cómo se han sentido a lo largo del proceso**:

*“Tenía miedo porque sabía muy bien que no íbamos a tener la misma modalidad que el secundario pero a medida que progresamos me sentí mucho más segura de mi misma y mi elección”, “A lo largo del proceso me sentí muy bien ya que al principio no tenía idea sobre qué quería estudiar y gracias al mismo pude elegir una posible carrera”, “Me sentí muy aliviada”, “Fue una experiencia nueva, porque compartí aspectos de mi vida personal con personas que no conocía y sin embargo me sentí muy contenida”, “Sentí mucho apoyo, me gusto la idea de ser un grupo chico”.*

Los sentimientos y emociones explicitados reflejan cómo llegan al proceso desde sus miedos, ansiedades, incertidumbres desarrollándose en los encuentros un clima de confianza, donde el grupo se transforma en continente de las vivencias personales, revalorizando este espacio de “estar con otros” y aprender a elegir.

Los jóvenes consignaron que **el taller facilitó** la reflexión sobre sí mismo, sobre el contexto en el que están eligiendo y el proceso de información académico-ocupacional, necesarios para la toma de una decisión:

*“Me ayudó a entender mejor mi personalidad, gustos y habilidades, y cómo podría plasmarlos en una profesión”, “A pensar y poder tomarme las cosas con calma, no ser tan apurada, en eso aprendí que tengo que informarme muy bien”, “Me ayudó a ver otra imagen de mi, conocer más profundamente quién quiero ser el día de mañana”, “Me ayudó a conocer otras alternativas a pesar de que ya tenía una idea de que carrera seguir”, “A descartar ideas o planes que tenía para poder enfocarme/orientarme en lo que sí me gusta o serviría más adelante”, “Ver mis opciones, algo que antes no me había planteado”.*

Respecto a cómo les resultó **el formato virtual y cómo creen que se podría mejorar**, advertimos que resultó **muy bueno** para el 70,8% y **bueno** 29,2 % de los participantes. Si bien la gran mayoría de los participantes manifestó que no cambiarían nada del taller, algunos pudieron dar cuenta de aspectos **que podrían mejorarse**: *“Hubiera sido más lindo si era presencial, pero a través de la virtualidad se hizo lo mejor que se pudo”, “Haciendo más didáctica la charla, con presentaciones o videos”, “Tal vez con alguna forma más interactiva entre otras plataformas en internet, como test, exposiciones, juegos”, “Estaría bueno hablar con profesionales de interés”.*

Podemos advertir tras lo expuesto, que luego de un año y medio implementando los talleres en formato virtual, los adolescentes del ciclo 2021 expresan que la experiencia de volver al colegio, estimula el deseo de habitar más espacios de manera presencial y

vivenciar estos talleres en la propia universidad. Sin embargo, perciben que lo prioritario es ser acompañados en sus procesos de elección, sentirse escuchados y contenidos desde lo posible, que por el momento es la “presencia virtual”.

En referencia al **momento de elección en el que se encuentran al finalizar el taller**, el 50,8% de los estudiantes expresa haberse decidido en tanto que el 47,7% evalúa aún dos opciones. Es importante destacar que un gran número de jóvenes considera necesario **otras instancias para tomar la decisión**: Jornadas de Puertas Abiertas (47,7%), mayor información específica (28,5%) o entrevista con profesional (27,7%).

Por último, se indagó acerca del grado de **impacto de la pandemia en su último año escolar**. Las respuestas de los jóvenes dan cuenta de la vivencia emocional que transitan: *“Debido a la pandemia tuve que cancelar o **postergar** varios proyectos paralos cuales esperé toda la secundaria...”, “Es un momento que esperé durante mucho tiempo y el contexto actual supone una **desilusión** para mí pues podría haber sido de otra manera”, “Me **estresa mucho y me pone mal**”, “Tuve problemas con mi computadora, celular, la cámara me fallaba, se me superponían clases, **no me pude conectar** siempre al taller...la coordinadora fue muy buena porque me tuvo paciencia y me entendió. Gracias”, “**Molesta** no vivir este último año, y una **decepción** porque era una experiencia que me hubiera gustado disfrutar”.*

Otras respuestas evidencian mayor flexibilidad y versatilidad frente a la situación: *“No es la mejor situación pero me alegra que podamos ir al colegio y ver a mis compañeros aunque sea una semana”, “Al principio mal, pero ahora que me acostumbré a la nueva realidad estoy agradecida de por lo menos tener algo de presencialidad y que no sea todo virtual”, “A nivel social-emocional me impactó negativamente y en relación con los estudios fue algo realmente bueno porque me hice cargo yo sola de mis responsabilidades”, “Las sensaciones son muchas. Considero que este es un **tiempo para aprender** que a veces no todo sale como lo planeamos”, “En lo personal trato de enfocarme en el futuro ya que sexto año no es para siempre, trato de hacer lo mejor que puedo y de **buscar** lo que me haga feliz el día de mañana”, Me hubiera gustado que todo fuera diferente, aunque hay que sacar un fruto xq no todo lo que pasa es malo”, “A mí la pandemia me cambió mucho y para bien, me hizo ver las cosas con más seriedad”.*

Para finalizar, se observa que las apreciaciones de los adolescentes en general mantienen la ilusión, devuelven la experiencia del taller valorándola positivamente. El encuadre propició confianza, cercanía, escucha activa a las inquietudes personales y grupales en cada encuentro. Por otro lado destacan que la profundidad y análisis de la Información Ocupacional permitió conocer las opciones de interés, corregir distorsiones y ciertas representaciones sobre las carreras, además valoran el taller como espacio para intercambiar y compartir las emociones que la situación de encierro generó con relación a las familias, amigos, expectativas escolares y proyectos de futuro.

En general la población estudiantil que participó de los talleres, pertenece a escuelas ads-

criptas. Pensamos que la virtualidad, la falta de espacio adecuado en el contexto familiar, la complejidad económica y principalmente la dificultad de acceso a la conectividad y a los dispositivos tecnológicos son factores que obstaculizaron el acercamiento de estudiantes de escuelas públicas a estos espacios de orientación. Sin embargo, este formato de taller permitió la participación de jóvenes provenientes de diferentes provincias, que en general por la distancia no asisten al Área de Orientación Vocacional facilitando el intercambio de vivencias socio-culturales diversas.

### CONSIDERACIONES FINALES

La pandemia nos ha atravesado, impactando fuertemente en una dimensión esencial de nuestras vidas: **el Proyecto**, dimensión de total relevancia para la salud física y mental. Vivimos en un horizonte de posibles y es la presencia del Proyecto la que otorga sentido al esfuerzo de cada día y realidad a los sueños. Kierkegaard (en Fiorini, 2020) destacaba que *existen “angustias por ausencia de posibilidades, por lejanía de los posibles, todo se está viviendo en la mayor tensión, de allí el desafío de intervenir en medio de la perplejidad que nos atraviesa, en la ambigüedad entre desfallecer y afirmarse”*.

No sólo los jóvenes debieron enfrentarse a un nuevo espacio virtual, aventurándose en ese recorrido, sino que como coordinadores también fuimos interpelados en ese devenir. Destacamos el valor de nuestra intervención en el acompañamiento a jóvenes y sus procesos de elección; acompañamiento con implicancias y efectos que van más allá de la elección en sí, constituyendo un espacio protector frente a la incertidumbre, la desesperanza y la soledad en la que tantos jóvenes fueron subsumidos en la pandemia y en quienes particularmente el contexto social e histórico-personal revestían este carácter traumatogénico. Desde el trabajo institucional, es nuestra responsabilidad seguir asumiendo el compromiso de acompañar y sostener nuestra tarea en la distancia física; alternando opciones desde la virtualidad que posibiliten la construcción de diferentes proyectos; promoviendo el sostenimiento de lazos con otros, tan necesarios e imprescindibles para tramitar el malestar y el devenir subjetivo. Allí, lo disruptivo, aquello que tiene carácter de acontecimiento, expone aún más nuestra vulnerabilidad y re-configura el sentido de los proyectos en tanto anticipación de futuro.

Todo ello nos lleva a repensar en nuestras acciones y reconfigurar los dispositivos en la práctica de Orientación Vocacional, considerando otras formas de “presencias” que a pesar de las medidas de aislamiento y distanciamiento físico, habiliten intervenciones situadas que contemplan a los jóvenes como protagonistas, como sujetos de deseo y de derechos en su realización personal, profesional y laboral.

## BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018). La planificación de la enseñanza en el nivel superior.10.13140/RG.2.1.4427.6725. Recuperado el 30 de agosto de 2021 de:[https://www.researchgate.net/publication/305400329\\_La\\_planificacion\\_de\\_la\\_ensenanza\\_en\\_el\\_nivel\\_superior](https://www.researchgate.net/publication/305400329_La_planificacion_de_la_ensenanza_en_el_nivel_superior)

Fiorini, H. (2020). El Proyecto Vital en tiempos de pandemia. *Centro de Estudios de Psicoterapias*. Recuperado el 30 de agosto de 2021 de:<https://cepcordoba.com.ar/2020/04/26/el-proyecto-vital-en-tiempos-de-pandemia/>

Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes.

Klingler, G. P. (2006). Primera ayuda al alma, o intervenciones precoces ysalutogénicas luego de una exposición traumatogénica. Buenos Aires: Diagnósis Korinfeld, D., Levy, D., & Rascovan, S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela: puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.

Quattrocchi, P., Flores, C., Pereda, Y., Cassullo, G., & Videla, G. (2014). El desafío de la orientación vocacional y ocupacional frente a las demandas educativas actuales. In *Trabajo presentado XVII Congreso Argentino de Orientación Vocacional, Universidad Nacional de Villa María* (Vol. 22).

Winnicott, D. (2015). *Realidad y juego*. Barcelona: Gesida.

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **TRAMOS COMPARTIDOS: UNA PROPUESTA A LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA**

#### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

#### **Autoras:**

*Segura Jimena*

*Michele Jesica*

*García María Nataliaa*

[jimesegura@hotmail.com](mailto:jimesegura@hotmail.com)

*Facultad de Psicología - UNLP - Ciudad de La Plata  
Provincia de Buenos Aires - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo surge de la búsqueda de articulación entre un corpus conceptual que cimienta la Inclusión Educativa, con una experiencia concreta, realizada entre dos escuelas: una de nivel secundario y otra de Educación Especial (dedicada a discapacidad intelectual), dicha experiencia permite visualizar tales desarrollos. Partimos de diferenciar experiencia, de lo conocida en educación como experimento escolar, dado que en este último caso el sujeto y su deseo quedan supeditados a la mera transmisión educativa considerando al estudiante como receptor de conocimientos, y no como partícipe activo de una experiencia colectiva. Esta distinción tiene sus bases en enfoques teóricos que permiten analizar y abordar las categorías conceptuales de desarrollo y aprendizaje en tanto elementos clave para pensar las prácticas psicoeducativas de valor. Prácticas que conjuguen el pensar, el sentir y el quedar perplejos. Que permitan preguntarse en serio, visibilizando un proceso que se considere radicalmente heterogéneo, múltiple y diverso en la producción de conocimientos y significaciones (Baquero, 2002).

Partimos de esta distinción porque queremos desplegar una genuina experiencia de aprendizaje entre dos escuelas de la ciudad de La Plata. Participaron de este proyecto 35 alumnos de la escuela secundaria y 8 alumnos de la escuela de educación especial.

El objetivo fue favorecer el desarrollo de intervenciones flexibles en contextos educativos diversos, tomando como elemento estratégico a los denominados “Tramos Compartidos”, que de acuerdo a la Resolución 1664/17, requieren del armado de propuestas educativas en función de las necesidades de los estudiantes con discapacidad, prestando los apoyos necesarios para hacer efectivo el máximo desarrollo posible tanto en lo académico como en lo social. Esto es, garantizar trayectorias educativas que promuevan la inclusión del estudiantado con discapacidad. (Ley de Educación Nacional n 26.206 (2006) y Ley Provincial de Educación n 13.688 (2007)).

Se llevó a cabo un trabajo de articulación, donde los estudiantes de ambas escuelas compartieron las clases de las asignaturas de Psicología y Literatura respectivamente. La propuesta fue elaborada por docentes de ambas materias implementando configuraciones de apoyo co-pensadas con las docentes de la escuela especial. El objetivo de la intervención se focalizó en que los contenidos temáticos trabajados fueran para todo el estudiantado, viéndose esto como una posibilidad de aprendizajes significativos.

Algunos conceptos abordados en este proyecto, versaron sobre las concepciones de Integración e Inclusión que son utilizadas por los estudiantes de forma naturalizada. En el trabajo conjunto, se produjo una reflexión por parte de los adolescentes, instalando la pregunta sobre las diferencias existentes entre los paradigmas de inclusión e integración. Este interrogante posibilitó un trabajo subjetivo de deconstrucción e indagación, tanto individual como colectiva, que generó una amplitud de miradas sobre sí mismos y sus compañeros, ya que en el curso de cuarto año, dos integrantes del grupo requerían configuraciones de apoyo desde el inicio de la escolarización secundaria, y hasta ese momento



no se habían “puesto a pensar” en ello. Se inaugura lo que Valdez (2009) denomina la base de la inclusión: *todos somos diferentes y plantea ala escuela el desafío de poner en marcha objetivos, contenidos, sistemas de enseñanzas y de evaluación, asumiendo esa diversidad y procurando incluir a todos en el proyecto educativo de la comunidad(p. 53).*

Resultó muy significativo observar la modificación gradual, en los posicionamientos de los adolescentes con discapacidad, dado que, a medida que transcurrieron las clases, operó una identificación entre pares que consistió en que los alumnos de la escuela especial comenzaron a modificar su vestimenta, sus peinados, las formas de saludarse (apelando al código de saludo chocando las manos), instalando así un espacio común caracterizado por la convivencia y la co-construcción entre ellos.

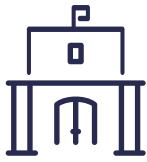
A partir de los datos obtenidos, puede considerarse que los Tramos compartidos son una oportunidad y un derecho, en tanto que posibilitan la construcción individual y colectiva, no sólo de los alumnos, sino de los docentes que mediante su práctica proponen escenarios posibles de transitar en conjunto, en pos de nuevas zonas de desarrollo.

PALABRAS CLAVES:

*Educaciónn- Adolescentes- Prácticas docentes- Discapacidad- Inclusión educativa.*

# Ponencias Libres

## La Orientación en el Campo de la Educación



### **LOS PROYECTOS DE FUTURO DE ADOLESCENTES EN CONTEXTO DE PANDEMIA**

#### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal. Orientación y crisis sociales.*

#### **Autores:**

*Siniuk, Diego*

*De Marco, Mariana*

*Boncek, Yanina*

*García, Esperanza*

#### **Procedencia Institucional:**

*Dirección de Orientación al Estudiante (DOE). Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación. UBA. Subsecretaría de Orientación Universitaria - Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires.*

#### **Ciudad y país:**

*Buenos Aires, Argentina*

#### **Dirección de correo de los autores:**

*[doeformación@rec.uba.ar](mailto:doeformación@rec.uba.ar)*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La pandemia por COVID-19 que se desarrolla en el mundo enfrenta a la humanidad a una situación que impacta significativamente en la vida de la población. Las medidas de aislamiento y distanciamiento social preventivo que se llevaron a cabo específicamente en Argentina repercutieron en todos los ámbitos de la vida, condicionando la posibilidad de proyectarse en el futuro y de construir trayectorias de vida, estudio y trabajo. Ante ello, y siguiendo los enfoques actuales en Psicología de la Orientación, resulta de interés reflexionar sobre los proyectos de futuro de los/as adolescentes en contexto de pandemia. Para ello, en 2020 se diseñó y administró una encuesta de carácter anónimo y voluntario, para adolescentes entre 17 y 21 años, que estuvieran cursando el último año de la escuela secundaria o comenzando sus estudios superiores. En este trabajo se presentan los resultados correspondientes a la población encuestada. Los mismos señalan que los cambios que la emergencia sanitaria generó, modificaron la manera de ver y pensar el mundo educativo y laboral, lo cual puede incidir ampliando o restringiendo las opciones y elecciones que vislumbran como posibles, favoreciendo o dificultando la elaboración e implementación de sus proyectos educativos y/o laborales.

### **Palabras claves:**

*Psicología de la Orientación - Adolescencia - Proyectos de futuro - Pandemia – Estudios.*

## Introducción

A comienzos del año 2020, la pandemia por COVID-19 se impuso en la agenda mundial enfrentando a la humanidad a una situación que impactó e impacta significativamente en la vida de la población, generando cambios importantes en los ámbitos laborales, educativos, familiares, sociales y personales.

Las medidas de aislamiento y distanciamiento social preventivo adoptadas en este contexto, afectaron a toda la población. Ante ello, nos interesa analizar cómo se han visto afectadas las juventudes, frente a este cambio abrupto en la manera de experimentar su cotidianeidad.

En particular, el impacto es muy significativo entre quienes están próximos/as a egresar de la escuela media y se encuentran en tránsito hacia los estudios superiores y/o el mundo del trabajo. La finalización de la escuela secundaria representa un hito en las trayectorias educativas de las personas planteando diversos interrogantes en relación a su futuro. En esta etapa de transición, los estudiantes inevitablemente deben elaborar estrategias para afrontarla, estableciendo metas y planificando cómo concretarlas.

Desde la Psicología de la Orientación, se promueve que los/as jóvenes se preparen para las distintas transiciones a lo largo de la vida, en un mundo de incertidumbre y permanente cambio. Es por ello que las estrategias en orientación vocacional se dirigen a acompañar a los/las jóvenes en la identificación e implementación de acciones anticipatorias para la construcción de sus proyectos de estudio y trabajo.

En este sentido, la Dirección de Orientación al Estudiante (DOE) perteneciente a la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación de la UBA se interesó en conocer, comprender y analizar el impacto que tuvo en las trayectorias y proyectos educativo-laborales de los/as jóvenes, la forma en que atravesaron la cuarentena obligatoria por el COVID-19. Para dar respuesta a estas cuestiones, desde la DOE se diseñó y aplicó una encuesta de carácter anónimo y voluntario, para jóvenes entre 17 y 21 años, que estuvieran cursando el último año de la escuela secundaria en el año 2020 o que la hubieran finalizado en el año 2019. El objetivo general fue conocer el impacto que tiene la cuarentena obligatoria por COVID-19 en los proyectos educativos y laborales de los/las jóvenes, que estuvieran finalizando la escuela secundaria o la hubieran finalizado en el 2019.

## *Metodología*

El estudio fue cuantitativo, de tipo descriptivo y exploratorio. Para la recolección de datos se construyó una encuesta compuesta de 34 preguntas, dirigida a jóvenes entre 17 y 21 años, que estuvieran finalizando la escuela secundaria o la hubieran finalizado en el 2019. La misma fue respondida de manera online y en forma voluntaria, durante el período comprendido entre el 23 de abril y el 7 de mayo de 2020.

Las preguntas indagaron sobre datos personales; trayectoria educativa y situación laboral; intenciones de futuro y preocupaciones relativas a diversos temas (estudios, familia, amigos, trabajo, futuro, salud, economía familiar). A su vez, inquirieron sobre la incidencia de la cuarentena en la realización de actividades cotidianas y en la perspectiva de futuro educativo/laboral. También se indagó sobre la percepción del impacto de la cuarentena en las formas de estudio, en el uso de la tecnología y en la organización del tiempo así como los factores que motivan sus elecciones.

## *Muestra*

La muestra, de tipo intencional, estuvo compuesta por 4522 jóvenes. El 47% de género masculino, el 52,7% femenino y sólo el 0,3% no binario. La media de edad fue de 18 años (DS: 0,92).

Al momento de la encuesta, el 92% de los/las jóvenes ya había finalizado sus estudios secundarios, de los cuales el 83% había comenzado a realizar un curso o carrera de nivel superior, siendo el 95% en instituciones públicas y el 5% privadas. Asimismo, respecto de la institución educativa secundaria a la que habían asistido o se encontraban asistiendo, un 38% correspondía a instituciones de gestión pública, mientras que el 62% era privada. Respecto del trabajo, el 13,9% de la muestra encuestada se encontraba trabajando al momento de responder la misma. La mayoría de quienes desarrollaban una actividad laboral, le dedicaban 10 hs. o menos por semana.

El 37,4% residía en CABA, el 23,3% en GBA, el 35,8% en Provincia de Buenos Aires, el 3,3% en otras provincias y el 0,2% en el extranjero.

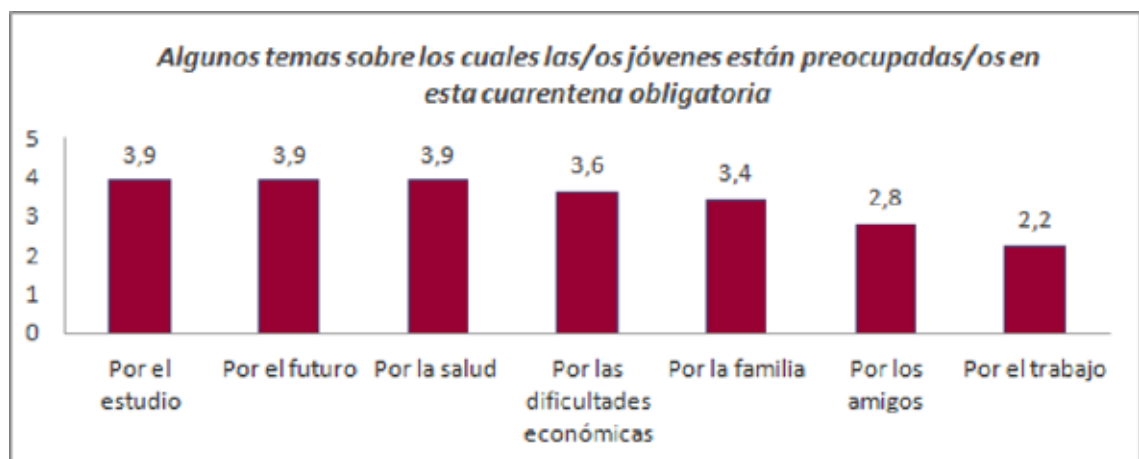
### Resultados

Respecto de sus intenciones de futuro, entre quienes habían terminado sus estudios secundarios, la mayoría (55,3%) refirió querer estudiar y trabajar el año en curso, mientras que el 42,2% manifestó la intención de estudiar solamente.

En relación al impacto que la situación de cuarentena obligatoria tuvo en la vida de los/as encuestados/as, el 93% manifestó tener preocupaciones que antes no tenía.

Al respecto, compartieron el primer lugar la preocupación por el estudio, por el futuro y la salud.

(Gráfico 1).



\*Gráfico 1. Los valores expresados son en medias siendo 1 “nada” y 5 “mucho”

El 49% de los/as jóvenes manifestó que la situación de cuarentena obligatoria generó cambios en su manera de ver, pensar y considerar el mundo del estudio y del trabajo.

El 51% refirió que conoció formas nuevas de estudiar y/o trabajar. A su vez, el 34% expresó que empezó a considerar estudios y/o trabajos que antes no estaba considerando. También

mencionaron cambios en relación a la manera de pensar sus prioridades, en el valor que dan a cada cosa, y en lo incierto y complejo que es el mundolaboral y educativo, lo que despierta emociones de diversa índole y los/las lleva a considerar distintas maneras de adaptarse o acomodarse.

Del mismo modo, consideran que las medidas de aislamiento y distanciamiento social preventivo tuvieron un alto impacto en diferentes áreas, lo cual se detalla en el siguiente gráfico (gráfico 2):



\*Gráfico 2. Los valores expresados son en medias, siendo 1 “nada” y 5 “mucho”.

En relación a los factores que consideran para encarar sus proyectos, los/as jóvenes reconocieron como de mayor importancia a la hora de elegir un estudio/trabajo, los gustos e intereses (gráfico 3):

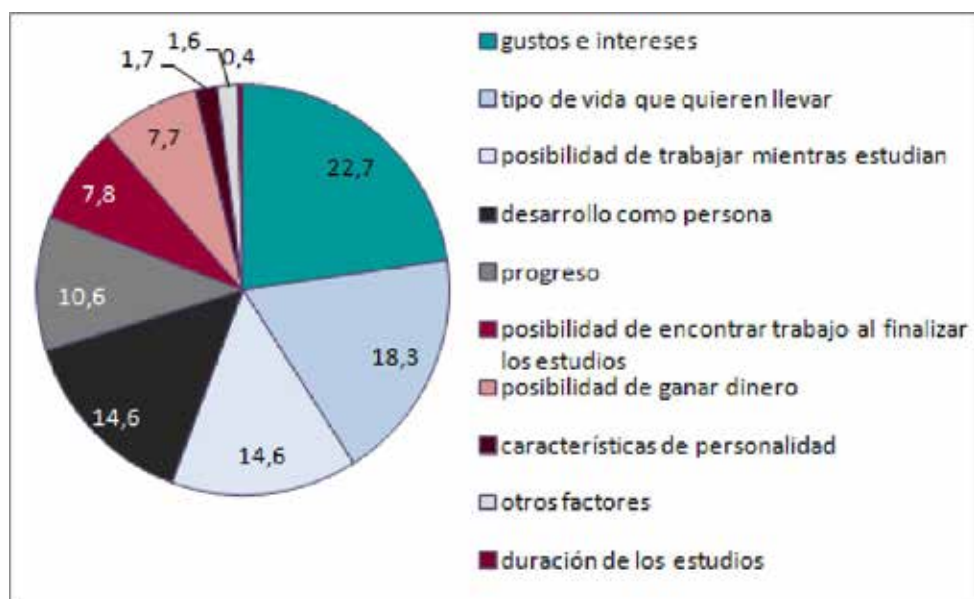


Gráfico 3. Factores que están considerando en sus proyectos de estudio y trabajo. Valores expresados en porcentajes.

En cuanto al uso de la tecnología, el 59% de los/as jóvenes que participaron de la encuesta, manifestaron que las medidas tuvieron mucho impacto en el tiempo que usaron la tecnología. Solo el 4% refirió que las mismas no incidieron en nada, en relación al tiempo que la utilizaban anteriormente.

Los datos, además, mostraron un incremento en la media de las horas diarias conectados/as, pasando de 5,56 horas diarias (DS: 2,45) conectados/as, a 8,59 horas diarias (DS:2,39) (Gráficos4y5).

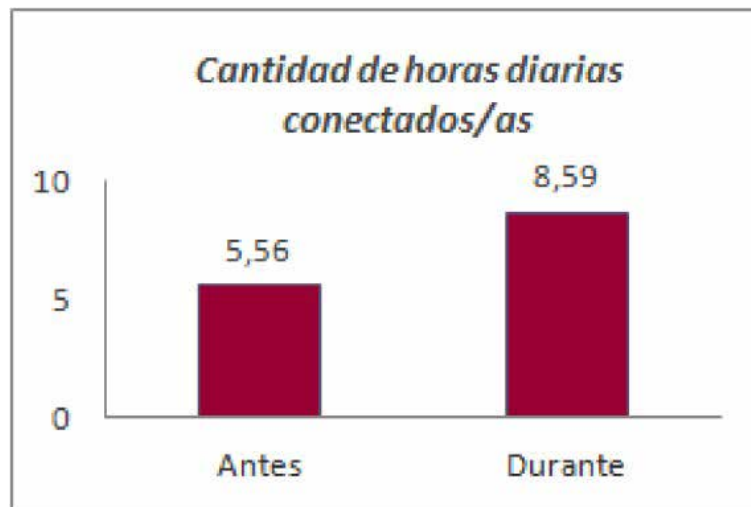


Gráfico 4: valores expresados en medias

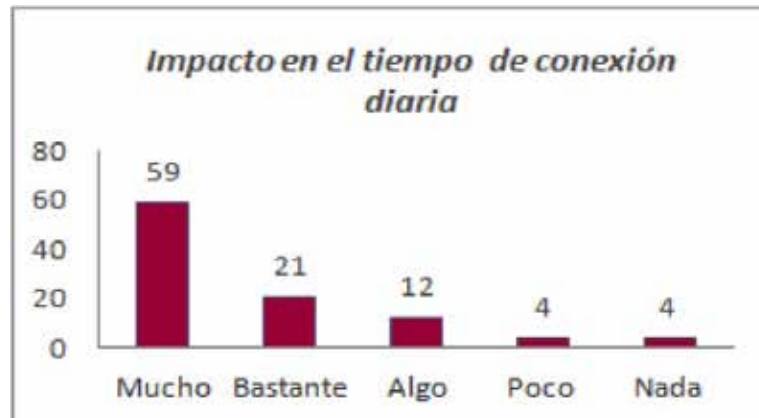
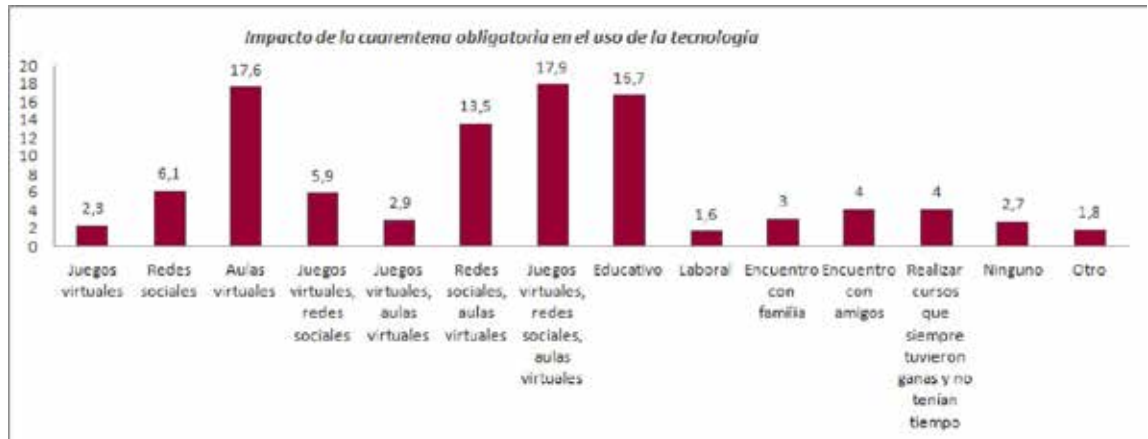


Gráfico 5: valores expresados en medias

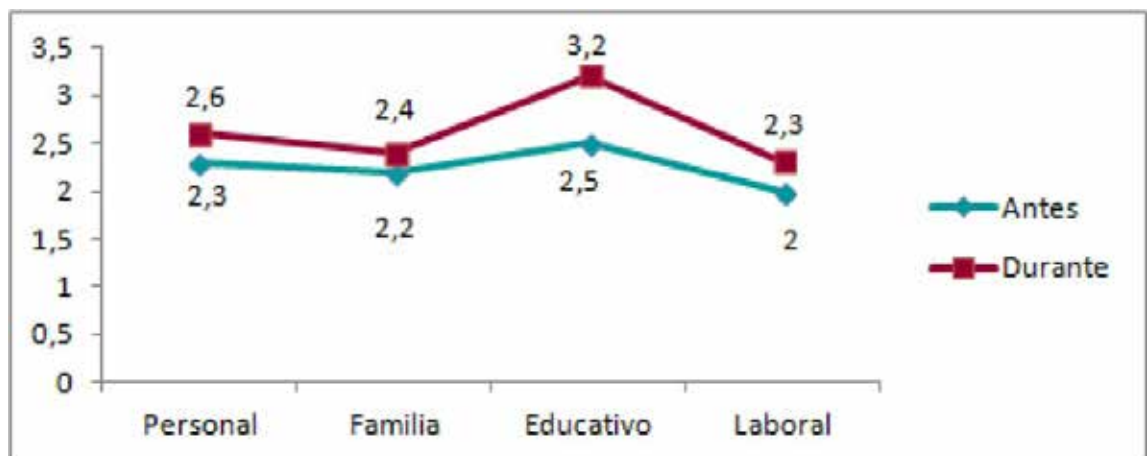
Asimismo, la manera en que utilizaron la tecnología también se vio afectada. Al respecto, el 48% reconoció que tuvo mucho impacto, el 22% bastante, el 17% algo, el 7% poco y solamente el 6% refiere que nada. Entre los usos que mencionaron, prevalecen las aulas virtuales, las redes sociales y juegos virtuales. En lo que respecta al trabajo, sólo el 1,6% refirió darle ese uso a la tecnología (Gráfico 6).



\*Gráfico 6. Valores expresados en porcentajes

Para muchos/as de los/as encuestados/as la cuarentena implicó y, sigue implicando en la actualidad, un momento de adquisición de herramientas tecnológicas nuevas, sobre las que nunca antes habían experimentado; o un momento de adjudicación de nuevos destinos a herramientas ya conocidas. Es el caso, por ejemplo, de los entornos virtuales a los cuales les encontraron utilidad y practicidad para fines educativos, familiares, sociales, deportivos, y/o laborales.

Otro tema que reflejó el impacto de la cuarentena en la vida cotidiana de las/os jóvenes encuestados/as se vincula con la organización del tiempo en las áreas de la vida cotidiana como la familia, la educación, el trabajo y el mundo interno/mundo personal. Este estudio comparó el grado de dificultad en el manejo del tiempo antes y durante la cuarentena. Las diferencias halladas, especialmente en el área educativa, permiten identificar los esfuerzos que hicieron y las dificultades que se les presentaron en los diferentes aspectos de sus vidas (Gráfico 7).



\*Gráfico 7. Los valores expresados son en medias, siendo 1 nada difícil y 5 muy difícil.



## Reflexiones finales

Las medidas de aislamiento y distanciamiento preventivo y obligatorio generaron múltiples y diversas consecuencias en la vida de las personas. Esta afectación no resultó igual para todos/as, dadas las diferentes situaciones relativas a las condiciones sociales, laborales, lugar de residencia, franja etaria, estado de salud física y psíquica, sector socioeconómico de pertenencia, acceso a bienes y servicios, entre otros.

En este sentido, los/as jóvenes conforman una población especialmente vulnerable. Por un lado, porque se encuentran atravesando múltiples transiciones acordes a su momento vital. Además, factores contextuales complejizan y profundizan dicha vulnerabilidad, dado que es un grupo que generalmente sufre mayores niveles de desigualdad, de precarización laboral y de incertidumbre respecto al futuro socioeconómico, entre otros. Es sabido que existen distintas “juventudes” ya que hay diversidad y heterogeneidad en el modo de transitarlas, en los recursos personales, en el capital socio-cultural y en las experiencias vividas respecto a los contextos transitados.

En este escenario de pandemia, se ven interpelados los proyectos iniciados y se complejiza la posibilidad de reelaborarlos y de construir nuevos. La pandemia moviliza las representaciones sociales del mundo tal cual se conocía, y, por lo novedoso del escenario, aún no se cuenta con elementos suficientes para representar cómo va a ser el futuro post pandemia. Esta situación afecta a las personas tanto a nivel subjetivo como societal, y en especial a los/as jóvenes por lo señalado anteriormente. El presente se percibe como inesperado, con cambios abruptos y aún desconocidos, lo cual convoca a la revisión de los proyectos ya iniciados y a la reformulación de aquellos por desarrollar.

A lo largo de la pandemia, las instituciones educativas se vieron particularmente afectadas. Esto no es un dato más; ya que constituyen no sólo un lugar de aprendizaje sino también de encuentro social, de desarrollo personal e identitario y de estructuración de la rutina cotidiana. Sostener su función educativa en el contexto actual representa un gran esfuerzo para las partes involucradas. Pone de manifiesto una situación desigual dado que existe una brecha digital importante y diversas modalidades de acceso y capitales culturales del uso de las TIC.

Además, la educación a distancia requiere de un mayor nivel de autonomía y del desarrollo de múltiples habilidades y competencias por parte de los/as usuarios/as.

Si bien los resultados de este estudio fueron relevados durante el mes de abril y comienzos de mayo de 2020, aún cabe la pregunta acerca de la consecución y aparición de nuevos efectos a partir de la prolongación de la pandemia y la incidencia de las distintas medidas regulatorias de las actividades, en las distintas esferas de la vida de la población juvenil.

Adoptando una mirada positiva, puede pensarse que las situaciones críticas pueden pre-

sentarse como un desafío para la anticipación e identificación de estrategias que permitan una adaptación activa al momento actual y se transformen en motor de elaboraciones para el crecimiento personal, educativo y laboral.

Los/las jóvenes objeto de este estudio, significaron los cambios identificando nuevas preocupaciones que antes no tenían, dando así un primer paso necesario para reflexionar acerca de cómo afrontarlas.

Asimismo, el estudio señala que para los/las jóvenes los cambios que la cuarentena generó modificaron la manera de ver y pensar el mundo educativo y laboral, lo cual puede incidir ampliando o restringiendo las opciones y elecciones que vislumbran como posibles, favoreciendo o dificultando la elaboración e implementación de sus proyectos de futuro.

El mayor uso de TIC para educación que se analizó en el informe, puede ser el puntapié inicial para que muchos/as de los/as jóvenes conviertan esta situación en un momento propicio para la adquisición de herramientas tecnológicas nuevas sobre las que antes no habían experimentado (entornos virtuales pedagógicos, por ejemplo); o la identificación de nuevos usos a herramientas ya conocidas que hasta ahora eran utilizadas en otros ámbitos. El conocimiento y manejo de herramientas tecnológicas para una determinada función, como puede ser la de la interacción social, no garantiza necesariamente el saber aplicarlos a otros ámbitos, como por ejemplo, el educativo. Muchas veces deben reaprenderse, adaptarse e innovar los usos y las aplicaciones de las TICs en experiencias novedosas, lo que genera el aprendizaje de nuevas competencias tecnológicas, cognitivas y sociales.

Para concluir, se señala que representa una función para el mundo adulto y las instituciones educativas por las cuales transitan los/as jóvenes, conocer acerca de cómo significan el momento actual, y de esta manera poder desarrollar estrategias de acompañamiento que les permitan ampliar los horizontes que hoy pueden visualizar.

Cabe mencionar que la DOE cuenta con una vasta experiencia en el desarrollo de acciones en entornos virtuales implementados desde hace más de una década, así como en la elaboración de diversos recursos técnicos para la orientación vocacional, los cuales se han potencializado en este contexto.

Asimismo, resulta fundamental transferir estos conocimientos a quienes los/as acompañan en la cotidianidad de sus trayectorias, a través de espacios de formación y asesoramiento, en temas vinculados a la información y orientación vocacional.

El desarrollo de este estudio forma parte de las diversas acciones que realiza la DOE, en forma permanente, con el propósito de brindar a los/as jóvenes un servicio de orientación que contemple los nuevos escenarios que se presentan en un contexto tan cambiante como el actual.

## Bibliografía

Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la psicología de la orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la psicología de la orientación. En D. Aisenson, J. Castorina, N. Elichiry, A. Lenzi A., y S. Schlemenson (Comps.), **Aprendizaje, sujetos y escenarios**, pp. 71-95. Buenos Aires: Noveduc.

Aisenson, D.; Virgili, N., y Polastri, G. (2013). Construcción de experiencias, anticipaciones de futuro y transformaciones subjetivas en jóvenes que finalizan la escuela secundaria. **Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología** ISSN: 0329-5885 Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Vol XX. no.1, p.105- 113.

Gimeno Sacristán, J. (1997). **La transición a la educación secundaria.**

**Discontinuidades en las culturas escolares**, Madrid: Ediciones Morata.

Guichard, J. (1995). **La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes**, Barcelona: Laertes.

Erikson, E. (1971). **Identidad, juventud y crisis**. Buenos Aires: Paidós.

García, A; García Morillo, N; y Mazza, A. (Noviembre, 2018). **Narrativas en la cultura digital. Una estrategia de orientación vocacional en línea**. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXV Jornadas de Investigación y XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR-

Facultad de Psicología, UBA. ISSN 1667-6750 (impresa) ISSN 2618-2238. Recuperado de: <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2018>.

Quattrocchi, P., Flores, C., Virgili, N., Cassullo, G.L., de Marco, M., Moulia, L., & Siniuk, D. (2020). Jóvenes: proyectos de estudio y trabajo en tiempos de pandemia. Buenos Aires, Argentina: Observatorio de Psicología Social Aplicada, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.psi.uba.ar/opsa/#informes>

Quattrocchi, P.; Cassullo, G.L.; De Marco, M.; Moulia, L.; Siniuk, D.; Rivero, L.;

Solano, L.; Blaistein, A., Pereda, Y. (Noviembre, 2018). **La importancia de la experiencia escolar en la construcción de proyectos en estudiantes del último año**. X Congreso Internacional de Investigación Práctica Profesional en Psicología, XXV

Jornadas de Investigación y XIV Encuentro de Investigadores del MERCOSUR, Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires. Resumen recuperado de: <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2018>.

Quattrocchi, P.; Flores, C.; Cassullo; Siniuk, D.; .L. Moulia, L.; De Marco, M.;

Pereda, Y.; Shaferstein, C; Boncek, Y. (Octubre, 2016). **Orientación vocacional grupal con estudiantes del último año de escuelas secundarias. Perfil de los estudiantes consultantes**. IV Encuentro Nacional de Servicios de Orientación Universitaria. Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **ENFOQUES ACTUALES EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y DISCAPACIDAD. REFLEXIONES E INTERVENCIONES DE LA DIRECCIÓN DE ORIENTACIÓN AL ESTUDIANTE - UBA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo en personas con discapacidad.*

### **Autores:**

*Shaferstein, Carolina*

[carolinashafer@gmail.com](mailto:carolinashafer@gmail.com)

*Dirección de Orientación al Estudiante, Subsecretaría de Orientación  
Universitaria, Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunica-  
ción, Rectorado, Universidad de Buenos Aires - Ciudad Autónoma de Buenos  
Aires - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

Los enfoques actuales en Orientación Vocacional entienden que los sujetos elaboran una imagen acerca de sí, tomando elementos de sus experiencias, sus vínculos, su condición social, económica, educativa y de salud e incluso del momento histórico, cultural y geográfico en el cual se insertan. En este trabajo se procura reflexionar acerca de cómo estos abordajes, que promueven la salud mental y el bienestar de las personas junto al compromiso de favorecer una sociedad más justa, se complementan con las perspectivas bio-psico-sociales y culturales de la discapacidad, al poner en consideración la diversidad desde la cual los sujetos construyen sus vidas en vinculación con su entorno, de manera compleja y dinámica, capitalizando aquello con lo que cuentan y afrontando los obstáculos que se presentan para la participación.

Desde este marco también se describirán las intervenciones de la Dirección de Orientación al Estudiante de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación de la UBA con personas con discapacidad. Ellas incluyen tanto estrategias presenciales en grupos, talleres y procesos de entrevistas individuales, como en entornos virtuales a través de consultas en línea, correo electrónico y videollamadas. Asimismo, al interior de la UBA, la DOE tiene representación dentro del Programa Discapacidad y Universidad.

### **Palabras clave:**

*orientación vocacional – discapacidad- construcción de vida -intervenciones*

## TRABAJO COMPLETO:

Valorando espacios de intercambio como este Congreso, se torna fundamental el trabajo colaborativo para reflexionar acerca de los enfoques teóricos desde los cuales los/a profesionales de la Orientación Vocacional construyen su rol. Los marcos de referencia inciden sobre los alcances y también, en muchos casos, las limitaciones de las intervenciones, es decir, influyen insoslayablemente en la praxis orientadora (Sánchez García y Álvarez González, 2012).

Lejos de ser neutral y objetivo, el asesoramiento en Orientación Vocacional persigue diversas finalidades, que han ido transformándose, y de alguna forma coexistiendo, a lo largo de los años desde el surgimiento del campo disciplinar (Guichard, 2002; Aisenson, 2007). Alejadas de las intervenciones puntuales vinculadas a la elección de una carrera, las propuestas de intervención en Psicología de la Orientación actuales procuran acompañar las sucesivas transiciones en el desarrollo de las trayectorias educativas y laborales de las personas, en las cuales expresan el concepto acerca de sí y de la realidad que cada sujeto que tiene. En estos procesos, se torna fundamental tanto la profundización del conocimiento personal como también la ampliación de los saberes acerca de las posibilidades de formación y de trabajo. Uno de sus ejes centrales son las transiciones, entendidas como aquellos procesos en los cuales un sujeto se modifica en interacción con el ambiente (la familia, los estudios,

el barrio, el trabajo, entre otros), afectado tanto por los cambios externos generados, como por los conflictos internos que se suscitan en interacción con ellos (Aisenso, 2007). De esta forma, las personas reorganizan sus hábitos y relaciones en diversos procesos de socialización, a la par que construyen significaciones sobre el entorno y elaboran respuestas desde su singularidad. La orientación propone así, no solo el abordaje de la elección profesional, sino la reflexión sobre la propia identidad y trayectoria personal en un contexto en constante cambio e incertidumbre (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbroeck & Van Vianen, 2009).

Desde esta perspectiva, conceptos tradicionales, como son los intereses de carrera, la toma de decisiones y la autoeficacia, no pueden concebirse separados de sus contextos. Esto atañe tanto a la familia, la escuela y el trabajo como a análisis más amplios sobre la cultura, la economía y las estructuras sociales y a la interacción en las cuales estos aspectos condicionan las posibilidades o no de participación. Los proyectos educativos y laborales son potenciales fuentes de dignidad, satisfacción, e incluso constitutivos de la identidad de las personas. A su vez, considerar al trabajo como uno de los contextos sociales múltiples e interrelacionados en los cuales los sujetos participan, permite anticipar una mirada más amplia acerca de las oportunidades de las personas para desarrollarse en cualquier momento de sus vidas (Blustein et al, 2005; Richardson, 2009; Savickas et al, 2009).

Estas perspectivas aportan un abordaje holístico en las intervenciones en Orientación Vocacional con personas con discapacidad, acompañando procesos que favorezcan sus oportunidades de participación. Cabe señalar que aproximadamente el 15% de la población nivel mundial afronta barreras en diferentes ámbitos, lo cual equivale más de mil millones de personas con discapacidad, de las cuales cerca de ciento noventa millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento y en el acceso a servicios que se consideran esenciales, tales como la salud, la educación, el empleo, el transporte o la información. (OMS, 2020). Estas dificultades se acentúan en comunidades menos favorecidas, grupos considerados minoritarios, retroalimentando circuitos de segregación.

Este trabajo, se posiciona desde un enfoque bio-psico-social que define las situaciones de discapacidad como resultado de la interacción entre uno o más estados negativos de salud de una persona y las barreras propias del contexto, lo cual, en diferentes medidas, puede afectar sus actividades y participación plena y efectiva en la sociedad (Pantano, 2011). Para dar algún ejemplo concreto al respecto, podría pensarse, que el acceso a los estudios superiores y otros ámbitos de formación para las personas con diversidad funcional, no recae en su condición individual sino en la interacción que pueda presentarse entre estos aspectos personales y las barreras que podrían o no presentarse en los escenarios con los que interactúa. La posibilidad de llegar a la institución en transporte accesible, el diseño de la sede donde cursará, la existencia de baños adaptados, habilitación a rendir sus evaluaciones mediante alguna modalidad específica si lo requiriese por su condición, cierta flexibilidad en el régimen de asistencia, accesibilidad de los materiales de estudio, entre un sinnúmero de cuestiones que podrían mencionarse, que exceden a los fines de esta comunicación. En la medida en que se den una omás de estas interacciones con la situación particular de la persona se determinaría la forma en que podría verse afectada la participación en este tipo de actividades.

Tanto los enfoques actuales de la orientación vocacional, como las perspectivas atentas a los desafíos en la participación, comprenden que los sujetos construyen sus vidas en vinculación con su entorno, de manera compleja y dinámica, capitalizando aquello con lo que cuentan y afrontando los obstáculos que se presentan. Cada sujeto y su ecosistema conforman una entidad dinámica en la que se van adaptando mutuamente a lo largo de la vida. En forma complementaria, permiten pensar también la discapacidad como una interseccionalidad que puede construirse de diferentes maneras a lo largo de la vida. Las intervenciones en orientación facilitan la identificación de las situaciones de las personas al momento de tomar decisiones entorno a su inserción en determinados ámbitos y relaciones, tanto acerca de sí como de los recursos y obstáculos que podría presentar el entorno, procurando favorecer adaptaciones flexibles al propio ecosistema que propicien nuevas perspectivas de co-evolución. (Savickas et al., 2009).

El concepto de sí está, a su vez, en una reconstrucción permanente, abierto a modificaciones resultantes de nuevas experiencias (Savickas et al., 2009). En el proceso de orientarse, las personas que consultan van construyendo y reconstruyendo las definiciones acerca de quiénes son y de la realidad que perciben según su perspectiva, la participación en diversos ámbitos y el ejercicio de diferentes roles les permiten ir elaborando nuevas formas de verse a sí mismos/asy de percibir al mundo. Las transiciones se ofrecen como oportunidades de aprendizaje, de reconocimiento de los propios recursos con los que se cuenta, de fortalecimiento. En este sentido, la Orientación Vocacional favorece desenlaces saludables, en tanto colabora para que el sujeto con discapacidad pueda reflexionar sobre sus expectativas e intenciones para el futuro, a la luz de un análisis sobre su situación actual y sus representaciones sobre sí mismo/a y sobre su contexto. En este punto, se refuerza la propuesta de que el/la orientador/a acompañe un proceso que es propio del sujeto, con o sin restricciones de funcionamiento.

Poner el acento en la persona implica poner el énfasis en los sujetos, que, como tales, gozan de derechos desde un lugar protagónico. La independencia y la autonomía recaen sobre la toma de decisiones y por poder llevar a cabo tareas que habitualmente se consideran como características propias de todos los seres humanos. Kligman y Barbeito (2017) acentúan esta idea de que las elecciones se encuentren dentro de estos derechos esenciales, considerando que educación y trabajo son dos organizadores sociales y psicológicos que permiten la realización profesional de las personas, favorecen la inclusión en otros ámbitos sociales y reducen los riesgos de caer en dinámicas de exclusión. A su vez, es importante que los aportes de la Psicología de la Orientación, además de atender a la singularidad de cada individuo, contemplen la incidencia en sus trayectorias, del entramado de situaciones institucionales, sociales, culturales y políticas.

## *Las intervenciones desde la Dirección de Orientación al Estudiante (SRICC-SOU-UBA)*

La Dirección de Orientación al Estudiante (DOE) de la Universidad de Buenos Aires, depende de la Subsecretaría de Orientación Universitaria, de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación, a cargo de la Prof. Lic. Paula Quattrocchi, sostiene su misión de favorecer la orientación y desarrollo de las trayectorias educativo-profesionales de las juventudes, con el fin de ampliar la igualdad de oportunidades para el acceso a los estudios superiores y al mundo del trabajo, en el marco de la construcción de su vida. El equipo de trabajo de la DOE se compromete en el acompañamiento de quienes se encuentran considerando sus futuras inserciones a la luz de diversidad de situaciones que configuran su presente, entre las cuales puede presentarse la discapacidad. Los objetivos se sostienen ante la heterogeneidad de consultas y atendiendo a las posibilidades de quien se orienta, pudiendo la discapacidad formar parte del proceso de construcción desde el cual cada sujeto, elaborará sus proyectos.

En lo que atañe a las intervenciones específicas que se desarrollan en la DOE sobre Orientación Vocacional que incluyan la reflexión acerca de sí y la exploración amplia y crítica acerca de la oferta de formación y de trabajo, se prioriza la participación en grupos y talleres coordinados por profesionales. En estas instancias, cada persona en su singularidad participa de una situación de intercambio con pares y la coordinación en la cual pone a prueba sus concepciones previas, sus marcos de referencia acerca de las relaciones entre su concepto de sí y de las opciones educativas y laborales conocidas hasta entonces e incide sobre las posibilidades que se ponderan respecto a futuros roles ocupacionales que se podrían desarrollar. Por ello estas instancias también son importantes para que se exploren las posibilidades desde un andamiaje profesional que permita ampliar sus perspectivas de futuro, generando acciones en el presente.

En este punto, se torna crucial conocer la heterogeneidad de los campos ocupacionales y las diversas incumbencias que se abren en cada uno de ellos, se trate o no de una situación en la que se contemple la discapacidad. Al considerar las diferentes posibilidades que se podrían poner en marcha a partir de una formación, tanto a modo personal como en el plano laboral, se permite romper con aquellas representaciones estructuradas sobre la base de ciertas modas, del cotidiano, de las prácticas más frecuentemente difundidas. Se extienden así, las anticipaciones de participación abriendo a distintas modalidades de ejercicio o incluso pensando en el mismo tránsito por los estudios como ámbito en sí mismo donde desplegar intereses. A ello se suma el constante avance innovador de las tecnologías, que promueve la ampliación de oportunidades para la inserción (por ejemplo, lectores de pantalla, simuladores, aplicaciones). Estos desarrollos innovadores habilitan diversas opciones y tareas profesionales antes no consideradas. Desde la Orientación Vocacional, el diseño de actividades y recursos técnicos que faciliten el abordaje de la multiplicidad y constante variabilidad de los campos ocupacionales ligados a las opciones de formación, beneficia la perspectiva de futuros/as estudiantes con discapacidad. Por supuesto, este enfoque se replica como ventaja para la población consultante en general, en la universalidad de las buenas prácticas.



Otra línea de acción que se implementa desde la DOE recoge el planteo anterior a través de procesos de entrevistas individuales con la persona, bajo un modelo de consulta. Estos encuentros contribuyen a que el sujeto relate su propia historia personal, retome sus experiencias, considere los recursos con los que cuenta y los que podría desarrollar, a la par de anticipar desafíos que singularmente podrían tener que afrontar. Con estos aportes se trabaja también para co-construir estrategias que podrían sortear las dificultades, así como permitir despliegues novedosos en la participación en los estudios y en los modos de ejercicio de las profesiones. Si bien la premisa es que participe de la entrevista específicamente quien se está orientando, en los casos que fuera requerido, se incluyen acompañantes. Resulta fundamental en dichos casos dejar en claro en el encuadre que la función de quien concurre acompañando forme parte de la configuración de apoyo de quien consulta sin desdibujar el lugar central tanto en las intenciones, como en las preocupaciones e inquietudes.

Los nuevos entornos de disposición tecnológica también se ofrecen como oportunidad para propiciar el intercambio, tanto para inquietudes personales como fundamentalmente para indagar información sobre las alternativas de formación actuales, sus estilos y estructuras de cursada, la posibilidad de contar con apoyos para la continuidad educativa, entre otras cuestiones. En este sentido tanto el ya convertido en tradicional correo electrónico como las redes sociales y el servicio de chat online con psicólogos/as orientadores/as de la DOE resultan en espacios propicios para que las personas con discapacidad indaguen sobre cuestiones relevantes para orientarse. Cabe mencionar que en numerosas ocasiones los primeros contactos se establecen a través de terceros/as: familiares, instituciones educativas, docentes y otras figuras acompañantes de las trayectorias de personas con discapacidad.

De manera colaborativa al interior de la Universidad de Buenos Aires, la DOE está representada dentro del Programa Discapacidad y Universidad de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, formando parte del mismo activamente desde el año 2005. Este Programa, cuya función esencial es trabajar para lograr la plena accesibilidad física, comunicacional, cultural y pedagógica en todos los ámbitos de la Universidad fue creado inicialmente como Comisión dedicada al abordaje de la discapacidad en la UBA, ya en 2003, y se consolidó como Programa en 2007 para ofrecer a estudiantes, docentes, nodocentes y comunidad universitaria en general, diferentes apoyos que garanticen la igualdad de oportunidades, así como la transversalización de la discapacidad como parte de la formación de grado y posgrado.

Para finalizar, las intervenciones orientadoras que se desarrollan desde la DOE son múltiples, a sabiendas de que aún es extenso el camino que queda por recorrer. Como profesionales, y en compromiso con las finalidades del quehacer orientador, es clave asumir el desafío de generar nuevas estrategias para que las personas cuenten con el acompañamiento que requieran en el proceso de orientarse al construir su vida de la manera más autónoma y satisfactoria posible. Tanto en la labor con personas con discapacidad, como en la multiplicidad de las situaciones que se abordan, el/la psicólogo/a orientador/a estará interviniendo no solo en aras de promover la salud mental y el bienestar del sujeto sino como agente de cambios sociales.

## Referencias bibliográficas:

Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En D. Aisenson, J.A.Castorina, N. Elichiry, A. Lenzi, y S. Schlemenson, (coords.) (Ed.) **Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa** (pp.71-95). Buenos Aires: Noveduc.

Bauman, Z. (2003). **Modernidad líquida**. Buenos Aires: FCE.

Beck, U. (2008). **La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida**. Barcelona: Paidós.

Blustein, D., McWhirter, E. H, y Perry, J. (2005). An Emancipatory Communitarian Approach to Vocational Development Theory, Research, and Practice. **The Counseling Psychologist**, 33 (2), 141-179 doi: 10.1177/0011000004272268

Caplan, G. (1963). **Principios de Psiquiatría Preventiva**. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Gimeno Sacristán, J. (1997). Las transiciones culturales entre ambientes escolares. En J. Gimeno Sacristán **La transición a la educación secundaria**. (pp. 15-30). Madrid: Ediciones Morata.

Guichard, J. (1995). **La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes**. Barcelona: Laertes.

Kann, U. (1988). La Orientación vocacional y el mercado del trabajo: ¿Orientar para transformar o para domesticar? **Perspectivas**, UNESCO, Vol. XVIII Nro. 4.

Kligman, C. y Kanje, N. (2014). Avances en la inclusión educativa de sujetos con discapacidad intelectual en la República Argentina, **Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación (RELAPAE)**, 113-124, Año 1(1), Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)

Kligman, C. y Barbeito, I. (septiembre, 2017). "Hacia una educación especialmente inclusiva" Trabajo presentado en el VI Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación: "Inclusión, Calidad y Equidad en la Educación. Pasado, Presente y Futuro en perspectiva comparada", Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE)

Martínez Rivera, O. (2014). Entre la discapacidad y la diversidad funcional. El profesional ante los cambios de paradigmas y no solamente palabras. **Educación Social, Revista de Intervención Socioeducativa**, 50, 13-27.

OMS, Organización Mundial de la Salud, (1 de diciembre 2020) <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

ONU, Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ratificada por el Honorable Congreso de la Nación Argentina en 2008, a través de la Ley N° 26378. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Pantano, L. (2007). La palabra discapacidad como término abarcativo. Observaciones y comentarios sobre su uso. *Revista Cuestiones Sociales y Económicas N° 9*, Año V, 105-120. Facultad de Ciencias Económicas de la Pontificia Universidad Católica Argentina, Buenos Aires.

Pantano, L. (2011). Enfoque Social de la Discapacidad. *Revista Novedades Educativas Buenos Aires NOVEDUC*, 246, 6-9.

Prilleltensky, I., y Prilleltensky, O. (2003). Synergies for Wellness and Liberation in Counseling Psychology. *The Counseling Psychologist*, 31, 273-281.

Rocha, M. (2011). Orientación Vocacional y Discapacidad. *Revista Novedades Educativas Buenos Aires NOVEDUC*, 246, 10-15.

Rodríguez Espinar, S. (1993). *Teoría y Práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.

Sánchez García, M. F. y Álvarez González, M. (2012). *Bases teórico prácticas de la orientación profesional*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: España.

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250

Shaferstein C., y Quattrocchi, P. (octubre, 2012). *Orientación de estudiantes con discapacidad en la transición de la escuela media a la universidad*. Trabajo presentado en las VII Jornadas Nacionales de Discapacidad y Derechos Humanos. Universidad y Sociedad: ¿Qué estamos haciendo frente a las problemáticas de la discapacidad?, Universidad Nacional de RíoCuarto Córdoba.

Shaferstein, C., Batlle, S., y Aisenson, D. (agosto, 2006). Relato de una experiencia de Orientación con Jóvenes Sordos e Hipoacúsicos”, Trabajo presentado en el I Congreso Internacional III Congreso Latinoamericano - IV Congreso Nacional de Salud Mental y Sordera. Servicio de Orientación Vocacional y Ocupacional. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires

Terigi, F. (mayo, 2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación “Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy”. Buenos Aires.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO Y FORMACIÓN DE TRAYECTORIAS PEDAGÓGICAS DIVERSAS: UNA DECISIÓN POLÍTICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS PARA PROMOVER LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

### **Eje Temático:**

*La orientación en el Campo Educativo. Temáticas: orientación en género, derechos humanos*

### **Autora:**

**Siderac Silvia**

*Ponencia libre. Solo resumen.*

[ssiderac@hotmail.com](mailto:ssiderac@hotmail.com)

**Facultad de Ciencias Humanas - UNLPam Santa Rosa - La Pampa - Argentina**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en Argentina en el año 2006 tiene un fuerte carácter inclusivo que se complementó, a su vez, con la sanción de otras leyes nacionales encaminadas a pensar la educación para una ciudadanía democrática.

A partir de estas modificaciones normativas la Facultad de Ciencias Humanas de la UNL-Pam tomó importantes decisiones e implementó políticas educativas concretas que dan cuenta de la preocupación institucional y compromiso social para adecuarse a la apertura e inclusión que la normativa prescribía.

Se adecuaron los planes de estudio; se creó un programa que incorpora las prácticas desde el inicio de la formación y uno de ambientación a la vida universitaria para facilitar la inserción de los ingresantes; se creó una Cátedra Extracurricular de Educación Sexual Integral y se participa activamente del Programa Académico Institucional de Derechos Humanos que tiene la universidad.

A fines del año 2018 se crea el Programa de Acompañamiento y Formación a las Trayectorias Educativas Diversas, el cual tiene vínculo directo y complementario con todas las acciones antes mencionadas.

El programa da continuidad a la preocupación por lograr una formación para la ciudadanía activa y tiene dos objetivos centrales: acompañar trayectorias pedagógicas y/o de inserción a la vida académica institucional de estudiantes, que por diversos motivos se auto-perciban excluidos y así lo requieran; y a la par, el programa se propone ofrecer instancias de formación que promuevan miradas inclusivas y valoren la diversidad para toda la comunidad educativa de la Facultad de Ciencias Humanas.

Son destinatarios del primer objetivo estudiantes con diversidad funcional o corporal; en situaciones de encierro; que requieran acompañamiento pedagógico; con enfermedades de largo tratamiento; estudiantes embarazadas que así lo requieran; estudiantes que estén transitando situaciones de vulnerabilidad (violencia de género, exclusión o discriminación (género, étnica, otra) y se perciban excluidos en algún sentido.

El segundo objetivo impacta en todo el estudiantado de la Facultad y fue originariamente pensado desde seminarios extracurriculares, charlas, conferencias, talleres, convenios y actividades conjuntas con otras instituciones del medio.

El primer objetivo, en cambio, involucraba un contacto lo más directo posible y personal desde la coordinadora e integrantes de este programa.

El tiempo particular de pandemia modificó las posibilidades y llevó a que se pensarán nuevos formatos, que permitieran los primeros acercamientos para quienes así lo necesitaran e instancias de formación para todo el estudiantado.

Se comenzó entonces con la realización de conversatorios que presentaran desde voces de militancia, activismo y formación profesional, posibilidades de enunciar y tratar las diferentes formas de exclusión que aborda el programa.

La participación de docentes y profesionales que compartieron sus historias de vida y exclusión -por orientación sexual, identidad de género, etnia, corporalidad diferente, variaciones sexuales- y los modos contruidos de resistencia y empoderamiento, permitió al programa retomar el contacto con el estudiantado y su proceso de formación.

Las evaluaciones hasta aquí realizadas permiten ver que el programa ha sido positivamente valorado por la comunidad educativa de la Facultad, especialmente por estudiantes que demandaban formación en educación inclusiva y han participado masivamente de las actividades realizadas.

Por su parte, aquellas personas que se han acercado al programa movilizadas por diferentes exclusiones, han podido continuar sus estudios con orientaciones diversas de acuerdo a las exclusiones que estuvieran vivenciando.

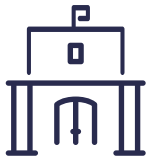
Se espera que el intercambio colaborativo propuesto por este Congreso permita a quienes integran el Programa de Trayectorias Educativas Diversas indagar y conocer nuevas herramientas para continuar pensando la inclusión en la Educación Superior y la transversalidad de esta problemática en la formación universitaria.

*Palabras clave:*

*Programa de Acompañamiento y Formación a las Trayectorias Educativas Diversas; formación inclusiva; Educación Superior; ciudadanía crítica*

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **AVANCES DE INVESTIGACIÓN “ITINERARIOS VITALES Y ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNC**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo En personas con discapacidad*

### **Autores:**

*Stabile, Carmen*

*Hernández Ricardo*

*Issaly M. Eugenia*

*Valdez Milagros*

[carmenstabile@unc.edu.ar](mailto:carmenstabile@unc.edu.ar)

[ricardohernandez@unc.edu.ar](mailto:ricardohernandez@unc.edu.ar)

[eugenia.issaly@unc.edu.ar](mailto:eugenia.issaly@unc.edu.ar)

[valdezmilagros99@gmail.com](mailto:valdezmilagros99@gmail.com)

### **Modalidad de contacto:**

*Durante y Posterior al Congreso.*

**Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Psicología  
Córdoba - Argentina**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



**Palabras Claves:**

*Orientación, Discapacidad, Trayectorias Educativas, Cultura Inclusiva.*

Este trabajo aporta datos preliminares de la investigación en curso “Itinerarios vitales y acceso a la Educación Superior en estudiantes con discapacidad de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba”. Se reflexiona acerca de la inclusión y accesibilidad de estudiantes con discapacidad que cursan sus carreras durante el ciclo lectivo 2020/2021, haciendo foco en los itinerarios vitales, el reconocimiento de barreras sociales y contextuales, y las estrategias desarrolladas para el ingreso y permanencia.

El abordaje de la temática se realiza desde el enfoque de Derechos Humanos y los aportes del Modelo Social de la Discapacidad (Abberley, 1998; Barnes, 1998; Oliver, 1998). Comprendiendo la inclusión educativa como el derecho a la educación, que exige garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad con igualdad de oportunidades. La inclusión como posibilidad supone superar las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, en especial atención a grupos de estudiantes vulnerabilizados.

Los objetivos principales que guían este trabajo son indagar la percepción de la cultura inclusiva en la Facultad de Psicología; analizar las estrategias y recursos utilizados para el ingreso y la permanencia en la carrera.

Se realiza un estudio de tipo mixto, descriptivo, exploratorio y transversal. Se recuperan datos del Índice de Inclusión al ámbito de la educación superior (Booth & Ainscow, 2000, adaptado por Salceda Mesa & Ibáñez García, 2015), que permite evaluar culturas, políticas y prácticas inclusivas en la institución. Previa aplicación del instrumento, se solicitó el consentimiento informado de los/as participantes. A continuación, se presentan algunos datos preliminares (N=59), el 65,6% son estudiantes, Media de edad 29,42, Género: Femenino 88,1%; No binario 1,7%; Masculino 10,2%; el 15,3% evidencian alguna situación de discapacidad, principalmente discapacidad visual. En este trabajo, se aborda la dimensión Cultura Inclusiva, debido a que no existe una puntuación normalizada de la escala, la puntuación se dividió en tres rangos: bajo, medio y alto, reflejando que el 47.5% de las personas encuestadas se agrupan en una puntuación media, con una tendencia hacia las puntuaciones altas, lo que muestra que un 74,6% de la muestra percibe buenas culturas de inclusión en la institución. Las subdimensiones Construir Comunidad y Estableciendo Valores Inclusivos, reflejan estas mismas puntuaciones. Respecto a la relación encontrada entre las tres dimensiones, se observó que existe un vínculo estrecho entre las tres, lo cual muestra que éstas se complementan.

Respecto a los resultados arribados sobre la dimensión Cultura Inclusiva, se puede hipotetizar que los actores institucionales, principalmente estudiantes perciben que la institución propicia el espacio regulador para el conocimiento de los valores inclusivos y la participación de los estudiantes en la comunidad. Resulta fundamental continuar profundizando sobre



la identificación de barreras y fortalezas que se conjugan en las trayectorias educativas de las/os estudiantes con discapacidad y que es necesario reconocer para transformar o sostener, acompañado por un abordaje institucional con la participación de toda la comunidad educativa, a través de la creación de planes de acción desde un enfoque de inclusión que contenga inclusión educativa, perspectiva de discapacidad y derechos humanos.

### Referencias Bibliográficas

-Abberley, P. (1998). *Trabajo, utopía e insuficiencia*. En L. Barton (Ed.), Discapacidad y sociedad (pp. 77-96). Madrid: Morata/Fundación Paideia.

-Barnes, C. (1998). *Las teorías de la discapacidad y los orígenes de la opresión de las personas discapacitadas en la sociedad occidental*. En L. Barton (Ed.), Discapacidad y sociedad (pp. 59-76). Madrid: Morata/Fundación Paideia.

-Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Index for inclusion: Developing learning participation in school. Londres: csie.

-Oliver, M. (1998). *¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?* En L. Barton (Ed.), Discapacidad y sociedad (pp. 34-58). Madrid: Morata/Fundación Paideia.

-Salceda Mesa, M. & Ibáñez García, A. (2015) Adaptación del Index for Inclusion al ámbito de la educación superior: estudio preliminar. Intangible Capital, vol. 11 (3), 508-545.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **PROGRAMA DE PROMOCIÓN A LOS INVESTIGADORES NOVELES PPIN UNA EXPERIENCIA DE LA ESCRITURA CIENTÍFICA DESDE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo*

### **Autora:**

*Valencia Bolaños Mónica Elizabeth*

[monica.bolanos@utelvt.edu.ec](mailto:monica.bolanos@utelvt.edu.ec)

*Coordinadora del programa PPIN - Ecuador*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La escritura científica representa una actividad sustantiva para los docentes universitarios en Ecuador, esta condición señala que es parte de las actividades esenciales en las funciones y responsabilidades de la educación superior. Sin embargo, los índices de producción intelectual y divulgación del conocimiento no son los mejores de la región, por ello, la génesis del Programa de Promoción a los Investigadores Noveles, busca ser una oportunidad para adquirir, mejorar y fortalecer las competencias de la escritura con intencionalidad de producir conocimiento. La orientación metodológica es desde la Investigación – Acción-Reflexión- Transformación de Schön (1994) con su aporte sobre el modelo de los profesionales reflexivos, y a partir de él, se crea un andamiaje metodológico que parte de la formación y capacitación con los postulados de Stenhouse (1998) y Elliott (1994) quienes promueven el movimiento de la investigación como base de la enseñanza, Kemmis y McTaggart (1988) sustentan la espiral reflexiva en la acción para la emancipación de las comunidades educativas, Giroux (1997) reclama la formación de profesionales como intelectuales, con esta premisa, se ejecuta una investigación de corto alcance y se plasma el reporte de la misma en un artículo científico que cubra con todos los requisitos de las publicaciones académicas. La población beneficiaria son docentes en su gran mayoría, que tienen la inquietud de la investigación que no cuentan con escenarios para este fin y que parten de su mundo de vida para la investigar, intervenir y transformar esa realidad social. El programa PPIN, inicia sus actividades desde enero del presente año, hasta la fecha ya ha publicado su primer Cuaderno con 10 artículos arbitrados y validados con las normas y exigencias de una revista científica calificada. Como una reflexión de cierre, se confirma que la necesidad de estos espacios es latente, los docentes están conscientes de su rol como investigadores sociales y que la opción de los cuadernos PPIN, es una realidad válida y confiable.

### **Palabras clave:**

*programa, investigación social, capacitación, reflexión, acción*

## Introducción

La escritura del saber pedagógico mediante la incorporación de enfoques comprensivos cualitativos en el aula de clase, así como otros, representan una necesidad desde la perspectiva de una educación de calidad. Entendiéndose calidad como un derecho humano, nunca como un privilegio de unos pocos. Por ello, se crea como una iniciativa innovadora académica el Programa de Promoción a los Investigadores Noveles (PPIN) con la finalidad de ser una válida y formal opción para la capacitación, realización y desarrollo pleno de las capacidades de la escritura científica y de un pensamiento pedagógico reflexivo, que invite al debate de lo educativo y fundamentalmente que su escenario natural sea el principal objeto de reflexión-acción- transformación.

La ponencia tiene como objetivo, difundir el impacto sistemático del programa de promoción a los investigadores noveles y socializar sus resultados de divulgación del conocimiento pedagógico desde la reflexión –acción-transformación a partir de su ejercicio docente con la perspectiva crítica, reflexiva en dirección a la calidad integral educativa.

## Justificación

En Ecuador, a partir del año 2008, se implementan a través de las funciones sustantivas de las instituciones públicas de educación superior (IES) un conjunto de políticas públicas dirigidas hacia el desarrollo de la ciencia, tecnología e investigación para el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos. Se crean organismos gubernamentales que regulan, controlan, evalúan y sancionan a estas IES que no cumplan con toda la normativa para la calidad educativa en función de las necesidades de la comunidad ecuatoriana.

Dentro de este marco, los docentes universitarios de manera específica, están prácticamente en responsabilidad social, ser docente- investigadores, publicar de forma continua los resultados de sus estudios, descubrimientos e innovaciones para comunicarlos y difundirlos tanto a los colegas como a la comunidad científica y no científica. Con ello, no solo cumplen con el rol encomendado desde la Constitución de la República 2008, ya mencionada, con estas publicaciones y promoción de esos conocimientos, amplían el saber de las áreas determinadas de estudio como también, generan beneficios tanto a sí mismo como a la institución.

Esta carrera investigativa, ahora es concebida como un proceso progresivo, pues dentro de la academia, a partir de las políticas que rigen las IES, los investigadores logran reconocimiento, ascensos, forman parte de grupos de investigación, tribunales de revisión y evaluación de trabajos como tesis a nivel de pre, post grado, invitados especiales en eventos como congresos, seminarios, pueden lograr apoyo financiero para dichas investigaciones, publicar en revistas científicas calificadas, en fin, su figura académica logra un impacto social con trascendencia e impacto.

Sin embargo, los docentes universitarios como los de otros niveles educativos, no siempre cuentan con el apoyo para desarrollar estas capacidades, pues la metodología de la investigación, no representa un campo de dominio general, es todo lo contrario, se construye en base a la experiencia solo o en grupos de investigación. Las universidades en el mejor de los casos, administran presupuestos que en esta última década ha sido disminuido por lo que escribir para publicar se hace muy complejo y difícil.

Sin embargo, dentro de este contexto, en los últimos 15 años, esa producción intelectual ha experimentado un incremento significativo, en referencia de los periodos anteriores, pues antes de este periodo, simplemente la producción de artículos científicos y difusión del conocimiento no contaba con presupuesto ni con la mirada relevante que en la actualidad tiene.

Desde los datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de información de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y la Red de Indicadores de Ciencias y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICYT), con respecto al PIB identifican cinco grupos de países según la intensidad de su inversión en Investigación y Desarrollo I+D: el primero corresponde a

países desarrollados, con niveles superiores a 2 %; en el segundo grupo, entre 1 % y 2 %, están España y Noruega, entre otros; en el tercer conjunto están Argentina, Costa Rica y México con una inversión de entre 0.5 % y 1 %; el cuarto grupo, con valor de entre 0.2 % y 0.5 %, incluye países como Cuba, Chile, Ecuador, Uruguay y Colombia, y por último, con menos de 0.2 %, están países como Panamá y El Salvador (Cepal, 2016: 21).

Es decir, que hay un significativo porcentaje de incremento de la producción intelectual en Ecuador, sin embargo, es aún insuficiente con respecto a los países de la región, como se evidencia en los datos anteriores de la Cepal, 2016. Dentro de este escenario, el docente universitario como el resto de profesionales de la educación en los diferentes niveles educativos, están volcándose a ser parte de esas estadísticas como investigadores y productores del conocimiento, Según Moreira y otros (2016) entre los países que más han aumentado la producción científica de Latinoamérica destaca Ecuador...

*..un país con poca tradición en este ámbito pero cuya producción científica ha tenido un aumento vertiginoso a lo largo de los últimos años, con un incremento de 811.49 % de documentos publicados. De hecho, la tasa de crecimiento anual compuesta de Ecuador es la más alta de la región (Castillo y Powell, 2019), aunque hay que tener en cuenta que se parte de un bajo número de publicaciones comparado con la estabilización que se está alcanzado en otros países de la región. Según datos de Scimago, Ecuador se encontraba en el puesto 12 para 2007, posicionándose en la actualidad en el puesto 6 de la región, sobrepasando a Perú, Cuba y Venezuela. Así, Ecuador ha pasado de contribuir 0.49 % de la producción científica regional en 2007 a 2.27 % en 2017 (Tabla 1).*

El mencionado investigador, presenta una tabla referencial para representar este proceso de crecimiento vertiginoso hasta ese año:

**Tabla 1** Posición de Ecuador con respecto a otros países de Latinoamérica y el Caribe de acuerdo al número de artículos publicados en **Scopus** según datos de Scimago Journal & Country Rank. n° de artículos publicados por año, contribución (%) a la producción científica de Latinoamérica y el Caribe (LAyC), diferencia porcentual (%) de crecimiento interanual ( $(\text{año } n - \text{año } n-1) / \text{año } n-1 * 100$ ), n° de citas recibidas por año y contribución de las citas recibidas por artículos de Ecuador a las citas recibidas por todos los países de la región ( $(\text{n}^\circ \text{citas Ecuador} / \sum \text{citas Latinoamérica}) * 100$ ).

Año	Posición LAyC	N° de artículos	Contribución artículos LAyC (%)	Diferencia crecimiento (%)	N° de citas	Contribución citas LAyC (%)
2007	12	348	0.49	8.33	7 795	0.61
2008	12	416	0.51	19.54	14 928	1.07
2009	12	500	0.56	20.19	10 710	0.79
2010	12	457	0.48	-8.6	11 842	0.92
2011	12	484	0.47	5.91	7 763	0.63

<b>2012</b>	12	648	0.58	33.88	9 765	0.78
2013	11	762	0.64	17.59	9 278	0.94
2014	10	1 047	0.82	37.4	7 765	0.94
2015	9	1 657	1.28	58.26	7 863	1.26
2016	6	2 384	1.74	43.87	5 392	1.56
2017	6	3 172	2.27	33.05	1 563	2.3
Promedio		1079.55	0.89	24.49	8606	1.07
Desv Esta		935.687	0.608	19.068	3452.86	0.491

Fuente: Moreira y otros (2016) datos extraídos de Scimago Journal & Country Rank en el periodo 2007-2017

Cabe considerar que este panorama surge a raíz de la incorporación del Estado Social Democrático con la Constitución de la República (2008), la cual en su artículo 350 establece que:

El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Sin duda, con este nuevo marco legal, se generaron todo un sistema de políticas públicas para cumplir este cometido, por lo cual, las universidades fueron las instituciones de educación superior que se encontraron con sistemas de control, evaluación y vinculación con la comunidad, de tal forma que todo su quehacer, como la docencia, investigación y vinculación con la comunidad, se convirtieron en acciones sustantivas (obligatorias) en ese cometido.

### **Génesis del Programa PPIN**

El programa PPIN nace como proyecto a finales del año 2020, a través de alianzas académicas con centro de formación y/o capacitación desde Ecuador con otros grupos similares en México como con Work Shop Educativo Del Sureste Sociedad en Comandita, Estado de Chiapas, Universidad Freinet Tula De Allende, Estado de Hidalgo y la Red De Mujeres Activas Por Chiapas, Asociación Civil.

Con ellos, se realizaron tres cursos, el primero y segundo con una duración de tres meses, con los resultados de veinte autores noveles, se produjeron 20 artículos científicos para ofertarlos en diferentes revistas científicas, de los cuales, un el 50% ya están publicados y el resto en espera.

A partir del tercer grupo, la iniciativa toma otro giro, su creadora, Profesora-Investigadora

Mónica Valencia, ecuatoriana/venezolana asume el rol de editora-autora, se gestiona el Número Internacional Normalizado de Libros que es un conjunto de códigos numéricos de identificación denominado ISBN con su respectivo Depósito Legal y Código de Barras.

Seguidamente, se hacen alianzas con el Centro Integral de Capacitación Profesional del Ecuador Compañía Limitada, con la Editorial El Conejo, y se publicó el Primer Cuadernode la Serie PPIN N°1 Año 1-2021. Para la fecha, se desarrolla el 4to curso, con 10 investigadores noveles en formación.

En el proceso de la gestación del programa, se define sus fines, propósitos y líneas de investigación que constan en el Cuaderno PPIN N°1 Año 1-2021, así:

El Programa de Promoción a los Investigadores Noveles (PPIN) representa una experiencia del ejercicio de la escritura científica desde la investigación social. Responde a varias aristas de la producción y divulgación del conocimiento para el mejoramiento de la calidad de vida y desarrollo integral del ser humano. Es por ello que este programa:

- Es un canal para el aprendizaje, desarrollo y aplicación de las competencias y habilidades que requieren ser ejercitadas sistemáticamente en los investigadores noveles.
- Es un medio para mirar la realidad social con ojos fenomenológicos y oídos hermenéuticos en el propósito de conocerla, reconocerla, intervenirla para comprenderla y transformarla.
- Es un espacio para aquellos educadores que contienen en su “ser docente” la inquietud de la investigación, además de capacitarse, experimentan procesos de aprendizaje donde su ejercicio docente se convierte en el mejor de los laboratorios sociales.
- Es una oportunidad de inter-aprendizaje, ya que se aprende ejercitando la escritura académica con las orientaciones y el apoyo de la figura del aprendizaje asistido como es la Tutoría personalizada, en la cual, el investigador novel es el creador de su artículo científico, protagonista del camino metodológico y gestor de un conocimiento inédito.

### **Sus objetivos son:**

- Contribuir al desarrollo de un sistema educativo con pertinencia social, dirigido de forma eficaz a la equidad, calidad y desarrollo humano.
- Promover la reflexión y la acción educativa para el desarrollo y ejecución de un pensamiento pedagógico crítico capaz de formular propuestas para la intervención socio-educativo que den respuesta a los retos actuales y futuros de la sociedad ecuatoriana.
- Promover el pensamiento socio-crítico a través de la investigación social a partir de los retos que afrontan los educadores en la realidad educativa compleja, cambiante y retadora.
- Apoyar, acompañar y motivar a los docentes y otros profesionales hacia la investigación social en su formación complementaria como gestores de conocimiento científico y su pertinente divulgación.

- Contribuir al debate público sobre la educación, a través de la producción de artículos inéditos y propositivos con temáticas emergentes.
- Atender demandas de colaboración, asesoramiento, formación o divulgación relacionadas con el ámbito educativo.

La línea de investigación matriz se centra en la Ciencias Sociales, a partir de las cuales las pautas metodológicas son de una diversidad que marcarán los lineamientos para los artículos gestados dentro del proceso de creación y gestación del conocimiento en esta área.

De tal manera que, a partir de la ciencias mencionadas, el fenómeno social es el objeto central de la promoción y divulgación del conocimiento, cuya génesis es el mundo de vida de los investigadores que al culminar el proceso de consolidación de las habilidades y competencias de la escritura académica conjuntamente con las del investigador social, disfrutará el utópico momento de convertirse en autor y gestor de un capítulo de los Cuadernos PPIN.

Las sub-líneas tienen doble característica: Directas y emergentes. Las primeras, implícitas en el área de las Ciencias Sociales como:

### **1- Paradigmas emergentes**

- Saberes y convivieros
- Contexto educativo, epistemologías, metodologías, didácticas
- Ética de la vida y para la vida
- Procesos sociales, culturales: Derechos Humanos, Inclusión, Género, Desigualdad, Política, Economía Sub-líneas emergentes: las que se construyen en función de las propuestas investigativas que se desarrollan en el Programa de Promoción a los Investigadores Noveles (PPIN) con las construcciones a lo largo del proceso de aprendizaje.

En síntesis el Programa PPIN, invita, construye, forma y transforma al investigador social, de tal forma que los resultados del proceso son diez artículos científicos inéditos, verificados los criterios de objetividad y rigurosidad científica que conforman el Cuaderno N°1 del Año: 1-2021.

El equipo académico está conformado por las Profesoras Orientadoras y PhD en Ciencias de la Educación, Monica Elizabeth Valencia Bolaños, creadora, coordinadora y compiladora del Programa, y Alida Malpica como la Tutora, coordinadora de Arbitraje y Compiladora. El comité científico internacional que son los responsables del arbitraje conforma 15 docentes de varias universidades latinoamericanas y españolas, como los expertos en corrección de estilo también extranjeros.



La metodología de trabajo que se fundamenta en la reflexión-acción-transformación se desarrolla a través de encuentros virtuales, con master class durante cinco semanas, donde hay la producción de primer nivel de la escritura. Se combina con la figura de las tutorías personalizadas una vez por semana, durante el primer nivel. Seguido, está la fase de arbitraje, el autor se contacta indirectamente con el experto para insertar las sugerencias y observaciones tanto teóricas como metodológicas. En cadena de producción para el conocimiento, viene la corrección de estilo con el experto del área, igualmente, el autor se contacta con dicho experto en lingüística y lexicología para procesar todas las sugerencias dadas. Finalmente, el artículo aprobado por el último experto, se lleva a diagramación y edición.

Es en síntesis un trabajo en equipo con resultados significativos en lo que respecta a la producción y divulgación del conocimiento pedagógico como se mencionó desde el inicio de la ponencia.

### Metodología

Se parte del paradigma epistemológico fenomenológico y toma aportes del paradigma del cambio porque genera transformaciones en la acción educativa. El método es la investigación-acción-reflexión, en donde “para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo” (Taylor y Bogdan, 1996, p. 23). De tal forma que, cada uno de los investigadores noveles, asumen un rol de forma progresiva de fenomenólogos, en donde la realización de la práctica educativa, aprenden a identificar momentos comprensivos y transformadores, donde la capacidad de sensibilidad social la desarrollan para comprender la realidad social en la que es uno de los actores y a la misma que pretende transformarla.

La investigación-acción aplicada a los procesos de formación de los investigadores noveles, donde el escenario educativo es su campo de recolección de información, pues este, ofrece las prácticas para el desarrollo de su rol como facilitador o gestor de los procesos de aprendizaje en la escuela, el aula, los métodos, la formación de nuevos profesionales y, en general, a las preocupaciones de maestros, estudiantes, comunidad y sociedad, todos son probables fenómenos objetos de estudio para a través de esta metodología, los docentes serán más efectivos porque les permite iniciar y controlar un proceso de auto-perfeccionamiento.

Stenhouse (1998) y Elliott (1994) señalan que la investigación-acción ayuda a los profesionales en ejercicio a resolver sus propios problemas y a mejorar su práctica. El profesional práctico, al reflexionar sobre lo que hace, perfecciona su acción y produce conocimiento Schön (1992). La investigación-acción es comprensiva, colaborativa y participativa; crea comunidades autocríticas, empieza con pequeños grupos de participantes, y luego se va ampliando a medida que aumenta el interés por mejorar las acciones. En este caso, esa ampliación es tomada y aprovechada por el programa, ya que sus participantes son en su gran mayoría docentes en el ejercicio con la intencionalidad de mejorar su praxis.

Así lo afirma Muñoz y otros (2002) la investigación acción es el proceso de reflexión por esencia con un nivel de pragmatismo tan real, que los resultados son precisamente el mejoramiento de las prácticas, a través de la comprensión personal, profesional en observación de su propio ámbito. Por ello, en el PPIN se aplicaron las fases desde el escenario de la necesidad de oportunidades para aprender a escribir científicamente, sistematizar una realidad social, sea nudo problémico o buena práctica, identificar y reconocer un método de investigación según la naturaleza del objeto de estudio, aplicarlo, hacer la discusión y finalmente llegar a las reflexiones del proceso. En síntesis, un proceso de aprendizaje desde la acción hacia la transformación.

La clave del proceso está en dos momentos cumbres: la exploración de su escenario de ejercicio docente como un laboratorio social donde, el científico es el docente, y el segundo, en el cual, ese actor asume el rol de investigador, donde cada uno reflexiona, explica los progresos y comunica estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. Por todas estas bondades metodológicas, la investigación acción es un estudio científico auto reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica. (McKernan, 1999, p. 25).

### *Reflexiones de cierre*

La experiencia de escribir para construir y difundir el conocimiento es un arte, implica un compromiso con el dominio de varias técnicas: conocer de gramática, dominar técnicas de escritura científica, estar interesado en investigar y contar con la paciencia para sistematizar la experiencia. Cada uno de los autores que forman parte del PPIN, son testimonio fehaciente de este proceso de crecimiento personal y profesional.

Las iniciativas autónomas en la producción y difusión del conocimiento representan una importante opción frente a las complejas y cada vez más difíciles de acceso como son las revistas y órganos de difusión masiva, por ello, es una ventana para el inicio de dicha función sustantiva desde la perspectiva de los estados.

El Programa PPIN, representa una iniciativa de producción del conocimiento, sin embargo la esencia de este no es solamente la publicación independiente, es mucho más, es contribuir con la realidad educativa con la formación de docentes – intelectuales, críticos, reflexivos, que cuestionen su propio ejercicio, que se de apertura el debate a través de sus artículos, la educación de calidad precisa de educadores con claridad en el pensamiento y liviandad en el espíritu, pues quienes crearon esta realidad para capacitarse, son docentes de grandes retos.

## Referencias

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). 2016. Ciencia tecnología e innovación en la economía digital: La situación de América Latina y el Caribe. Segunda Reunión Conferencia de Ciencia, Innovación y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la CEPAL, desarrollada el 12 y 13 de Septiembre del 2016, en San José. Costa Rica.

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40530/3/S1600833\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40530/3/S1600833_es.pdf) [Links ]

Elliot , J. (1994). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.

Moreira-Mieles, Liggia; Morales-Intriago, Juan Carlos; Crespo-Gascon, Sofía Y Guerrero-Casado, José. Caracterización de la producción científica de Ecuador en el periodo 2007-2017 en Scopus. Investig. bibl [online]. 2020, vol.34, n.82 [citado 2021-09-11], pp.141-157.

Disponible en:

<[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2020000100141&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2020000100141&lng=es&nrm=iso)>. Epub 17-Abr-2020. ISSN 2448-8321.

<https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2020.82.58082>.

Muñoz, J; Quintero, J.; Munevar, R. Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación. REDIE, Ensenada , v. 4, n. 1, p. 01-15, 2002 .

Disponible en

<[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412002000100004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000100004&lng=es&nrm=iso)>. accedido en 01 sept. 2021.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2 (4), pp. 34-46.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2 (4), pp. 34-46.

Valencia, M. (2021). Programa de Promoción a los Investigadores Noveles. Cuadernos PPIN Año: 1-2021 N° 1. Quito-Ecuador-El Conejo

Stenhouse, L. (1998). La investigación y el desarrollo del curriculum (4ª. Ed.). Madrid: Morata.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LOS SENTIDOS DE LA ORQUESTA INFATO-JUVENIL PARA SUS PARTICIPANTES JÓVENES

### Eje Temático:

*La Orientación en el campo educativo- en contextos educativos no formales / Orientación e inclusión social.*

### Autora:

*Valenzuela Viviana*

[vvalenzuela@psi.uba.ar](mailto:vvalenzuela@psi.uba.ar)

*Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo presentar la investigación “Jóvenes en Orquestas Infanto-Juveniles: Construcción de Identidad y de Proyectos de Futuro” y los resultados que responden a uno de los objetivos propuestos: los sentidos que otorgan los/as jóvenes a la participación en la Orquesta. Desde una aproximación etnográfica y a partir de técnicas no directivas, se construyeron categorías que dan cuenta de sentidos intrasubjetivos (aquellos que se relacionan predominantemente con procesos cognitivos, psicológicos y emocionales) y los intersubjetivos (que responden mayormente a procesos relacionales). Entre los primeros, aprender y tener nuevas experiencias, expresarse y descargar, motivarse y autodeterminarse y sostener un pasatiempo. Entre los segundos, construir comunidad y fomentar modelos y construir apoyos. Los sentidos expresados dan cuenta del reconocimiento que hacen sus participantes de cambios vividos a partir del tránsito por la experiencia de participar en las orquestas. Estos cambios se expresan en términos cognitivos, emocionales, sociales, materiales, u otros. Los resultados de este estudio permiten fortalecer la idea que los enfoques actuales en orientación son privilegiados para informar el diseño de programas socio-educativos para poblaciones en situación de vulnerabilidad social, de cara al logro de la justicia social y la mejora de oportunidades.

**Palabras clave:** *psicología de la orientación – juventudes – orquestas infanto-juveniles – sentidos - experiencia*

El estudio “Jóvenes en Orquestas Infanto-Juveniles: Construcción de Identidad y de Proyectos de Futuro”<sup>i</sup> parte de considerar la cuestión de **la construcción de proyectos de vida y la reflexión sobre la identidad** como dos tareas centrales en las sociedades occidentales actuales. Se espera que las personas elaboren proyectos de manera autónoma y responsable y que se involucren en la autoconstrucción, dos procesos que interpelan directamente a la Psicología de la Orientación (Aisenson et al., 2012, 2018), disciplina que enmarca esta investigación.

Estas tareas se dan en el marco de crecientes incertidumbres y la pérdida de referencias tradicionales que impone el mundo actual. En lugar de construcción de trayectorias lineales o más predecibles, las personas a lo largo de su vida, se enfrentan a la necesidad de construir un proyecto reflexivo que integre en un relato continuo del sí mismo significativo, el cúmulo de experiencias que se presentan como heterogéneas y fragmentadas (Duarte, 2017; Giddens, 1995; Guichard, 2018).

Para las juventudes, los **imperativos sociales** actuales se manifiestan en la demanda de delinear trayectorias educativas satisfactorias y, al finalizar la escuela secundaria, tomar decisiones autónomas con respecto a su futuro personal, educativo y laboral. Pero no todas las juventudes se encuentran con las mismas oportunidades para afrontar transiciones y elaborar anticipaciones de futuro.

Frente a las desigualdades sociales que van en aumento, algunas poblaciones se ven

restringidas para lograr estas tareas. Solamente con poner atención en algunos datos estadísticos, se vuelve crítica la necesidad de ocuparse (en términos de investigación y de las intervenciones) de los colectivos sociales que se encuentran en situación de **vulnerabilidad social** (Aisenson et al., 2014).

En Argentina el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC, 2021) muestra que el 57,7% de las personas de 0 a 14 años y el 49,2% de 15 a 29 años, son pobres. La tasa de desempleo joven ronda el 20%. Respecto de la educación, si bien es obligatorio hasta el nivel secundario, existen diferencias entre niños/niñas y jóvenes de familias de distintos niveles socio-económicos. Se estima que el 35% de jóvenes entre 18 y 24 años no tienen diploma de la educación secundaria y es significativo que uno de cada cuatro individuos que acceden al último año de este nivel no se gradúa (Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad en Educación, [DINIECE], 2018). Asimismo, también es un indicador la calidad educativa, siendo que existe una brecha importante entre los/las jóvenes de diferentes sectores sociales respecto de los conocimientos que construyen en las instituciones educativas a las asisten.

Se desprende aquí un primer interrogante referido a ¿cómo construyen las narrativas de vida aquellos/as que están expuestos a situaciones de vulnerabilidad, y cuáles son los ámbitos y experiencias que permiten construir recursos personales para afrontar las adversidades y que posibilitan la proyección futura?

Para “compensar” de algún modo las diferencias y mejorar las oportunidades de las poblaciones más desfavorecidas, desde los ´90 se implementan desde políticas públicas diversos programas educativos más novedosos, -vinculados a las artes, el deporte y la recreación, entre otros- con objetivos de acompañar el ingreso, permanencia y finalización de la escolaridad de los/las jóvenes, así como de generar alternativas para la inclusión social y de minimizar el impacto de las condiciones restrictivas de vida. Entre estos programas se encuentra el de **Orquestas Infanto-Juveniles**, que tienen finalidad socio-educativa, y tiene objetivos enmarcados en los ejes educativos, culturales y sociales.

Dado que la narrativa de vida se construye en torno a la integración de las experiencias de vida en los múltiples contextos en los que los individuos realizan actividades e interactúa con otros, surgen como marco de la investigación los siguientes interrogantes: ¿cómo se entrama la experiencia de Orquesta en las trayectorias de vida?

¿qué sentidos tiene para sus participantes la música y las actividades propuestas?; ¿qué relatos de vida permite construir el pasaje por las actividades de la Orquesta?; ¿qué alcance tiene la propuesta para habilitar la elaboración de anticipaciones de futuro?.

De estos interrogantes se desprenden los objetivos del estudio. Como objetivo general, se propuso “comprender algunas relaciones entre la experiencia de participación en el Programa de Orquestas Infanto-Juveniles y la construcción de identidad y de proyectos de futuro de jóvenes en situación de vulnerabilidad social”. Los objetivos específicos quedaron

expresados de la siguiente manera

- Conocer los sentidos que los/las jóvenes atribuyen a la experiencia en la Orquesta Infanto-Juvenil
- Identificar y comparar la experiencia educativa en la Orquesta Infanto-juvenil en la escuela
- Analizar las anticipaciones de futuro y la relación con la experiencia en la Orquesta Infanto-Juvenil
- Explorar diferentes dimensiones de la construcción identitaria como relato biográfico

Para esta presentación, se considerarán de modo sucinto, los resultados correspondientes al primer objetivo: los sentidos de la Orquesta.

### *Las Orquestas Infanto-Juveniles*

Las Orquestas Infanto-Juveniles son proyectos que surgen en Argentina en los '90, en el marco de políticas públicas, con antecedentes en el proyecto del maestro Abreu ("el Sistema" Venezolano). Tienen como objetivo principal "mejorar el acceso a bienes y servicios culturales, tender puentes hacia la reinserción de los jóvenes en la escuela, colaborar con la retención escolar y estimular el contacto y el disfrute de la música implementando un modelo colectivo de enseñanza musical" (MENA, 2014). Las Orquestas inscriben su actividad en escuelas y centros educativos que presentan indicadores elevados de repitencia y abandono escolar, apuntando a mejorar las trayectorias escolares discontinuas y fragmentadas de niños, niñas y jóvenes de la comunidad en la que se insertan, ofreciendo un espacio de pertenencia para apropiarse de contenidos educativos y culturales.

Los proyectos pueden estar gestados desde nivel público, privado o del tercer sector (ONGs). En general, todos ellos comparten los mismos objetivos generales, que se enmarcan en tres ejes

- **Educativos:**

Además del aprendizaje de la música, explícitamente se proponen acompañar las trayectorias educativas de la escolaridad formal.

- **Sociales:**

Implica la promoción de valores ciudadanos y la socialización con otros

- **Culturales:**

En tanto apuntan a garantizar el acceso a bienes culturales, el desarrollo de la propia identidad cultural y abrir a sus participantes a mundos culturales diversos.

Es difícil tener números exactos de Orquestas y de sus participantes. El mapa cultural de Orquestas<sup>ii</sup> arroja un total de 307 en todo el país, encontrándose la mayor parte en la región pampeana (158). Sin embargo, la fuente posee información incompleta.

## Metodología

La investigación se planteó desde una aproximación cualitativa, definida como una actividad situada, que implica un enfoque que ubica al observador en el mundo para interpretar ciertos fenómenos en función de los significados que las personas les dan (Denzin y Lincoln, 2012). En este abordaje el investigador es el instrumento fundamental, y es su reflexividad y la inmersión en el campo lo que garantiza la validez de sus datos (Vasilachis de Gialdino, 1992).

El campo de trabajo fue abordado desde el enfoque etnográfico, que es privilegiado para comprender los sentidos que los actores sociales asignan a las experiencias de vida y construir conocimiento en esta disciplina de estudio (Duarte y Cardoso, 2015). Se ha buscado la significación de los hechos sociales que se buscan comprender, en la mirada de sus propios miembros (Guber 2014), atendiendo a sus voces particulares acerca de los fenómenos de interés. Se han privilegiado técnicas de recolección de datos no directivas, ubicando la centralidad no en la persona del investigador sino en los actores sociales. Las técnicas seleccionadas fueron la entrevista narrativa y la observación participante. Se ha procurado la participación en el campo estudiado por un tiempo relativamente extenso y sostenido, recogiendo información de diferentes tipos que permitiera iluminar los procesos que se han elegido estudiar (Hammersley & Atkinson, 1994), utilizando la reflexividad como herramienta para transitar desde los propios esquemas de conocimiento hacia los marcos referenciales de los actores sociales.

## El trabajo de campo

El estudio se llevó a cabo durante los años 2016 y 2017 en dos Orquestas del conurbano bonaerense (Buenos Aires, Argentina): la **Orquesta Infanto-Juvenil de Hudson** y la **Orquesta La Sonora de la IAPI**. Las Orquestas fueron seleccionadas a través de interlocutores clave en contacto con diferentes Orquestas y sus directores, y se tuvo en cuenta que la población que asistiera fuera mayoritariamente en situación de vulnerabilidad social, como también que hubiera cantidad considerable de jóvenes que cumplieran con los criterios de inclusión en el estudio. La autora de este trabajo asistió a las actividades de ambas Orquestas durante el 2016, participando entre una y dos veces por semana en las diversas tareas que se llevaban a cabo (clases de instrumento, ensayos generales, charlas de los docentes con los padres, kermese, conciertos, capacitaciones y visitas de invitados que llegaban por parte de los diferentes niveles de gestión, entrega de instrumentos, etc.). En esa etapa, se realizaron entrevistas y se confeccionó un diario de campo para registrar la experiencia.

En investigación cualitativa hay acuerdo que todo el proceso – desde la recolección, grabado, transcripción, lectura, codificación, generación de memos, matrices y creación de la teoría incipiente- se darán en una secuencia ininterrumpida y recurrente (Mendizábal,



2006), como un “zig-zag” al decir de Creswell (1998) a lo largo de todo el estudio, desde los datos hasta la escritura de resultados. Por ello, con algunos análisis preliminares realizados y algunas categorías definidas, se emprendió una segunda vuelta al campo: a mediados de 2017, se retomó el contacto con ambas Orquestas, incluyendo su participación en las actividades semanales hasta fin de año. Durante ese tiempo, se realizaron nuevas entrevistas y registros de campo, y se “testearon” las incipientes conceptualizaciones con los actores sociales.

Finalmente, el registro completo de la participación quedó plasmado en un extenso diario de campo que incluye fotos y videos. Se entrevistaron 10 varones y 9 mujeres entre 15 y 19 años, que asistían a las actividades y, además, se obtuvo información a partir de 6 entrevistas grupales con papás, mamás, docentes y directores. Todos los discursos orales fueron transcritos de modo textual. Como fuentes secundarias de información, se analizaron artículos periodísticos, notas de medios (impresos, web, TV, radio), videos disponibles en la plataforma Youtube, sobre el programa de Orquestas y sobre las de este estudio en particular.

Se realizó un análisis del contenido temático mediante un proceso inductivo. Se consideraron los emergentes temáticos del discurso (Bardin, 1986), así como el plano referencial (tonos de voz, gestualidad, silencios, reiteraciones, dudas, entre otras), para construir categorías conceptuales que fueran representativas del relato de los/las entrevistados/as. El análisis temático se basó en un enfoque constructivista (Lieblich et al., 1998), que considera que los sentidos son el resultado de la participación en discursos socialmente construidos. Se buscaron en la narrativa los sentidos asignados a las experiencias. Dado que las narrativas están profundamente arraigadas en las interacciones socioculturales a lo largo del curso de la vida, la forma en que los individuos cuentan sus vidas refleja tanto los esfuerzos explícitos de creación de significado como los modos implícitos de estar en el mundo (Fivush y Merrill, 2016). Se ha cuidado de sostener una perspectiva hermenéutica (Habermas, 1985): una interpretación se consideró apropiada si hubiera acordado con los significados otorgados por quienes fueron entrevistados/as. Ello fue posible a partir de la reconstrucción de los sentidos en conjunto con los actores sociales y de la reflexividad llevada adelante por la autora en el proceso de investigación.

### **Resultados: Los Sentidos de la Orquesta**

Se sostiene la premisa que los procesos internos son promovidos por procesos interrelacionales y viceversa, pero, a modo de organizar la información obtenida, se decidió dividir los sentidos en intra-subjetivos e inter-subjetivos. En el plano intra-subjetivo se han organizado aquellos vinculados a aspectos internos, donde predominan mayormente procesos cognitivos, psicológicos y emocionales. En el plano inter-subjetivo se han ubicado sentidos que refieren a procesos relacionales, que responden de manera predominante a los vínculos con otras personas.

### **Sentidos intra-subjetivos**

- **Aprender y tener nuevas experiencias**

“**Aprender cosas nuevas**”<sup>iii</sup> es un sentido muy común en los relatos: partituras, temas, músicas. Aprender de música en general, de instrumentos, de registros, de texturas, de interpretación. También es aprender “**la creatividad y lo cultural**”. Lo musical se expresa como principal razón de ingreso y de continuidad en la Orquesta y se ponderan los aprendizajes sobre el dominio del instrumento y la práctica orquestal. Pero, también, se aprenden otras cuestiones que exceden lo musical: “abrir el sentido del sentir”, “constancia sobre el instrumento”, “estudiar todos los días”, “escuchar a los otros”, “trabajar en equipo”, “aprender a respetar porque la Orquesta no es uno solo, son muchos”. La Orquesta permite tener experiencias que los/las jóvenes identifican como sólo posibles a partir de concurrir.

- *Expresarse y descargar*

Los/las jóvenes expresan repetidamente el sentir “**alegría**”, vinculado a tocar con otros, al acompañamiento de los profesores, a hacer música y también, como se ha referido, a concurrir a tocar a lugares (por ejemplo: Teatro de Quilmes, Mendoza) que de otra manera no podrían haber ido, si no fuese porque están en la Orquesta.

El relato que sigue muestra también otras emociones asociadas: “nunca en mi vida hubiera imaginado que estaría en una Orquesta tocando el himno, nunca, **me agarra una emoción, un cosquilleo, la piel de gallina**, o por ejemplo me gusta ver cómo salen bien los temas y ya al estar parada hay veces que me muevo y es como que **lo disfruto, bailo**[...]”

También tiene sentido como lugar para descargar “**la ira**”, “**la tristeza o el enojo**” y poder estar “**más tranquilo/a**”. Similar sentido expresa un joven, refiriéndola como una forma de “**liberarse de los problemas que tenés en la semana**”. La música “**despeja de los problemas**”,

- **Motivarse y autodeterminarse**

La motivación es algo que se observa cotidianamente en la Orquesta. El poder conocer los diferentes instrumentos, ver como suenan solos y en conjunto con otros, resulta un factor altamente motivador. Experimentarlos, probarlos, poder cambiar por otro -porqueno les gustó tocarlos o porque no se sienten cómodos-, son todas experiencias que construyen motivación, interés y autodeterminación

Además, los aprendizajes y experiencias que tienen allí incentivan y motivan la búsqueda de otras experiencias que exceden lo que se ve o se ofrece en la Orquesta, multiplicando las oportunidades de aprendizaje, instalando nuevos deseos y posibilidad de desarrollar otros intereses: por ejemplo, buscando otras partituras en internet, aprendiendo en casa otros instrumentos o integrar bandas musicales

- **Sostener un pasatiempo**

Participar de la Orquesta también es significado “*como un pasatiempo*”, un espacio “*para divertirse y conocer gente nueva*”. Estos sentidos imprimen un valor importante a la experiencia, que no están necesariamente asociados a la música, sino que podríamos pensarlos en términos de búsqueda de ámbitos de socialización o de creación de grupos de pares y/o pertenencia. En este sentido, estaría reflejada la función del arte como juego.

**Sentidos inter-subjetivos**

- **Construir comunidad**

La Orquesta es “*un lugar para estar*”, es la frase que mejor define este eje. Transmite la idea de familiaridad, de estar a gusto en el lugar en el que uno está y con el resto de las personas con las que se comparte.

Comunidad y Satisfacción son dos palabras casi inseparables de la experiencia de Orquesta. “*Estamos acompañados*”, “*compañía*”, “*compañeros*” son palabras que resuenan una y otra vez en los discursos de los jóvenes, y con una connotación altamente positiva. Los/las docentes tocan con sus alumnos/as e intervienen pedagógicamente en el marco del ensayo. Asimismo, muchas familias se acercan, escuchan y acompañan.

- **Fomentar modelos y construir apoyos**

Los profes escuchan, “*los tratan bien*”, explican, “*siempre te aceptan*” y “*acompañan*”. Hay que destacar que en la Orquesta hay un seguimiento de niños/as y jóvenes durante mucho tiempo, los vínculos que se construyen son de más largo plazo con relación a estos/as adultos/as referentes. Los/las docentes conocen a sus alumnos/as en muchos aspectos, no solo en lo musical, sino que además hablan y comparten sobre otros temas, sobre actividades que desarrollan en otros ámbitos y otras cuestiones que puedan surgir. Son acompañantes en actividades externas (conciertos, viajes) y también tocan con ellos/as. Estos/as docentes devuelven miradas de reconocimiento: por verlos en las actividades de la Orquesta, porque tocan bien, porque se desarrollan bien. Todo ello constituye un aspecto central a considerar en la construcción de la experiencia en Orquesta.

## Reflexiones finales

Se identifica de los relatos el reconocimiento de cambios vividos a partir del tránsito por la experiencia de participar en el proyecto de Orquestas, expresados en términos cognitivos, emocionales, sociales, materiales, u otros. Como se desprende de los resultados, en los sentidos se destaca el valor de la experiencia para el aprendizaje, el ejercicio de la exploración y asunción de compromisos, el desarrollo del autoconocimiento, el control emocional, la construcción de lazos, modelos, apoyos, entre otros.

Los múltiples saberes que se construyen en la Orquesta resultan significativos para afrontar las vidas de trabajo (en sentido amplio) con calidad. Exceden la propuesta educativa de lo musical, se entranan con otras experiencias educativas (de la escuela, la familia, la comunidad), acompañando recorridos y problematizando las ideas de fracaso. Asimismo, colaboran positivamente con el logro de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2020) en términos de educación, promoviendo en sus participantes la creación de competencias técnicas y profesionales necesarias para acceder a trabajos de calidad y significativos, así como para ofrecer posibilidades equitativas de acceso a la formación superior, no sólo en ámbitos musicales o artísticos, sino en otras múltiples y diversas áreas (Valenzuela, 2020).

La participación en la Orquesta promueve la **Experiencia de Orquesta**. La experiencia refiere a fenómenos que son propios y que tienen sentido para la persona. Este concepto alude a aspectos emocionales, cognitivos y pragmáticos, que resultan en un todo integrado y que dan vida a imágenes de satisfacción y realización personal, por momentos “**difícil de explicar**”, como se aprecia en los dichos de varios/as jóvenes.

Tiene un sentido propio, es una experiencia educativa, pero también es social; de integración de calidad y de promoción de futuros que se narran valiosos. Parafraseando el concepto de “experiencia escolar” de Dubet y Martuccelli (1998), implica la interiorización de normas y reglas de la orquesta y a la vez, la asignación de una coherencia propia y singular. La Orquesta posee sus propias reglas y expectativas de las cuales cada actor se apropia de un modo subjetivo, construyendo roles y dotando de un sentido singular y creativo a la experiencia completa y compleja.

Los resultados de esta investigación permiten sostener un 4to eje sobre el que la participación en la Orquesta tiene incidencia: el **subjetivo**. Además de los 3 ejes mencionados, sobre el que se construyen los objetivos -educativo, social y cultural- en la Orquesta:

- Se desarrollan procesos de autoconocimiento y creciente logro de autodeterminación
- Se ejercita la motivación de múltiples maneras y se exploran las emociones
- Se aprenden estrategias de afrontamiento (cognitivo, emocional)
- Se construyen modelos y apoyos
- Se elaboran representaciones de futuro, en las que se ubican como sujetos activos, productores y creativos en múltiples dominios de la vida.

En síntesis, la construcción de una narrativa de vida valorada que permite integrar las múltiples trayectorias de vida de sus participantes. De este modo, se integra una perspectiva psicológica al análisis de este tipo de dispositivos socio-educativos.

Si bien este estudio se enfocó en analizar un dispositivo socio-educativos específico (Orquestas Infanto-Juveniles), sus resultados permiten construir interrogantes válidos desde la Psicología de la Orientación para la investigación de otros dispositivos socio-educativos. Se resalta su lugar como espacios privilegiados para el desarrollo de aprendizajes significativos para la vida, construcción de narrativas de vida valoradas y de proyectos de futuro significativos. Asimismo, aportan información para profundizar líneas conceptuales de la Psicología de la Orientación desde enfoques socio-comunitarios. Permiten ejemplificar tres temas claves para la Orientación: transiciones psicosociales, proyectos e identidad, y su elaboración en el marco de una propuesta institucional específica para poblaciones desfavorecidas. Por ellos, se desprende que los enfoques actuales en orientación son privilegiados para informar el diseño de programas socio-educativos para poblaciones en situación de vulnerabilidad social, de cara al logro de la justicia social y la mejora de las oportunidades.

## Bibliografía

Aisenson, G., Legaspi, L. y Valenzuela, V. (2018). Vulnerable youth in Argentina: contributions to the achievement of sustainable life-paths and decent social insertions. Research and Practices. En V. Cohen-Scali, J. Pouyau, V. Drabik- Podgorna, M. Podgorni, G. Aisenson, J.L. Bernaud, I. Moumoula y J. Guichard (Eds.), *Life and Career designing for sustainable development and decent work* (pp. 251-270). New York: Springer.

Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Czerniuk, R., Bailac, S., Gómez González, M. N. y Báez, R. (2014) Jóvenes en la calle: temporalidad y anticipaciones de futuro. *Actas de la IV Reunión de Investigadores/as en Juventudes Argentina* (pp. 4-19). Villa Mercedes, San Luis: Red de Investigadores en Juventudes Argentinas.

Aisenson, G., Legaspi, L., Valenzuela, V., Duro, L., Moulia, L., Lavatelli, L., Bailac, S., Czerniuk, R., De Marco, M., Trípodí, F. y Cura, T. (2012). Construcción de trayectorias educativas y anticipaciones de futuro en jóvenes vulnerables. *Actas III Reunión Nacional de investigadores en juventudes de Argentina. De las construcciones discursivas sobre lo juvenil hacia los discursos de las y los jóvenes*. Viedma, Río Negro: Red de Investigadores/as en Juventudes de Argentina.

Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Research Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Ltd.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa. Volumen 1*.

Barcelona: Gedisa.

Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad en Educación [DINIECE]. (2018). Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anuario-estadistico-datos-2018-web.pdf>

Dubet, F. y Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Madrid: Losada.

Duarte, M. E. (2017). Counseling and well-being: on the road to realities. *British Journal of Guidance and Counselling*, 45(5), 508-518. DOI: 10.1080/03069885.2017.1309641

Duarte, M. E. y Cardoso, P. (2015). The Life Designing Paradigm: from practice to theory. En L. Nota y Jerome Rossier (Eds.), *Handbook of Life Design Paradigm: from theory to practice, and from practice to theory* (pp. 41-57). Gottingen, Germany: Hogrefe.

Fivush, R. y Merrill, N. (2016). An ecological systems approach to family narratives. *Memory Studies*, 9, 305-14.

Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.

Guber, R. (2014). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Guichard, J. (2018). Final purposes for Life-and-Career Design Interventions in the Anthropocene Era. En V. Cohen-Scali, J. Rossiery L. Nota (eds.) *New perspectives on career counseling and guidance in Europe* (pp. 189-204). Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-319-61476-2\_12.

Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península. Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía*. Buenos Aires: Paidós.

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2021). Informes técnicos. Vol. 5, n° 59. Incidencia de la pobreza y la indigencia en 31 aglomerados urbanos. *Segundo semestre de 2020. Condiciones de vida*, 5(4).

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. y Zilber, T. (1998). *Narrative research: reading, analysis, and interpretation (Vol. 47)*. Sage.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2014). *Portal del Ministerio de Educación de la Nación*. Recuperado el 3-6-2016, de <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/programa-nacional-de-orquestas-y-coros-para-el-bicentenario/>

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 65-103). Barcelona: Gedisa.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (18 de junio de 2020). *Objetivos para el desarrollo sostenible 2030. Las metas educativas*. <https://es.unesco.org/node/266395>.

Valenzuela, V. y Aisenson, G. (2018). Vulnerabilidad y Orientación: Las orquestas como dispositivos que abren posibilidades. *Memorias X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología y XXV Jornadas de Investigación y XIV Encuentro de Investigaciones en Psicología del MERCOSUR*, 3, 248-253.

Valenzuela, V. (2020) Tesis Doctoral. Jóvenes en Orquestas: Construcción de Identidad y de Proyectos de Futuro. Inédita.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992). El análisis lingüístico en la recolección e interpretación de materiales cualitativos. En F. Forni, M. A. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino (coords.), **Métodos Cualitativos II. La práctica de la investigación** (pp. 153-207). Centro Editor de América Latina.

<sup>i</sup> Tesis Doctoral. Tesista: Valenzuela, Viviana. Directora: María Eduarda Duarte (Universidad de Lisboa, Portugal); Co-directora: Gabriela Aisenson (Universidad de Buenos Aires); Consejera de Estudios: Susana Seidmann Universidad de Buenos Aires). Beca UBACyT 2014-2019 (Valenzuela y Aisenson, 2016, 2018)

<sup>ii</sup> Fuente: Sistema de información cultural de la Argentina. <https://www.sinca.gob.ar/mapa.aspx?id=1> Búsqueda realizada: Música/Orquestas y Coros. Fecha de la búsqueda: febrero 2020.

<sup>iii</sup> Se presentan entrecorillados los dichos textuales de los/las entrevistados/as.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## LOS INICIOS EN LA UNIVERSIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA: DISPOSITIVOS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA PARA INGRESANTES A LA UBA

### Eje Temático:

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

*Orientación y virtualidad*

### Autoras:

*Virgili, Natalia Alejandra*

*Cortijo, Claudia Beatriz*

[navirgili@yahoo.com.ar](mailto:navirgili@yahoo.com.ar)

[claudiacortijo@gmail.com](mailto:claudiacortijo@gmail.com)

*Departamento de Orientación Vocacional (DOV) de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires  
Ciudad de Buenos Aires*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESÍA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## Resumen

El inicio de una carrera universitaria constituye un hito en la vida de las/los jóvenes que conlleva una multiplicidad de transformaciones a nivel social y subjetivo. En esta transición se requiere de un proceso de aprendizaje, resocialización y de reconfiguración de los vínculos de los sujetos con ellos mismos y con los demás. Factores subjetivos, institucionales y contextuales pueden facilitar o dificultar el tránsito a la educación superior. La inclusión excluyente, la inclusión estratificada, la no continuidad de los estudios superiores, en particular en el primer año, dan cuenta de cuán complejo resulta este pasaje. En este sentido, se transforma en un desafío que las/os ingresantes se afilien institucional y académicamente, se conviertan en estudiantes universitarios/as y puedan desplegar sus trayectorias educativas.

Desde los enfoques actuales de la Psicología de la Orientación, con una mirada holística, contextual y preventiva, se plantea como objetivo ayudar a las personas a afrontar las múltiples transiciones que sucedan a lo largo de su vida. En este sentido, desde el Dpto. de Orientación Vocacional (DOV) de la Subsecretaría de Orientación Universitaria - Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación-UBA se propone acompañar a las/os ingresantes CBC a través de la implementación de diversas líneas de acción en orientación universitaria que tienen por objetivo favorecer sus inicios en la vida universitaria.

Con la irrupción de la pandemia por COVID-19, que generó gran incertidumbre y crisis en nuestras vidas, el inicio de los estudios universitarios se vio aún más complejizado. En Argentina, se suspendió la presencialidad en las aulas de nivel superior, lo cual impactó de manera significativa entre quienes ingresan a su primer año.

Considerando este contexto, desde mayo de 2020 el DOV viene desarrollando nuevas actividades virtuales de orientación universitaria. Se capitalizaron las características y potencialidades de los recursos, espacios y formatos que ofrece este entorno, brindándoles a los mismos sentidos que posibilitan abordar de manera flexible, transversal e hipertextual diversas temáticas que integran esta línea de acción. Los talleres #SerEstudianteUBA se realizan con modalidad asincrónica, previo al inicio de cursada y durante el primer cuatrimestre. Son de participación optativa.

Foros de intercambio, murales colaborativos, reflexiones e imágenes compartidas y entramadas dan lugar a la palabra, a la polifonía de voces e interpelan representaciones, interrogantes, preocupaciones y expectativas. Se habilita de esta manera el diálogo con pares ingresantes que enriquece la posibilidad de narrarse en un nuevo ámbito, el universitario. Esto habilita a que cada participante construya y comparta nuevos sentidos para sí mismo al tiempo que forma parte de una red que da sostén y pertenencia.

En función de la experiencia de implementación observamos que, a partir de este entramado de reflexión, exploración activa, trabajo colaborativo y acceso a información vasta y de calidad, es que las/os ingresantes identifican recursos necesarios, desarrollan autonomía y redes y que construyen conjuntamente estrategias para afrontar posibles obstáculos en

esta transición. Se plantea como desafío continuar potenciando el alcance y las articulaciones de las acciones que integralmente se desarrollan para alojar a los/as ingresantes desde la Universidad.

**Palabras clave:**

*ingresantes, transición, orientación universitaria, entornos virtuales, pandemia*

## Bibliografía

Ayuso, B., Ferrarino, C., & Garelik, C. (2021). La no continuidad de los estudiantes en la Universidad desde la perspectiva de los docentes. *Campo Universitario*, 2(4). Recuperado de: <https://campouniversitario.aduba.org.ar/ojs/index.php/cu/article/view/52>

Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En Castorina, Aisenson, Elichiry, Lenzi & Schlemenson (Coords.) *Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa* (pp. 71-95). Ediciones Novedades Educativas.

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1964). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo veintiuno editores.

Burbules N. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos. *Revista Entramados. Educación y Sociedad*. (1), 131-135.

Casco, M. (30-31 de agosto y 1 de septiembre de 2007). *Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual*. [Resumen de la presentación de la conferencia]. V Encuentro Nacional y II Latinoamericano: La Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil, Buenos Aires, Argentina.

Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Editorial Sudamericana Uruguaya S.A.

Coulon, A. (1993) *Etnometodología y educación*. Paidós.

Ezcurra, A. M. (2011). Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y conceptos. En Elichiry, N. *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización*. (pp. 129-165). Noveduc.

Ezcurra, A. M. (2019) (Compiladora). *Derecho a la educación: expansión y desigualdad. Tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.

García, A., García Morillo, N. y Mazza, A. (28-30 de noviembre y 1 de diciembre de 2018). *Narrativas en la cultura digital. Una estrategia de orientación vocacional en línea*. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXV Jornadas de Investigación y XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2018>

Gluz, N. (Ed.). (2011). *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Laertes.

Guichard, J. (2002). Problemáticas y finalidades de la orientación profesional. *Revista Europea de Formación Profesional*, (26), 5-20.

Jasiner, C. (2007). Las intervenciones del coordinador. En *Coordinando grupos. Una lógica para los pequeños grupos* (pp. 169-191). Lugar Editorial.

Kuklinski P., Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Outliers School.

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación. *Revista Campus Virtuales*. 9(2), 113-122.

Parkes, M. (1971): Psychosocial transitions: a field for study. *Sot. Sci. & Med. Vol. 5*. 101-115.

Quattrocchi, P., Flores, C., Virgili, N., Cassullo, G.L., de Marco, M., Moulia, L., & Siniuk, D. (2020). Jóvenes: proyectos de estudio y trabajo en tiempos de pandemia. Buenos Aires, Argentina: Observatorio de Psicología Social Aplicada, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.psi.uba.ar/opsa/#informes>

Savickas, M., Dauwalder J.P., Duarte E., Guichard J., Nota L., Rossier J., Soresi S., VanEsbroeck R. y Vianen A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. (75, 3, pp. 239-250). *Journal of Vocational Behavior*.

Schlossberg, N. K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counseling Psychologist*, 9(2), 2-18.

Tinto, V. (2003). *Learning better together: the impact of learning communities on student success*. New Hampshire College and University. [http://www.nhcuc.org/pdfs/Learning\\_Better\\_Together.pdf](http://www.nhcuc.org/pdfs/Learning_Better_Together.pdf)

Tinto, V. y Pusser, B. (2006). *Moving from theory to action: building a model for institutional action for student success*. National Postsecondary Education Cooperative.

UNESCO IESALC. (13 de mayo de 2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*.

<http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

UNRN. (22 de febrero de 2021). *Congreso Internacional "Ingresos e ingresantes a la Universidad. Conferencia de apertura PhD. Vincent Tinto"* [Archivo de video]. Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=AHYpdKFmBgQ>

Virgili, N. y Cortijo, C. (8 de agosto de 2017). *La transición a la vida universitaria: experiencias de orientación*. XIII Jornadas de material didáctico y experiencias innovadoras en Educación Superior.

Virgili, N., Cortijo, C. y Davidzon, M. S. (27-29 de noviembre de 2019). *La transición a la vida universitaria: dispositivos de orientación para ingresantes a la UBA*. [Resumen de la presentación de la conferencia]. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <http://jmemorias.psi.uba.ar/>

Virgili, N. y Cortijo, C. (4 de marzo 2021) *La transición a la vida universitaria en tiempos de pandemia: abordajes de orientación para ingresantes al Ciclo Básico Común de la UBA*. Congreso Internacional "Ingresos e Ingresantes a la Universidad". Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios. Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.

Virgili, N., Cortijo, C. y Vallone, V. (2021) *Entornos digitales en tiempos de orientación universitaria en tiempos de pandemia: la experiencia de las Jornadas Conocé la Facultad de Odontología*. XIII Congreso internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología. XXVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR "Salud mental y bienestar en contextos de incertidumbre y cambio global" III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **LAS JORNADAS “CONOCÉ TU FACULTAD” EN UBA: DISPOSITIVOS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA EN ENTORNOS VIRTUALES**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo. En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal.*

*Orientación y virtualidad*

### **Autoras:**

*Virgili, Natalia Alejandra*

*Cortijo, Claudia Beatriz*

*Vallone, Valeria Claudia*

[navirgili@yahoo.com.ar](mailto:navirgili@yahoo.com.ar)

[claudiacortijo@gmail.com](mailto:claudiacortijo@gmail.com)

[valeriavallone@yahoo.com.ar](mailto:valeriavallone@yahoo.com.ar)

*Departamento de Orientación Vocacional, de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires - Argentina*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Los inicios en la universidad representan para las/os ingresantes el desafío de construir su identidad como estudiantes universitarios/as de la carrera que comienzan. Desde los enfoques actuales de la Psicología de la Orientación se plantea que en esta transición adquiere un valor central la información orientadora que les permita ampliar sus representaciones y conocer en profundidad la carrera elegida y su campo ocupacional; y las rutinas, reglas y cultura institucional. Esto resulta clave para anticiparse y favorecer su inserción en el nuevo entorno y en la construcción del nuevo rol.

En este sentido, el Dpto. de Orientación Vocacional (DOV) de la UBA desarrolla las **Jornadas Conocé tu Facultad**, que tienen por objetivo que las/os ingresantes conozcan la formación profesional, las características de la vida universitaria y el ejercicio ocupacional de la carrera elegida.

En este trabajo se compartirá la experiencia del diseño e implementación de estas jornadas en entornos virtuales en tiempos de pandemia, destacando las innovaciones que posibilitó el territorio digital, así como la potencia del trabajo colaborativo entre los/as psicólogos/as orientadores/as del DOV y profesionales de las Facultades de Ingeniería y de Odontología al momento de acompañar a los/as ingresantes en los comienzos de su vida universitaria.

### Palabras clave:

*orientación universitaria, información orientadora, carreras, estudiante universitario/a, entornos virtuales*

## Información clave para la ambientación universitaria

Ingresar a la Universidad para formarse profesionalmente en una carrera de interés constituye un acontecimiento significativo en la vida de los/as jóvenes. En los inicios en la vida universitaria, los/as ingresantes atraviesan una transición psicosocial puesto que, en un período de tiempo relativamente corto, suceden múltiples cambios a nivel personal y social (Parkes, 1971). Nuevas formas de vincularse con docentes y compañeros/as, nueva cultura institucional, nuevas costumbres, nuevos saberes, formas de estudiar y de aprender específicas del nivel y del área disciplinar por emprender.

Comenzar una carrera universitaria implicará construir, no sólo la identidad de estudiante universitario/a, sino también la identidad profesional (Mórtola, 2020); integrándose a una comunidad que comparte saberes, experiencias y ámbitos comunes universitarios y en el campo laboral. Por lo tanto, se presenta el desafío de afiliarse institucional y académicamente, y transformarse en estudiantes universitarios/as (Coulon, 1993). Esto requerirá un

proceso de aprendizaje, resocialización y reorganización subjetiva y vincular, en el ámbito de la Universidad.

Es preciso mencionar, la gran complejidad que esta transición y el despliegue de las trayectorias formativas de nivel superior suelen conllevar. Tanto a nivel nacional como internacional, resulta una gran preocupación el alto índice de **no continuidad de los estudios** que se registra en este nivel educativo, especialmente, a lo largo del primer año. En este sentido, es clave considerar que este fenómeno es multidimensional dado que en el despliegue de las trayectorias estudiantiles se entrelazan dimensiones a nivel individual, pedagógico e institucional (Ayuso, Ferrarino y Garelik, 2020).

Por ello, resulta pertinente reflexionar cómo desde las instituciones se pueden ofrecer espacios que faciliten y favorezcan la continuidad de las trayectorias educativas. Diversas investigaciones señalan que la calidad de las experiencias que los/as estudiantes vivencian en el primer año de su carrera influyen en su motivación para persistir y continuar sus estudios. Estas vivencias modelan, por un lado, su percepción sobre la capacidad para tener éxito –autoeficacia–. Por otro, el sentido de pertenencia y percepción de la relevancia de los estudios (Tinto, 2021).

Otro aspecto que se pone en juego en la motivación es cómo perciben y qué conocimientos construyen acerca de la vida universitaria y la formación profesional que inician, lo cual permitirá significar los pasos que van dando, tanto a nivel académico como vincular en la Universidad.

Considerando que desde los enfoques actuales de la Psicología de la Orientación se plantea como objetivo ayudar a las personas a afrontar las múltiples transiciones a lo largo de su vida, contribuyendo a su crecimiento y desarrollo personal (Savickas, et. al, 2009); es preciso señalar cómo en la transición a la Universidad adquiere un valor central la información orientadora. Esta les permitirá a las/os ingresantes, por un lado, ampliar sus representaciones sobre las profesiones y conocer en profundidad la carrera elegida y su campo ocupacional. Por otro, interiorizarse sobre las rutinas, reglas y cultura institucional, las formas de relacionarse con pares y docentes, y las nuevas modalidades de aprender y vincularse con el saber. Esta información ofrecida en espacios de acompañamiento y orientación resultará clave para anticiparse y favorecer su inserción en el nuevo entorno y en la construcción del nuevo rol (Aisenson, 2007).

Sabemos que las ideas que los/as ingresantes tienen acerca de las profesiones son representaciones sociales que construyeron a lo largo de la vida en función de sus contextos, de la propia experiencia, de la historia familiar, de la formación en la escuela, y/o del acceso a información (mucho o poca) que hayan podido consultar.

Por lo tanto, será objetivo de las líneas de acción en orientación, ofrecer a ingresantes, espacios y herramientas que propicien la interrogación de sus ideas previas y la identificación de las representaciones de las cuales parten. Esto les permitirá confrontar su conocimiento actual con la nueva información y así poder cuestionar y/o ampliar ese

saber, otorgándole sentidos a la formación profesional, principalmente en los inicios del recorrido. Es decir, acercarse a la realidad de la profesión impacta en la motivación de los/las jóvenes posibilitando que puedan construir estrategias que faciliten tanto la transición a la universidad como el sostén del esfuerzo, compromiso e implicación que conlleva dar curso a su proyecto educativo.

En función de lo expuesto hasta aquí, es que hace aproximadamente diez años el Dpto. de Orientación Vocacional (DOV) de la Subsecretaría de Orientación Universitaria de la Secretaría de Relaciones Institucionales, Cultura y Comunicación de la UBA, diseñamos e implementamos, junto a equipos profesionales de distintas carreras, las Jornadas Conocé tu Facultad, destinadas a las/os ingresantes que se encuentran cursando el Ciclo Básico Común.

En la actualidad, es importante mencionar que los desafíos que conlleva la transición a la vida universitaria se vieron aún más complejizados debido a la pandemia por COVID-19. Este contexto de emergencia sanitaria genera gran incertidumbre y acrecienta las situaciones de desigualdad social que, en múltiples formas, pueden afectar las trayectorias educativas (Kessler, 2020). Asimismo, la suspensión de la presencialidad en el nivel superior impacta fundamentalmente entre quienes comienzan la universidad. Las/os ingresantes, además de encontrarse en un nuevo nivel, deben afiliarse a una nueva institución, en una modalidad de cursada virtual que implica un nuevo modo de vincularse y llevar a cabo su formación profesional.

A continuación, se presentará cómo en tiempos de pandemia se consideró prioritario dar continuidad al acompañamiento ofrecido en la transición a los estudios superiores y, por ende, se diseñó e implementó el dispositivo de estas jornadas en territorio virtual.

### *Las jornadas “Conocé tu Facultad” en entornos virtuales*

Al iniciar una carrera universitaria, el acompañamiento, la orientación y el acceso a información de calidad resultan claves para ambientarse. Desde un enfoque preventivo, holístico y contextual se considera que el sujeto es agente activo de su trayectoria, autónomo y responsable (Savickas, 2009). Se propone que el/la orientador/a favorezca las condiciones para que las/os jóvenes conozcan y se sientan preparados/as en aquello que vayan a iniciar, generando en ellos/as una posición activa y protagonista en la búsqueda de información, aprendizaje y conocimiento de los estudios superiores y del mundo profesional.

Las estrategias de orientación estarán focalizadas en propiciar el deseo de saber, en lograr que los/las ingresantes exploren, incorporen y manejen los instrumentos de búsqueda de información, y en promover su análisis crítico, de manera que se produzcan nuevos conocimientos que colaboren con su transición, ambientación universitaria y trama vincular.

Para facilitar este proceso, desde el DOV se desarrollan, entre otras acciones, las Jornadas



“Conocé tu Facultad”, que tienen por objetivo brindar información actualizada y orientación universitaria acerca de la formación profesional, de las características de la vida universitaria y del ejercicio ocupacional en la actualidad.

Esta actividad –destinada a ingresantes al CBC–, en sus inicios se realizaba de modo presencial en el edificio de la Facultad correspondiente, y constaba de tres momentos: 1) una actividad de orientación universitaria a cargo de los/as orientadores/as, 2) las charlas donde profesores, profesionales y estudiantes avanzados/as presentan las características de la carrera e incumbencias profesionales y narran sus experiencias laborales y 3) una visita guiada por la Facultad.

Este dispositivo de orientación constituye un espacio estratégico en una trama de relaciones entre instituciones, profesionales, estudiantes e ingresantes que empiezan a formar parte de una red en la universidad.

A partir del contexto de pandemia, estas jornadas se diseñaron utilizando herramientas del entorno digital. En 2021, las primeras ediciones virtuales se realizaron con la Facultad de Ingeniería y Odontología. Esto conllevó desafíos en las prácticas de orientación universitaria, dado que este dispositivo no replicó lo presencial en lo virtual, sino que innovó en este territorio digital.

La potencia de este dispositivo de orientación radica en generar las condiciones para que los/as ingresantes, en un tiempo y espacio determinado, puedan intercambiar experiencias, encontrarse con futuros/as compañeros/as con quienes comparten intereses, desplegar inquietudes y responderlas en forma directa con orientadores/as y profesionales de las carreras, o de manera indirecta, a través de los múltiples recursos técnicos para la orientación que ofrecen información confiable y de calidad.

En este dispositivo se articularon tiempos asincrónicos –en un aula virtual– y sincrónicos –en plataforma TEAMS–; que, coordinados por los psicólogos/as orientadores/as, posibilitaron el intercambio, la reflexión y la posibilidad de informarse con fuentes vivas de información (Canessa, 1990) y con contenidos pertinentes y calificados.

El desafío en las prácticas de orientación en estas Jornadas estuvo en generar las actividades, los recursos técnicos orientadores y los juegos que, en el aula virtual, potenciaran el acceso, la comprensión y la apropiación de información sobre las actividades profesionales, los ámbitos posibles y concretos de inserción, así como los instrumentos de uso frecuente en las diferentes profesiones. Por otro lado, incentivó el conocimiento acerca de la vida universitaria y todos los espacios que les ofrece la Facultad.

En este sentido, se elaboraron múltiples recursos para la orientación –interactivos e hipermediales–, que requirieron creatividad y trabajo colaborativo entre orientadores/as y profesionales referentes de las Facultades de Odontología e Ingeniería. Para cada recurso

técnico, los/as profesionales de las carreras asesoraron con información disciplinar. Estos contenidos fueron seleccionados y adaptados por psicólogos/as orientadores/as quienes, a su vez, optaron por el formato (texto, gráfico, audio, video) más adecuado a utilizar, para que la información se transformara en cercana y asequible para los/as ingresantes. Es esa transposición orientadora la cual transforma los contenidos seleccionados en pertinentes para el objetivo propuesto por dicho recurso (Virgili, et.at; 2021). Entre los recursos técnicos pueden mencionarse: “Galerías Multimedia” sobre Facultades y carreras, “¿Dónde Estoy?”, “#TendenciaOdontología”, “#TendenciaIngeniería”, “Desafío ¿cuánto conozco la carrera?”, “Explorando ámbitos y actividades laborales”, “¿De qué instrumento se trata?”, “Lo que siempre quise preguntar sobre la profesión es...”, “Seguimos en contacto”, entre otros. En función de los informes del aula virtual, advertimos cómo los/as ingresantes utilizaron los recursos técnicos orientadores en más de una oportunidad, recorriéndolos según sus intereses. Asimismo, en la encuesta de opinión valoraron de manera muy positiva aquellos contenidos con los que pudieron conocer nuevos aspectos de la formación y de la Facultad, tales como “**¿Dónde Estoy?**”, “**Explorando ámbitos y actividades laborales**”, así como “**¿De qué instrumento se trata?**”.

Por otro lado, cabe señalar, que los encuentros entre el equipo DOV y los/as referentes de las Facultades, habilitaron un espacio de intercambio enriquecedor acerca de cómo acompañar a los/as ingresantes y qué tipo de experiencias, propuestas y materiales resultan pertinentes desarrollar. En general, los/as referentes institucionales involucrados/as, son quienes también llevan adelante otros espacios que se ofrecen a ingresantes. Por ejemplo, en el caso de Odontología, las profesionales son docentes del curso de Formadores en Salud Bucal, y coordinadoras del Programa Odonto + VOS.

En cuanto a la implementación de las Jornadas, el espacio asincrónico del aula virtual se lleva a cabo durante una semana. Allí los/as psicólogos/as orientadores/as, desde un abordaje grupal, se proponen favorecer intercambios que abran sentidos sobre las representaciones acerca de las profesiones, y funcionen como puntos de identificación entre ingresantes que se encuentran con inquietudes similares, en este proceso de formación profesional.

En las múltiples propuestas diseñadas para el entorno virtual de las Jornadas, el/la orientador/a se constituye en coordinador/a de espacios colaborativos entre participantes y en un/a dinamizador/a de interrogantes acerca de los estudios y el trabajo, los cuales permiten identificar la información necesaria para conocer más la carrera, su campo ocupacional, cómo es ser estudiante universitario/a de dicha carrera y la Facultad, en un posterior encuentro con profesionales.

De esta manera, en los foros de intercambio se creó una lista de inquietudes, materia prima para ese otro momento del dispositivo, es decir, la charla en vivo —sincrónica—. En la experiencia de ambas jornadas, observamos que las preguntas sobre la formación y aspectos del ámbito laboral se formularon en los foros con profundidad, dando cuenta de un trabajo previo de lectura, análisis y procesamiento de la información de los/as participantes, apropiándose de la información brindada en los recursos técnicos y a partir de la reflexión

crítica sobre la misma. Es decir, el entorno virtual potenció cuantitativa y cualitativamente la construcción de interrogantes, ya sea por su cantidad como profundidad.

El momento sincrónico está constituido por el encuentro en línea de los/as participantes con profesionales de las Facultades, según corresponda a cada Jornada virtual. Allí el rol del/a orientador/a resulta clave, ya que coordina, guía y modera los intercambios, posibilitando nuevas preguntas que son respondidas por directores, docentes y profesionales y estudiantes avanzados/as de las carreras; quienes, a su vez, narran sus trayectorias formativas, los motivos de elección de la carrera, los desafíos que enfrentaron y sus prácticas profesionales actuales. Todo ello constituye información relevante para que los/las jóvenes puedan proyectarse y ampliar el sentido de las representaciones sociales sobre las carreras y su ejercicio profesional.

Asimismo, esta charla brinda la posibilidad de vincularse con actores institucionales referentes de las carreras con quienes continuarán en contacto.

Los informes de los/as psicólogos/as orientadores/as, los reportes que arroja el aula virtual con los indicadores de participación en cada espacio y recurso, la evaluación realizada por los/as profesionales de las Facultades, así como la devolución cualitativa y de la encuesta de opinión que completaron los/as ingresantes, nos permiten afirmar que se cumplieron los objetivos propuestos. Nos deja entrever cómo los entornos digitales han sido oportunidad de innovar en las prácticas de orientación universitaria permitiendo ofrecer una experiencia enriquecida por la diversidad de recursos producidos a tal fin.

### *Reflexiones finales*

Estas Jornadas han posibilitado el encuentro de ingresantes a una carrera en un mismo espacio; promoviendo la experiencia de habitar digitalmente y de ser parte de la Facultad y la UBA, y de vincularse con referentes de las carreras. Esto favoreció a la construcción de la identidad de estudiantes universitarios/as y de profesionales en formación, propiciando el sentido de pertenencia a la comunidad académica.

Al concluir las Jornadas, la función orientadora mantiene su vigencia en los contenidos presentes en los recursos técnicos que quedan disponibles, así como en los lazos que se promueven entre estudiantes, referentes profesionales y los diversos espacios de acompañamiento que ofrece la Universidad.

En tiempos de gran incertidumbre producto de la pandemia, este dispositivo virtual fue una herramienta para acompañar los primeros pasos en la Universidad. Es un desafío continuar analizando en la actualidad las aristas de las problemáticas que enfrenta nuestra

población destinataria, para así poder dar respuestas que se valgan de la potencialidad decada entorno, sea presencial y/o virtual, pero que tengan como premisa la tarea central dela orientación universitaria, la cual promueve la reflexión sobre el proyecto de estudio personal y su relación con información sobre los estudios, la vida universitaria y la práctica profesional en el contexto actual.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ayuso, B., Ferrarino, C., & Garelik, C. (2021). La no continuidad de los estudiantes en la Universidad desde la perspectiva de los docentes. *Campo Universitario*, 2(4). Recuperado de: <https://campouniversitario.aduba.org.ar/ojs/index.php/cu/article/view/52>
- Ardoino, J. (2000). Del acompañamiento en tanto que paradigma. *Revista del servicio de formación permanente de la Universidad de París VIII*. París.
- Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación. En Castorina, Aisenson, Elichiry, Lenzi & Schlemenson (Coords.) *Aprendizajes, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educativa* (pp. 71-95). Ediciones Novedades Educativas.
- Aisenson, D. (2011) Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados. *Espacios en blanco. Revista de educación*. 21, 155-182.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1964). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo veintiuno editores.
- Canessa, G. (1990). Las fuentes vivas de la orientación vocacional. En Elizalde, J. & Rodríguez, A. (Ed.). *Orientación vocacional, espacio de reflexión, confrontación y creación* (pp. 73-79). Ediciones Roca Viva.
- Coulon, A. (1993) *Etnometodología y educación*. Paidós.
- Ezcurra, A. M. (2011). Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y conceptos. En Elichiry, N. *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización*. (pp. 129-165). Noveduc.
- Ezcurra, A. M. (2019) (Compiladora). *Derecho a la educación: expansión y desigualdad. Tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- FLACSO Argentina (24 de abril de 2020). *Entrevista a Gabriel Kessler. Las desigualdades en la pandemia*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ruYgfilqkGY>
- García, A., García Morillo, N., Mazza, A., Rivero, M.L. y Solano, M. L. (8 de agosto de 2018)

**CONVERSACIONES EN LÍNEA. Una experiencia de orientación vocacional mediada por tecnología.** [Resumen de la presentación de la conferencia]. XIV Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior. (pp. 64-69). UBA Buenos Aires, Argentina. <http://www.elementalwatson.com.ar/memorias%20XIV%20JORNADAS%20MATERI%20DIDACTICO.pdf>

-García, A., García Morillo, N. y Mazza, A. (28 de noviembre de 2018). **Narrativas en la cultura digital. Una estrategia de orientación vocacional en línea.** X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXV Jornadas de Investigación. (pp. 303). Facultad de Psicología, UBA, Buenos Aires, Argentina. <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2018>

-Gluz, N. (Ed.). (2011). **Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de "ingresos"**. UNGS

-Guichard, J. (1995). **La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes.** Laertes.

-Jasiner, C. (2007). Las intervenciones del coordinador. En **Coordinando grupos. Una lógica para los pequeños grupos** (pp. 169-191). Lugar Editorial.

-Jodelet, D. (1984) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S.Moscovici (comp.) (1984) **Psicología Social II**. Paidós.

-Parkes, M. (1971): Psychosocial transitions: a field for study. **Sot. Sci. & Med. Vol. 5**.101-115.

-Quattrocchi, P., Flores, C., Virgili, N., Cassullo, G.L., de Marco, M., Moulia, L., & Siniuk, D. (2020). Jóvenes: proyectos de estudio y trabajo en tiempos de pandemia. Buenos Aires, Argentina: Observatorio de Psicología Social Aplicada, Facultad de Psicología, UBA. Recuperado de: <http://www.psi.uba.ar/opsa/#informes>

-Savickas, M., Dauwalder J.P., Duarte E., Guichard J., Nota L., Rossier J., Soresi S., VanEsbroeck R. y Vianen A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. (75, 3, pp. 239-250). **Journal of Vocational Behavior**.

-Schlossberg, N. K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. **The Counseling Psychologist**, 9(2), 2-18.

-Tinto, V. (2003). **Learning better together: the impact of learning communities on student success.** New Hampshire College and University. [http://www.nhcuc.org/pdfs/Learning\\_Better\\_Together.pdf](http://www.nhcuc.org/pdfs/Learning_Better_Together.pdf)

-Tinto, V. y Pusser, B. (2006). **Moving from theory to action: building a model for institutional action for student success.** National Postsecondary Education Cooperative.

-UNRN. (22 de febrero de 2021). **Congreso Internacional "Ingresos e ingresantes a la Universidad. Conferencia de apertura PhD. Vincent Tinto"** [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=AHYpdKFmBgQ>

-Virgili, N. y Cortijo, C. (8 de agosto de 2017). **La transición a la vida universitaria: experiencias de orientación.** XIII Jornadas de material didáctico y experiencias innovadoras en Educación Superior. 309-31.

-Virgili, N, Cortijo, C. y Aguirre, J. (8 de agosto de 2018) **Ambientación universitaria y orientación: la experiencia de las Jornadas "Conocé la Facultad de Odontología"**. XIV Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior. 302-09. [http://repositoriuba.sisbi.uba.ar/gsd/collect/event/index/assoc/HWA\\_2764.dir/2764.PDF](http://repositoriuba.sisbi.uba.ar/gsd/collect/event/index/assoc/HWA_2764.dir/2764.PDF)

-Virgili, N., Cortijo, C. y Vallone, V. (2021) **Entornos digitales en tiempos de orientación universitaria en tiempos de pandemia: la experiencia de las Jornadas Conocé la Facultad de Odontología**. XIII Congreso internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología. XXVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - UBA, Buenos Aires, Argentina.

-Virgili, N., Flores, C.; García E.; Moulia, I.; Shaferstein, C. y Videla, G. (2021) **Recursos técnicos para la orientación: La guía práctica para la elección vocacional**. XIII Congreso internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología. XXVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - UBA, Buenos Aires, Argentina.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **SIGNIFICACIÓN QUE OTORGAN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA A LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN EL ÁREA DE ORIENTACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES EN CHILE**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo, en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autoras:**

**Zagal Valenzuela, Evelyn**

**Universidad del Bío Bío - Chillán - Chile**

[ezagalvalenzuela@gmail.com](mailto:ezagalvalenzuela@gmail.com)

**Lagos San Martín, Nelly**

**Universidad del Bío Bío - Chillán - Chile**

[nlagos@ubiobio.cl](mailto:nlagos@ubiobio.cl)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La formación práctica es considerada como un eje determinante dentro de los lineamientos curriculares de la Formación Inicial Docente (FID). En este sentido, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), establece que es indispensable que el plan de estudios contemple una experiencia final en el aula que permita asegurar que el futuro profesorado cumpla con el perfil de egreso y cuente con los conocimientos, habilidades y competencias requeridas para el ejercicio de la profesión docente (Ley N.º 20.903, 2016). La práctica final o profesional es la instancia donde el docente en formación debe conjugar elementos como la reflexión, el conocimiento y la adaptación a la realidad profesional. Específicamente, para la disciplina de Historia y Geografía, pese a que se reconoce su importancia para propiciar el aprendizaje de la enseñanza, la formación práctica no ocupa un espacio muy significativo en las mallas curriculares de los programas de formación de profesores/as en enseñanza media, pues predomina la formación disciplinar (Almeyda, 2016; Valdés et al., 2021; Vergara y Cofre, 2014).

La práctica profesional en el escenario donde se desarrolló la investigación comprende una práctica de especialidad (asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales) y una práctica de orientación (asignatura de Orientación), esta última incorpora intervenciones que debe realizar el profesorado en práctica para colaborar en la promoción de habilidades socioafectivas de los estudiantes de los centros educativos. De esta manera, el objetivo que se planteó para el estudio fue comprender los significados que le otorga el profesorado en formación de Pedagogía en Historia y Geografía a las prácticas profesionales en el área de Orientación. Para ello, se propuso un enfoque investigativo de carácter cualitativo-fenomenológico bajo un paradigma comprensivo-interpretativo, ya que el estudio pretendió no solo conocer la realidad, sino que principalmente buscó comprenderla. La información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas previamente validadas por juicio de experto a 12 profesores en formación de pedagogía en Historia y Geografía de dos Universidades de la región de Ñuble y Bío Bío, Chile, una vez finalizada su práctica profesional. El profesorado en formación que participó en el estudio fue seleccionado de manera intencional.

Dentro de los resultados se pudo establecer la emergencia de cuatro unidades de significado, como fueron a) **una práctica con énfasis en lo socioemocional**; b) **una práctica discordante con la trayectoria curricular de la carrera**; c) **una práctica orientada por el/la profesor/a guía (profesor/a de la institución escolar)** y d) **una práctica situada**. Concretamente, se destaca de los resultados obtenidos el componente afectivo que debe presentar el profesional de la educación en su actuar, esto se cristaliza en la dimensión socioemocional que presenta la asignatura de orientación, lo que demanda poseer competencias referentes a la educación emocional. Por añadidura, el profesorado en formación da cuenta de la debilidad que presenta la trayectoria curricular de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía en el área de orientación, ya que se considera como de primer orden los contenidos propios de la disciplina y de segundo orden contenidos pedagógicos. Así pues, no se considera dentro de la formación profesional aspectos relativos al papel que tendrá el futuro profesor/a como orientador, facilitador y mediador de los procesos educativos, para lo cual necesitará estar provisto de habilidades socioafectivas. Por otra parte, el/la profesor/a guía se manifiesta como un actor protagónico del proceso, puesto que es quien



acompaña de manera permanente y continua al estudiante, además de ser el poseedor de la experiencia y el modelador de las prácticas.

Asimismo, se sostiene que es relevante propiciar prácticas profesionales en diversos contextos y realidades sociales con el fin de propiciar el desarrollo de capacidades reflexivas y críticas, así como de la adquisición de competencias socioculturales. En conclusión, la práctica profesional en el área de orientación es considerada por los futuros profesores como trascendental en el proceso formativo, pues es donde se logran establecer interacciones socioafectivas y vínculos bidireccionales con los diferentes actores de la institución escolar. No obstante, se evidencia que existe un vacío curricular en el área de orientación y que es el/la profesor/a guía, durante el periodo de práctica profesional quien logra acercar al practicante de manera experiencial y situada a dichos saberes.

## Referencias

Almeyda, L. (2016). Arrojados en la acción: Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales en la práctica profesional. [Tesis para portar al grado de Doctora en Ciencias de la Educación]. Pontificia Universidad Católica de Chile.

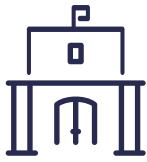
Ley 20903 de 2016. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. 01 de abril de 2006. D.O. N° 41.966.

Valdés, M., Palma, M. y Arrepol, C. (2021). La formación práctica del profesorado de historia en Chile desde los documentos orientadores de la Formación Inicial Docente. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, (32), pp. 1-18. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i32.10162>

Vergara, C. y Cofre, H. (2014). Conocimiento Pedagógico del Contenido: ¿el paradigma perdido en la formación inicial y continua de profesores en Chile? *Estudios Pedagógicos*, XL (1), 323-338.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Educación



## **INCLUSIÓN EDUCATIVA Y POLÍTICAS INCLUSIVAS EN LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA: AVANCES DE INVESTIGACIÓN**

### **Eje Temático:**

*Orientación y Discapacidad*

*La Orientación en el Campo Educativo, en personas con discapacidad*

### **Autoras:**

*Zurita Vanina*

*Clark Carmen*

*Villegas Flavia*

*González Rivero Morena*

*Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Psicología  
Córdoba Argentina*

[vaninazurita@unc.edu.ar](mailto:vaninazurita@unc.edu.ar)

[carmenclark@unc.edu.ar](mailto:carmenclark@unc.edu.ar)

[flavia.villegas@unc.edu.ar](mailto:flavia.villegas@unc.edu.ar)

[morena.gonzalez@mi.unc.edu.ar](mailto:morena.gonzalez@mi.unc.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



#### PALABRAS CLAVES

*Orientación, Discapacidad, Políticas inclusivas, accesibilidad*

#### RESUMEN

En este escrito se comparten avances del proyecto “itinerarios vitales y acceso a la Educación Superior en estudiantes con discapacidad de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Córdoba”, se reflexiona acerca del proceso de inclusión educativa y accesibilidad de las carreras de Psicología ciclo lectivo 2020/2021. Se analiza específicamente una sección de la dimensión B “Elaborar políticas inclusivas”. El estudio es de tipo mixto, descriptivo, exploratorio, transversal y se aplicó como instrumento el Índice de Inclusión al ámbito de la educación superior, que permite evaluar culturas, políticas y prácticas inclusivas de la institución (Booth y Ainscow, 2000, adaptado por Salceda Mesa y Ibáñez García, 2015), previa solicitud del consentimiento informado a cada participante (N=59), el 65,6% estudiantes, Media de edad 29,42, Género: Femenino 88,1%; No binario 1,7%; Masculino 10,2%; el 15,3% declara su discapacidad.

Debido a que no existe una puntuación normalizada de la escala, la puntuación se dividió en tres rangos: bajo, medio y alto. La percepción de las políticas de inclusión obedece a puntuaciones medias en su gran mayoría, lo que podría indicar la existencia de estrategias reguladoras y de direccionamiento de las prácticas de inclusión en la institución.

#### INTRODUCCIÓN

El presente escrito pretende ser una primera aproximación a los avances llevados a cabo en el marco del proyecto de investigación titulado “itinerarios vitales y acceso a la Educación Superior en estudiantes con discapacidad de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Córdoba”, desde el cual se reflexiona acerca del proceso de inclusión educativa y accesibilidad de las carreras de Psicología en el ciclo lectivo 2020/2021.

Uno de los ejes centrales de la investigación es recuperar la orientación vocacional desde la inclusión educativa, con el fin de ampliar la mirada desde una perspectiva de la complejidad en relación a factores contextuales, sociales e individuales que se entrecruzan e interseccionan en la conformación de un proyecto vital. En este sentido, acordamos con Rascovan (2013) quien acentúa que en nuestras sociedades cada ser humano es libre de gestionar su propia vida, aunque es sabido que las condiciones materiales en que se nace son severamente determinantes del itinerario vital ulterior. Por ello, es necesario considerar el valor decisivo de las políticas de Estado para torcer itinerarios de vida que puedan ofrecer oportunidades y nuevas posibilidades en las trayectorias.

En este marco, consideramos al paradigma complejo, crítico y transdisciplinario como aquel que propone confrontar con las concepciones de orientación que se presentan “neutras” desde el punto de vista ideológico y alejado de toda reflexión social. Es decir, que el paradigma **complejo**, invita a pensar y operar en los atravesamientos entre lo singular y lo colectivo, reconociendo la multidimensionalidad de los fenómenos en general y los humanos en particular.

### *Trayectorias educativas e itinerarios*

Los itinerarios vitales, son entendidos por Rascovan (2013) como aquellos recorridos marcados por los trayectos educativos y laborales, y moldeados por los rasgos de época. Sin embargo, para el autor estos también se configuran de acuerdo a las maneras singulares de transitarlos, ya que suponen trayectorias subjetivas que constituyen un plus con respecto a los recorridos institucionales formalizados. En la actualidad, los itinerarios vitales han adquirido características de autogestión, individualización, discontinuidad, fragmentación y vulnerabilidad.

Otra categoría teórica que sostiene el presente trabajo, es la noción de trayectorias educativas. Terigi (2016), plantea que las trayectorias educativas teóricas son aquellos recorridos diseñados por las instituciones, en los que se contempla a un único estudiante, desde una concepción homogénea, ideal y lineal. En contraposición, las trayectorias reales son aquellas que conciben recorridos dinámicos y flexibles, en la articulación entre el modo en que cada sujeto en particular la transita y cómo la institución la favorece u obstaculiza. Así, supone el proceso educativo que efectivamente realizan las y los estudiantes, atravesado por múltiples dimensiones, tales como la educacional, social, familiar, económica, entre otras.

En este sentido, Casal y Lofeudo (2011) destacan que el concepto de trayectorias implica tener presente al menos tres cuestiones. En primer lugar, que son el producto o resultado de la confluencia entre las biografías personales de las y los estudiantes y las posibilidades y/o barreras que les presenta la institución educativa. Por ello, resulta necesario centrar la reflexión en ambos aspectos, para lograr capturar la complejidad del fenómeno.

En segundo lugar, que este resultado interviene en las decisiones de las y los estudiantes y en las expectativas acerca de los beneficios de la formación. Por último, considerar que las trayectorias son plurales, dado que las instituciones educativas y las y los otros significativos intervienen en ese resultado.

Habiendo expuesto cómo concebimos a los itinerarios vitales y a las trayectorias educativas, reafirmamos la importancia de que estos recorridos de vida y de aprendizajes sean articulados, acompañados, historizados y contextualizados.

## *Inclusión, políticas públicas y normativas*

En este contexto, nos es pertinente recordar, siguiendo a Blanco, R (2007) que la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los/as estudiantes, y en especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados, por diferentes razones. Desde esta perspectiva, sostenemos la importancia que cobran las políticas públicas para propiciar igualdad de oportunidades y condiciones. En correlato, siguiendo a Ainscow (2003) y Carro et al. (2014) (citado en Carro Olvera y Gutiérrez, 2015) reiteran que la inclusión educativa debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. De esta manera, abordar los itinerarios vitales y el acceso a la educación superior en estudiantes con discapacidad de la facultad de psicología, nos sitúa ante los principales antecedentes internacionales y nacionales que ponen en evidencia que la inclusión educativa de personas con discapacidad en la Educación Superior está garantizada por un conjunto de leyes, reglamentaciones y tratados que se focalizan en el derecho a la educación y son el horizonte en el desarrollo de políticas públicas.

Es indispensable sostenerse en los marcos normativos que se han conquistado a lo largo del tiempo. A nivel internacional, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Resolución 61/2016 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, 2006), aprobada en nuestro país a partir de la Ley Nacional N° 26.378 en 2008 y con jerarquía constitucional a través de la ley 27.044 en 2014, señala que los valores que promueve el paradigma de la inclusión se basan en el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derecho y establece la implementación de ajustes razonables, es decir, aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. En lo que respecta al nivel nacional, las garantías para las personas con discapacidad se encuentran también en normativas como, la Ley Nacional N° 25.573 modificatoria de la Ley de Educación Superior N° 24.521, la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, sancionada en el año 2010.

## *Barreras al acceso y la participación*

Esta investigación se enmarca desde el modelo social de la discapacidad, es decir, se considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales (Palacios, A. 2008). Para ello, es imprescindible un abordaje que se posicione desde el enfoque de derechos humanos y los aportes del modelo social de la discapacidad (Abberley, 1998; Barnes, 1998; Oliver, 1998), diferenciándose de enfoques biólogos y/o modelos clínicos, los cuales ponen el foco en la persona y la conciben como una enfermedad y un problema individual. Asimismo, esclarecer el entendimiento de la discapacidad como una categoría social y política.

Postulando entonces que avanzar hacia la inclusión supone superar las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, en especial atención a los alumnos más vulnerables o desfavorecidos, por ser los que están expuestos a mayores situaciones de exclusión (Echeita Sarrionandia y Duk Homad, 2008).

Siguiendo a Katz y Larroca (2009) plantea que uno de los mayores obstáculos que enfrenta una persona con discapacidad para acceder, permanecer y egresar de la educación superior están relacionados a las barreras actitudinales, a la percepción social de la discapacidad, dado que aún existen graves prejuicios relacionados a la discapacidad que suscitan conflictos en las relaciones interpersonales.

Las barreras sociales, académicas, comunicacionales, físicas, legales, entre otras, impiden la plena participación de las personas con discapacidad en la comunidad (Palacios, 2008). En esta línea, Asig Roig (2005) menciona que las barreras determinan “ámbitos de accesibilidad”, entre los que destacan, la movilidad, comunicación e información, acceso a bienes y servicios, y actitudes negativas hacia la discapacidad.

Cuando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales (Booth y Ainscow, 2015, p. 44).

Dentro de las barreras políticas se pueden identificar aquellos aspectos que guardan relación con la normatividad y legislación que rigen la vida educativa de las instituciones, tanto el cumplimiento de las mismas, como la necesidad de implementación de nuevos mecanismos para favorecer la inclusión y atención a la diversidad. Se abarca no solo la organización del centro escolar, sino también aspectos de orden superior como las autoridades administrativas, los procesos de gestión y la organización del sistema educativo. Como parte de estas barreras se pueden identificar los procesos de profesionalización docente ya que compete a las instancias gubernamentales brindar los espacios de capacitación y actualización en materia de inclusión.

## Materiales y Métodos

El estudio es de tipo mixto, descriptivo, exploratorio, transversal y se aplicó como instrumento el Índice de Inclusión al ámbito de la educación superior, que permite evaluar culturas, políticas y prácticas inclusivas de la institución (Booth y Ainscow, 2000, adaptado por Salceda Mesa & Ibáñez García, 2015), previa solicitud del consentimiento informado a cada participante (N=59).

Para esta presentación se seleccionó la dimensión B “Elaborar políticas inclusivas”, la misma sostiene que la inclusión sea el centro del desarrollo en la universidad, atravesando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de la población estudiantil (Booth, T. y Ainscow, M. 2002), delimitado en la sección B.1 “Desarrollar una universidad para todas las personas” y el Indicador B.1.2 “La Facultad es accesible para todas las personas”

## Resultados

Tal como se observa en la figura 1, la muestra seleccionada N=59, se corresponde con el 65,6% estudiantes, Media de edad 29,42, Género: Femenino 88,1%; No binario 1,7%; Masculino 10,2%; el 15,3% presenta alguna situación de discapacidad, principalmente discapacidad visual.

Cabe señalar que debido a que no existe una puntuación normalizada de la escala, la puntuación se dividió en tres rangos: bajo, medio y alto, respecto a la relación encontrada entre las tres dimensiones del instrumento se observó que existe un vínculo estrecho entre las tres, lo cual muestra que estas se complementan.

Del análisis del total de dimensiones los datos reflejan que el 44.1% de las personas encuestadas se agrupan en una puntuación media, con una tendencia hacia las puntuaciones altas. En tanto, lo que respecta a la Dimensión B refleja que un 72,9% de la muestra percibe buenas políticas de inclusión en la institución, se encontró que la percepción de las políticas de inclusión obedece a puntuaciones medias en su gran mayoría, lo que podría indicar la existencia de estrategias reguladoras y de direccionamiento de las prácticas de inclusión en la institución.

Tener presente, que la dimensión B remite a los apoyos que se brindan en la institución, remitiendo a todas las actividades que posibilitan dar respuesta a la diversidad del estudiantado, con criterio de accesibilidad para la participación y el aprendizaje. Si bien puede atribuirse tales responsabilidades solo a los equipos coordinadores de apoyo, debe considerarse que para el logro de una institución inclusiva toda la comunidad educativa debería estar involucrada.

Ante lo anteriormente expuesto, reiterar que las dimensiones de análisis se encuentran en estrecha relación dado que los cambios deben sucederse tanto en la cultura institucional como en la elaboración de sus políticas y por ende en las prácticas que se lleven a cabo. A su vez, analizar cada una de las dimensiones y secciones, nos posibilita mediante los indicadores identificar aspectos concretos que pueden ser necesarios de abordar y/o trabajar al interior de la institución y con diferentes grados de urgencia según lo que están observando sus miembros.

Al respecto, en la sección B1 indicador B.1.2 y tal como se observa en la tabla N°1 (se considera para dicho análisis tanto la sección B1 y B2, pero a los fines de esta presentación ahondaremos solo en la sección B1) se identifica que un porcentaje importante de participantes mencionan necesitar más información o estar en desacuerdo para tomar una posición en relación a la accesibilidad de la institución, si tal información la analizamos por claustros (ver tabla 2), identificamos que corresponden al claustro estudiantes, graduados y en trayecto docente (ayudantes y adscriptas/os).

Por un lado, esta información nos pone en evidencia sobre la mínima participación en la investigación, hasta el momento, del claustro docente, no docente y directivos. A su vez, será necesario a futuro profundizar sobre las características contextuales e históricas de las trayectorias educativas del claustro graduados, ya que pertenecen a cohortes de los últimos 20 años. Finalmente, considerar si estos aspectos serán contemplados como criterio de selección para las próximas etapas de la investigación, ya sea sobre quienes serán entrevistadas/os y acerca de los ejes a profundizar.

**Tabla N.º 1** respuestas *indicador B. 1.2 según grado de acuerdo*

<b>Grado de acuerdo</b>	<b>Cantidad de respuestas</b>
<b>Completamente de acuerdo</b>	11
<b>De acuerdo</b>	12
<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	11
<b>Desacuerdo</b>	22
<b>Falta información</b>	3



**Tabla N.º 2** respuestas *indicador B. 1.2 según claustros*

<i>Claustros</i>	<i>Completamente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>Desacuerdo</i>	<i>Falta información</i>
<i>Estudiantes</i>	10	9	9	9	2
<i>Ayudante alumno/a</i>	0	0	0	3	0
<i>Docentes</i>	0	2	1	0	0
<i>Graduados/as</i>	0	0	1	5	1
<i>Adscriptos/as</i>	1	1	0	5	0

La cantidad de respuestas por claustros no representa un mismo porcentaje.

### *Algunas consideraciones finales*

A modo de cierre de este escrito, nos gustaría recuperar la importancia de emprender investigaciones en torno a la institución que habitamos, siendo fundamental el análisis contextual y poblacional que nos permita relevar, analizar e inferir en relación a la inclusión educativa. Asimismo, considerar los múltiples desafíos que se enfrentan quienes investigan la educación inclusiva, partiendo de la propia polisemia del concepto (Barton, 2011). Los avances presentados hasta el momento son parciales, pero reflejan un esfuerzo de parte de este equipo de investigación por fortalecer una línea de trabajo poco desarrollado en el campo de la orientación vocacional y que a su vez, considere las voces y experiencias de sus actores.

No quedan dudas, que el proceso de inclusión implica un compromiso social de toda la comunidad educativa, dado que conlleva a realizar cambios en el quehacer y sostener una actitud de respeto por las diferencias desde cada miembro de la institución (Ainscow, 2008). Entendemos, que solo de esta manera, es posible generar prácticas inclusivas, visibilizar avances, crear nuevas políticas públicas y sostener una cultura inclusiva, con el fin de propiciar la plena participación de cada una de las personas que integran la Facultad.

## Referencias Bibliográficas

Barton, L. (2011). La investigación en la educación inclusiva y la difusión de la investigación sobre discapacidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25 (1) pp. 63-76 [fecha de Consulta 13 de septiembre de 2021]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419147004>

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Index for inclusion: Developing learning participation in school. Londres: csie.

Blanco G., R. (2006) La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, (3), 1-15.

Carro Olvera, A; Lima Gutiérrez, J. A. (2015) Políticas públicas para la inclusión educativa, el caso del Programa de Estímulos a la Educación Superior en Terrenate, Tlaxcala. *Espacios Públicos*, vol. 18, (44), 125-144.

Camun, Fernandez, Gaviglio y Perez (2019) Discapacidad y educación universitaria: experiencias, narraciones, indagaciones. cap 6. En *Estudios críticos en discapacidad una polifonía desde América Latina*. Buenos Aires: CLACSO

Enrique, S. (2010). Los jóvenes y la construcción de itinerarios vocacionales en un mundo sin amarras. En Rascovan, S. (comp.) *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*. Buenos Aires: Noveduc.

Esterkind, A. E.; González, J. y Chávez, M. G. (2016). Análisis de las trayectorias educativas de los alumnos con discapacidad en la Universidad Nacional de Tucumán. *Revista Ruedes*, 5(7) pp. 19-38

Joly, E. D. (2001). ¿Qué le pasa a la ciencia, a la tecnología y a la universidad con relación a las personas con discapacidad? ¿Las ve, las escucha, o es sorda y ciega?. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26982/Documento\\_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26982/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Katz, S. L. y Larroca, D. (2009) Políticas públicas y derechos en discapacidad: lógicas y problemáticas. Comisión Universitaria sobre discapacidad. UNLP. Argentina. En Almeida, M. E. y Angelino, M. A (comp.) *Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina*. Recuperado de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fts-uner/20171107061404/pdf\\_468.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fts-uner/20171107061404/pdf_468.pdf)

Ley 26.378 (2011-2015). Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. Senado de la Nación Argentina. Argentina.

Palacio, A., (2008) *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CINCA.

Salceda Mesa, M. & Ibáñez García, A. (2015) Adaptación del Index for Inclusion al ámbito de la educación superior: estudio preliminar. *Intangible Capital*, vol. 11 (3), 508-545.

Rascovan, S. (2013) Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10 (25), 47-54 Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-75272013000200006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200006)

Rascovan, S. (2013). Los caminos de la vida. Cap 9. En: Korinfeld, D. Levy, D. Rascovan, S. (coord.) (2013). *Entre Adolescentes y Adultos en la escuela Puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.

Terigi, F. (2016). Enseñar en Programas Socioeducativos: Trayectorias escolares y Trayectorias educativas. INFOD, Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deporte de la Nación.



**IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
La Orientación Indagada**  
27, 28 y 29 de Octubre de 2021

## Auspiciantes



Organización de Estados Iberoamericanos:  
Para el desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura



Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional



Ministerio  
de Desarrollo  
Social

Ministerio de Desarrollo Social



Universidad Nacional de La Plata



FEPSA  
Federación de Psicólogos de la República Argentina



Fdad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata



Orientación y Sociedad:  
Revista Internacional Interdisciplinaria de  
Orientación Educativa y Ocupacional



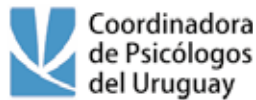
AUAPSI  
Asociación de Unidades Académicas de Psicología



Instituto Nacional de la Juventud



Instituto Superior de Educación Social



Coordinadora de Psicólogos del Uruguay



RELAPRO  
Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación



PEDECIBA  
MEC-UDELAR  
Programa de desarrollo de las ciencias básicas



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIDOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

# Memorias



**IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
La Orientación Indagada**



## **La Orientación en el Campo del Trabajo**

*Control + F  
para buscar autores o temas*



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIdOEL



PROGRESIA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



**IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19 NA ROTINA DE MULHERES TRABALHADORAS COM FILHOS: REVISÃO DA LITERATURA**

*Augusto, Ana Paula*

*Melo Silva, Lucy Leal*

**Facultad de Filosofía, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil**

---

**REPRESENTACIONES DEL TRABAJO VIRTUAL. EL PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN EN UN ESCENARIO POST-COVID**

*Boso Roxana*

**Universidad Católica Argentina – Universidad Nacional de la Plata- Buenos Aires - Argentina**

---

**PERSPECTIVAS DEL SINAPRO, EN LA LABOR PROFESIONAL DE ORIENTACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19**

*Hernández Eduarte Jairo José*

**Secretario General del SINAPRO - San José - Costa Rica**

---

**LA REVOLUCIÓN HUMANA**

*Lesna Graciela*

**Udelar – Montevideo – Uruguay**

---

**ROL DE LA ORIENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN LABORAL EN LAS TRANSICIONES UNIVERSITARIAS: ENTRE LA EDUCACIÓN Y EL CAMPO DEL TRABAJO**

*Mansilla Galdeano Diego*

*González Rivero Eliana*

*Soria Lucía*

*Valdez Milagros*

**Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional - Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Córdoba - Córdoba - Argentina**

---

**EL ROL DEL PSICÓLOGO/A EN LA ORIENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN LABORAL: ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL**

*Mansilla Galdeano Diego Nicolas*

*Randazzo Molina Melisa Gisel*

*Rivetti Martina*

*Trossero Sofia*

**Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Psicología - Córdoba - Argentina**

---

**LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA, FACTOR FUNDAMENTAL PARA LA TRANSFORMACIÓN Y EL BIENESTAR SOCIAL**

*Ramírez Mejía Alejandra Paola*

*Ortiz Tetlacuilo José Manuel Rey*

**Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación A. C. (AMPO) Escuela Normal Superior de México (ENSM) - México**

---

**ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y EDUCATIVA EN ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA**

*Serra, Maria Ayelén*

*Barberá, Florencia*

**Universidad Católica de Córdoba - Córdoba - Argentina**

---

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## **IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19 NA ROTINA DE MULHERES TRABALHADORAS COM FILHOS: REVISÃO DA LITERATURA**

### **Eixo:**

*Orientação na área de trabalho*

### **Tema:**

*Orientação e Gênero*

**Augusto, Ana Paula Resende**

*Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto  
(FFCLRP - USP) São Paulo / Brasil*

[ana.paula.augusto@usp.br](mailto:ana.paula.augusto@usp.br)

**Melo-Silva, Lucy Leal**

*Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP-USP)  
São Paulo / Brasil*

[lucileal@ffclrp.usp.br](mailto:lucileal@ffclrp.usp.br)

### **Contato para participantes do Congresso**

*(durante o Congresso e posteriormente):*

[ana.paula.augusto@usp.br](mailto:ana.paula.augusto@usp.br)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL



Con la colaboración de:



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay





## Resumo

A pandemia COVID-19 está transformando a vida pessoal e profissional de trabalhadores ao redor do mundo, com relevância para as mudanças significativas no mundo do trabalho, seus novos formatos e impactos nas rotinas e consequente bem estar de todos. Este estudo, do tipo revisão integrativa da literatura, objetivou analisar a produção científica sobre os impactos desta pandemia na vida de mulheres trabalhadoras. Realizou-se uma busca avançada no Portal Periódicos Capes com os termos: “female career” OR “female professionals” OR “female workers” AND COVID. Após os filtros de elegibilidade, foram selecionados 29 artigos, categorizados em função dos principais impactos nos quais se centram a produção científica: (a) diferenças entre gêneros (n =12); (b) saúde mental (n =7); (c) relações família-trabalho (n =4); (d) rotina de trabalho (n =4) e (e) maternidade (n =2). Para este artigo, debruçou-se sobre as categorias rotina de trabalho e maternidade, resultando em reflexões sobre as conexões entre o trabalho home office, ausência de redes de apoio, acúmulo de carga de trabalho e diminuição de autocuidado e bem estar. Lacunas e tendências foram apontadas como elementos essenciais para futuros avanços na criação, implementação e manutenção de intervenções em Aconselhamento de Carreira e Políticas Públicas direcionadas às mulheres.

### Palavras-chave:

*pandemia; trabalho; carreira; mulheres; maternidade.*

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o surto do vírus Sars-CoV-2 se tornou uma pandemia mundial e a maioria dos países passou a adotar as medidas sanitárias amplamente recomendadas. No Brasil a maior parte dos entes federativos, a despeito das posições contrárias do Governo Federal, passou a adotar medidas sanitárias recomendadas pelos especialistas, restringindo atividades sociais e econômicas a fim de ampliar o distanciamento social entre indivíduos e conter as contaminações. Essas medidas restringiram prontamente a circulação de trabalhadores e consumidores, o que comprometeu tanto a demanda por produtos quanto a oferta de empregos, impactando diretamente a vida das famílias e o mercado de trabalho.

Segundo estudos preliminares baseadas na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) Contínua/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – 2020), as consequências imediatas no mercado de trabalho apontaram que, na comparação com o último trimestre de 2019, as mulheres apresentaram um índice de perda de trabalho no montante de 19,5% já na segunda quinzena de março de 2020, enquanto os homens foram atingidos em 12,6% (Luiza et al., 2020). Algumas hipóteses para explicar esses dados podem ser levantadas, dentre elas duas são relevantes para este estudo e se referem à maternidade. A primeira diz respeito à impossibilidade dos filhos na faixa etária da primeira infância (de zero a seis anos) não poderem frequentar creche/educação infantil em função do isolamento imposto. A segunda diz respeito aos filhos em idade escolar (de sete a quinze anos), necessitando de suporte para o estudo remoto. Além disso, houve a diminuição da disponibilidade de redes de apoio, tanto para o cuidado dos filhos e de familiares doentes ou dependentes, quanto para os serviços domésticos. Neste cenário, ainda se

pode acrescentar as dificuldades advindas da conciliação entre o trabalho home office e as outras atividades concorrentes, em função da desigualdade entre pais e mães na divisão do trabalho domiciliar.

Diante deste cenário, o objetivo deste estudo é analisar a produção científica acerca dos impactos da pandemia na vida de mulheres mães e trabalhadoras, em suas carreiras, a fim de identificar as tendências e lacunas e contribuir para os avanços na produção do conhecimento e que possa fornecer pistas para intervenções em aconselhamento de carreira destinados ao apoio às mulheres e ao enfrentamento da busca por igualdade entre os gêneros nas atividades domésticas e ocupacionais.

### Método

O método escolhido para esta revisão, do tipo sistemática, baseia-se no protocolo PRISMA (Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Meta-análises), que consiste em definir um **corpus** de análise constituído por um mínimo de itens avaliados e baseados em evidências, seguindo critérios específicos de inclusão e exclusão na identificação, seleção e avaliação crítica de pesquisas relevantes, a fim de responder uma pergunta formulada de forma clara e objetiva (Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, 2015).

Para este estudo, formulou-se a seguinte pergunta: O que já está publicado sobre os impactos da pandemia COVID-19 na carreira de mulheres no mundo? A busca foi realizada no Portal de Periódicos da Capes, uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza o melhor da produção científica nacional e internacional para as instituições de ensino e pesquisa no Brasil, e conta com acervo de mais de 45 mil títulos e 130 bases referenciais. A escolha por este portal generalista se justifica, pois, a pergunta para a busca abrange resultados de diversas áreas (Psicologia, Educação, Economia, Ciências Sociais, Ciências Biológicas, Saúde Coletiva, entre outras).

Os termos de busca avançada foram: “female career” OR “female professionals” OR “female workers” AND COVID. Para a decisão sobre os termos, uma busca inicial foi feita no google acadêmico, onde foram observados os termos mais frequentes. Procedeu-se às buscas em algumas bases de dados (SciElo, Pepsic, PsycInfo e Lilacs), que resultaram infrutíferas (inexistência ou número muito baixo de artigos relacionados). A seguir a decisão foi de realizar a busca no Portal de periódicos CAPES. Inicialmente, apenas os artigos revisados por pares foram selecionados ( $n=113$ ), em todos os idiomas disponíveis. Após a leitura dos resumos, foram selecionados os artigos ( $n=64$ ) que se conectavam com o foco da revisão e analisados criticamente ( $n=64$ ). Estes resumos foram exportados para uma planilha Excel, inserindo em colunas os registros de identificação do artigo (títulos, autores, assuntos, local de publicação, resumo, país de origem, natureza do estudo – quantitativo, qualitativo ou misto e tipo de instrumento – online ou presencial).

Na etapa seguinte, realizou-se a leitura mais detalhada dos artigos, selecionados estudos cujo foco era o impacto da pandemia na vida de mulheres ou aqueles que visavam avaliar os impactos da pandemia nas diferenças de gênero. Assim, 29 artigos constituem o

*corpus* de análise. Nesta análise criteriosa, utilizou-se a revisão cruzada entre os autores deste estudo: todos os artigos foram avaliados duplamente, a fim de eliminar vieses de classificação ou informações errôneas dos dados. A Figura 1 mostra as etapas de identificação, seleção e elegibilidade dos artigos incluídos nesta revisão sistemática integrativa da literatura de acordo com o protocolo PRISMA.

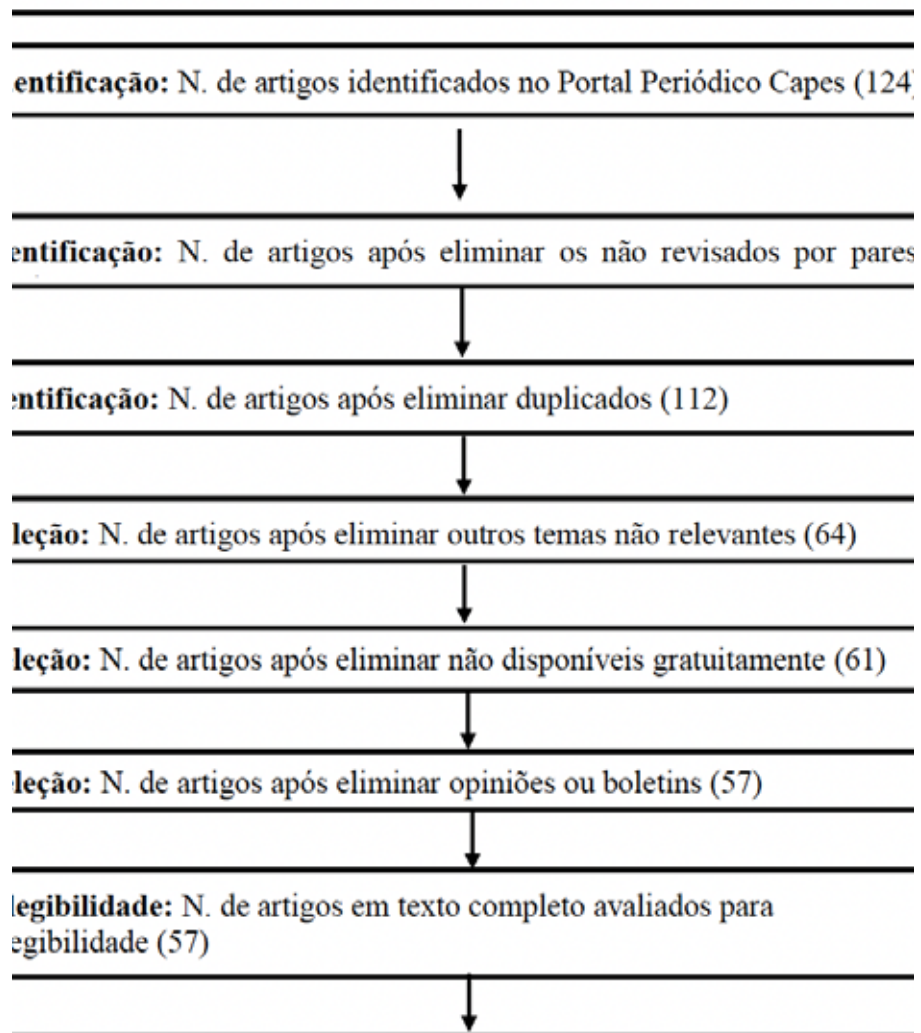


Figura 1. Fluxograma apresentando etapas de identificação, seleção e elegibilidade dos artigos incluídos nesta revisão integrativa da literatura.

Assim, o **corpus** de análise constitui-se de 15 artigos (52%) provenientes de cinco países: 17,2% (n =5) da Espanha; 6,9% (n =2) da Alemanha; 6,9% (n =2) da China; 6,9% (n =2) dos Estados Unidos; 6,9% (n =2) do Reino Unido e 6,9% (n =2) designado como Europa. Quanto aos métodos, 79,3% (n =23) dos estudos utilizaram por meio de estratégias quantitativas, sendo 52,2% (n =12) destes coletando dados de modo remoto. São pesquisas realizadas por meio de questionários on-line ou de entrevistas por telefone.

Após a contabilização dos dados para caracterização do **corpus** de análise, foi realizada uma leitura mais detalhada de cada artigo, o que possibilitou a identificação dos principais impactos da pandemia em cada estudo. Esses impactos foram agrupados de acordo com as similaridades de assuntos, compondo cinco blocos temáticos: (a) impacto nas diferenças entre gêneros; (b) impacto na saúde mental das trabalhadoras; (c) impacto nas relações família-trabalho das trabalhadoras; (d) impacto na rotina de trabalho das trabalhadoras e (e) impactos na maternidade. Para este artigo, são apresentados os resultados e a discussão sobre os blocos temáticos: impacto na rotina de trabalho das trabalhadoras e impactos na maternidade.

## Resultados e Discussão

Tendo em vista este recorte para responder à pergunta: quais os impactos que a pandemia de Covid-19 causou na rotina de mães trabalhadoras, focamos os resultados e discussão destes nos blocos temáticos relacionados a seguir.

### Impacto na rotina de trabalho das trabalhadoras

Neste bloco foram identificados quatro estudos (13,8%) que tinham como foco: impacto da utilização do **home office**; impacto da mudança para trabalho de casa (WFH); impacto do teletrabalho/online; impacto das horas trabalhadas, impacto sobre os diferentes tipos de contrato de trabalho e impactos do desemprego durante a pandemia. Rodríguez-Modroño e López-Igual (2021) contribuem com um estudo aprofundado sobre as mudanças ocorridas nos contratos de trabalho, principalmente no modelo flexível (teletrabalho), e suas correlações com gênero, qualidade de vida e qualidade do trabalho, nas variáveis econômicas, utilização de tecnologias e diferentes dimensões da qualidade do trabalho e equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. Assim, apontam que apesar das mulheres apresentarem resultados melhores tanto em qualidade como em intensidade das entregas, sua renda e as oportunidades de carreira são inferiores às dos homens em mesma condição de trabalho (na modalidade teletrabalho).

Por sua vez, Gálvez et al. (2021) consolida uma crítica a este novo modelo de trabalho

flexível adotado há mais de 30 anos na Europa. Os autores afirmam que o teletrabalho, inicialmente adotado para emancipar e dar autonomia para as mulheres no mercado de trabalho, na verdade reforça a ideia de que a responsabilidade sobre o equilíbrio entre a vida profissional e pessoal é exclusivamente de mulheres. No referido estudo, os discursos de trabalhadoras em teletrabalho são analisados à luz de micronarrativas de resistência, ou seja, estratégias utilizadas para criação de subjetividades femininas no mundo do trabalho. Como resultado, afirmam que esta prática responde à ideologia patriarcal, com pouca mudança estrutural do mercado de trabalho e seus impactos na vida das mulheres.

Na investigação realizada por Yue e Cowling (2021), foram exploradas as diferenças entre os trabalhadores autônomos e trabalhadores assalariados, avaliando os critérios de redução de horas trabalhadas, da renda associada à redução e os efeitos dessas condições no bem-estar dos trabalhadores autônomos no Reino Unido, em função do tratamento assimétrico que foi dado pelo governo à essas duas modalidades de trabalho. Os achados apontam, também, correlações específicas para mulheres e mães nos cuidados com filhos, uma vez que a renda destas foram reduzidas durante a crise e conseqüentemente, os níveis de felicidade e bem estar acompanharam esta queda. Por sua vez, os resultados da investigação de Meyer et al (2021) explicitam os impactos da pandemia sobre questões econômicas, de segurança alimentar e bem-estar de mulheres que perderam seus empregos nas fábricas de roupas no maior parque industrial da Etiópia.

### *Impactos na maternidade*

Neste bloco temático, foram classificados dois artigos (6,9%) que expõem os impactos da pandemia exclusivamente no papel de mãe exercido pelas mulheres. São relatados impactos na saúde física e mental das mães e seus filhos, tais como nas rotinas de cuidados reprodutivos da mulher, nos cuidados essenciais de pré-natal, na vacinação das mulheres e dos bebês, nos cuidados de acompanhamento ao recém-nascido e nos acompanhamentos do desenvolvimento infantil de seus filhos. Também relatam sobre os impactos da pandemia na empregabilidade, nas horas de trabalho e no WFH das mães, reforçando a necessidade de um olhar profundo sobre essa população sobrecarregada pelas demandas de trabalho, seja em casa ou em suas carreiras.

Ehsan e Jahan (2021) realizaram um estudo cujo objetivo foi entender, explorar e analisar como a pandemia de COVID-19 afetou mulheres de Bangladesh por meio de uma pesquisa online e entrevista semiestruturada por telefone. Foram encontrados diferentes resultados para diferentes padrões familiares, ressaltando que os impactos não são uniformes e fatores como a profissão das mães e dos pais interferem de forma direta na percepção das mulheres sobre a própria condição. Em contrapartida, todas relataram aumento na carga de trabalho, dificuldades nas rotinas de cuidado com a saúde e altos níveis de estresse, ansiedade, depressão e mudanças de comportamento. Também foi detectado o aumento da violência doméstica neste período estudado.

Já em McCloskey et al. (2021), os autores partiram da premissa de que os impactos da pandemia em oito meses aprofundaram ainda mais a vulnerabilidade de populações com poucos recursos, que convivem com o racismo sistêmico e situados à margem social, e apresentaram oito lições suportadas por evidências e ações específicas destinadas aos profissionais, cientistas e ativistas que lidam com a saúde e os cuidados maternos. Dentre estas lições, a COVID-19 atinge mais fortemente as comunidades negras, expondo e exacerbando as iniquidades de saúde causadas pelo racismo sistêmico, as mulheres enfrentam as perdas sociais, econômicas e de saúde mental mais devastadoras durante a pandemia e a COVID-19 expôs e aprofundou falhas no atendimento à maternidade: excesso de medicalização, discriminação, falta de diversidade da força de trabalho, subutilização de abordagens de equipe colaborativa e falta de acompanhamento pós-parto.

De forma geral, é possível afirmar que as mulheres sofreram impactos durante a pandemia de COVID-19 em todos os papéis exercidos por elas, porém correlacionando os papéis de trabalhadora e mãe, foi possível observar o desequilíbrio existente nos impactos em relação aos homens. A carga horária de trabalho acrescida, advinda com o WFH somada ao cuidado com filhos de forma integral, sem suporte da rede de apoio (creches, familiares, babás, entre outras) afetou de forma profunda seu bem estar e, diante da alta demanda, o investimento em sua carreira ficou em segundo plano (consequências que ainda serão sentidas ao longo dos próximos anos).

### *Lacunas e pistas para novas investigações*

A partir dos resultados apresentados, foi possível identificar algumas lacunas comuns a todos os artigos, com destaque para o período de coleta de dados. Alguns estudos realizaram esta etapa nos primeiros meses a partir do anúncio da pandemia (março de 2020), período em que os conhecimentos sobre o vírus, sua profilaxia, tratativa e sequelas eram totalmente desconhecidos, o que pode influenciar as respostas dos participantes das pesquisas, trazendo o fator psicológico do medo do desconhecido à tona. Além disso, a pandemia ainda está em curso e os resultados podem se diferenciar função da adaptação ao novo estilo de vida adotado pelas mulheres. Desta forma, é possível afirmar que a maioria dos estudos possui um recorte transversal, e não de natureza longitudinal.

Outra possível lacuna se refere aos recortes culturais e sociais que foram observados, limitando a expansão dos resultados para demais culturas ou extratos da sociedade. Por exemplo, a utilização de pesquisas online na maioria dos estudos requer que as participantes têm acesso à internet, o que pode impedir a coleta de respostas de forma abrangente em todas as classes sociais.

Em relação aos métodos, existem lacunas principalmente em função da não medição de resultados pré pandemia, o que inviabiliza a comparação entre pré e pós resultados, limitando as possíveis conclusões e soluções objetivas para o problema estudado. Outra

lacuna citada é a utilização de inventários, questionários e testes online em que as condições de aplicação não são controladas e diversas interferências do local que o sujeito está respondendo podem ocorrer.

Desta forma, a partir desta revisão integrativa da literatura, é possível sugerir outras formas de investigar os impactos da pandemia, ainda em curso, na vida e rotinas de trabalho das mulheres. Estudos comparativos entre períodos da crise sanitária, apontando para uma dimensão longitudinal das mudanças ocorridas, por exemplo, podem trazer mais robustez aos resultados aqui apresentados. A maior utilização de métodos qualitativos pode, também, enriquecer os fatos já apontados nos estudos que compõem esta revisão: é de conhecimentos de todos que a pandemia impactou efetivamente a vida das mulheres, em diversas dimensões, porém, aspectos qualitativos desses impactos podem trazer à luz possíveis novas formas de enfrentamento político e social da pandemia, resultando em ações de intervenção mais eficazes.

Outras possibilidades estão relacionadas a ampliar as classes profissionais estudadas, a diversidade de gênero, as diferenças entre classes sociais e culturais, além de expandir para outros territórios, incluindo comparações entre países que tiveram sucesso no controle da COVID-19 **versus** países em que as políticas públicas negligenciaram e até negaram a pandemia.

### *Considerações Finais*

A realização desta revisão integrativa da literatura sobre uma questão tão fundamental neste momento, trouxe clareza sobre quais aspectos a comunidade científica está apontando como base para ressignificação das desigualdades entre os gêneros. Fica evidente a necessidade de se debruçar sobre o universo feminino no mundo do trabalho, ampliando o conhecimento sobre as origens de tamanhas desigualdade, a fim de embasar com mais qualidade o cenário atual com propostas de intervenção que, de fato, transforme esta história.

Para além do conhecimento da história, que possibilita a mudança no futuro, é cada vez mais evidente a necessidade de dar voz às narrativas das mulheres e seus desafios, encontrando ferramentas adequadas de construção de uma nova subjetividade, nos diversos papéis assumidos ao longo de suas vidas. Instrumentalizá-las para enfrentamento dos novos desafios, já em curso, é primordial para suas jornadas de vida e de carreira, na busca por autonomia e igualdades econômicas, sociais e culturais. Assim, sugere-se que novos estudos sejam delineados a fim de estruturar intervenções efetivas e que gerem mudanças na vida e carreira das mulheres, e para a construção de políticas públicas que, de fato, percorram o caminho da mudança necessária com vistas à equidade de gênero.

## Referências

- Ehsan, S. M. A., & Jahan, F. (2021). Analysing the impact of COVID-19 on the mothers of Bangladesh: hearing the unheard. *Journal of Public Health*. <https://doi.org/10.1007/s10389-021-01501-5>
- Gálvez, A., Tirado, F., & Alcaraz, J. M. (2021). Resisting Patriarchal Cultures: The Case of Female Spanish Home-Based Teleworkers. *Work, Employment and Society*, 35(2), 369–385. <https://doi.org/10.1177/0950017020987390>
- Luiza, A., Holanda, N. De, & Hecksher, M. (2020). MERCADO DE TRABALHO E PANDEMIA DA COVID-19: AMPLIAÇÃO DE DESIGUALDADES JÁ EXISTENTES? *Boletim Mercado de Trabalho*, 69. <https://doi.org/10.38116/bmt69/notastecnicas1>
- McCloskey, L., Amutah-Onukagha, N., Bernstein, J., & Handler, A. (2021). Setting the Agenda for Reproductive and Maternal Health in the Era of COVID-19: Lessons from a Cruel and Radical Teacher. *Maternal and Child Health Journal*, 25(2), 181–191. <https://doi.org/10.1007/s10995-020-03033-y>
- Meyer, C. J., Hardy, M., Witte, M., Kagy, G., & Demeke, E. (2021). The market-reach of pandemics: Evidence from female workers in Ethiopia's ready-made garment industry. *World Development*, 137, 105179. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105179>
- Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, A. D. (2015). Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 24(2), 335–342. <https://doi.org/10.5123/s1679-49742015000200017>
- Rodríguez-Modroño, P., & López-Igual, P. (2021). Job Quality and Work—Life Balance of Teleworkers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 3239. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063239>
- Yue, W., & Cowling, M. (2021). The Covid-19 lockdown in the United Kingdom and subjective well-being: Have the self-employed suffered more due to hours and income reductions? *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 39(2), 93–108. <https://doi.org/10.1177/0266242620986763>



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## **REPRESENTACIONES DEL TRABAJO VIRTUAL. EL PROFESIONAL DE LA ORIENTACIÓN EN UN ESCENARIO POST-COVID**

### **Eje:**

*La orientación en el campo del trabajo*

*El valor subjetivo de las representaciones sociales del trabajo*

### **Autora:**

*Roxana Boso*

*UCA, UFlo, UMSA, USAL, UNLP, UNTref  
Buenos Aires - Argentina*

[\*roxanaboso@gmail.com\*](mailto:roxanaboso@gmail.com)

### **Modalidad de contacto ofrecida a los participantes del Congreso:**

*Durante y posterior al mismo.*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

En marzo del año 2020, debido a la pandemia por Covid-19, en la Argentina se estableció un aislamiento social preventivo y obligatorio por el cual el trabajo remoto asumió protagonismo. De este modo, se produjo una aceleración de cambios en el mundo del trabajo que venían configurándose con el sostenido crecimiento y desarrollo de las TICs. Como todos los cambios que fueron suscitándose en las modalidades de trabajo a lo largo de la historia, se acompañan de modificaciones en las representaciones sociales acerca del trabajo y en los proyectos de vida, impactando en los contratos psicológicos laborales. En esta ponencia se presentará un aporte para la orientación en el mundo del trabajo, considerando los resultados de investigaciones desarrolladas por la ponente, sobre las representaciones sociales del trabajo, en el AMBA.

Conceptualmente se parte de considerar a las representaciones sociales según los aportes teóricos de Moscovici (1985), Jodelet (1998) y González Rey (2008; 2019). En referencia al trabajo, se consideran fundamentalmente las conceptualizaciones de Neffa (2014) y Osio Havriluk (2010). Se exploró el concepto de “Revolución Laboral 4.0” y de Robotlucion en el contexto de la Cuarta Revolución Industrial, según aportes de Gustavo Béliz (2017).

Una de las investigaciones, referida a las significaciones del trabajo según las modalidades de trabajo (cooperativistas, teletrabajadores y trabajadores libres o independientes) permite comprender la incidencia de las particulares transiciones laborales en las expectativas y proyecciones a futuro (Boso y Solís, 2018). Mientras que la última investigación, internacional, permitió conocer las representaciones de los jóvenes acerca del trabajo virtual en el actual contexto de pandemia, con información sobre las cualidades de satisfacción y restricción asociadas al mismo (Fernández, Boso y otros, 2020).

Los proyectos de vida laboral se construyen en el marco de las particularidades del mundo del trabajo y de las experiencias laborales propias como de sus allegados (Boso, 2014; Boso, 2012). Actualmente, el profesional de la orientación laboral se encuentra ante un mundo del trabajo diverso, heterogéneo, claramente incierto. Por un lado, se ampliaron las modalidades de trabajo y se diversificaron las representaciones de éste, con deseos de “empoderamiento”, autonomía y flexibilidad horaria, entre otros; al son de una precarización y escasez de oportunidades de trabajo. Por otra parte, las representaciones según criterios de satisfacción y restricción parecen ser semejantes para los distintos grupos sociales analizados, posiblemente dejando en evidencia que el impacto de la pandemia afectó a todos, independientemente de los distintos grupos tradicionalmente analizados (edad, sexo, nivel educativo, vulnerabilidad socioeconómica). De igual manera cuenta de un mundo del trabajo que continúa siendo excluyente, habiéndose incorporado dentro de los criterios de empleabilidad a las competencias digitales, requiriéndose también de infraestructura y equipamiento tecnológicos. Como señala Mirta Gavilán (2020), la virtualidad disruptiva -como consecuencia de la pandemia- “dio origen a una forma de inclusión diferente para todos”, al instalarse inesperadamente la virtualidad como único canal de comunicación, excepto para las actividades declaradas esenciales.

Ahora bien, tanto los profesionales de la orientación como los consultantes estamos inmersos en este mundo del trabajo en transición, vislumbrándose un escenario laboral pospandemia basado en un modelo de trabajo híbrido o bimodal, entre otras posibilidades. Nuestras propias conceptualizaciones y creencias pueden ser favorecedoras u obstaculizadoras para hacer del espacio de orientación una oportunidad de subjetivación (Rascován, 2012), de construcción de proyectos de vida laboral y/o trayectorias profesionales en el actual mundo del trabajo (Boso, 2019). Un desafío para los profesionales de la orientación, en tanto oportunidad para colaborar en la inclusión y la diversidad en el mundo del trabajo, con equidad y justicia social. Profesionales de la orientación atentos a las individualidades, sus historias de vida y singulares contextos. Palabras claves: representaciones del trabajo, orientación laboral, significaciones del trabajo, orientación trabajo y pandemia.

### Referencias Bibliográficas:

- Beliz, G. (2017). Un contrato social tecnológico en América Latina. En *Revista Integración Comercio Robot-lucion*, Año 21(42), 12-23.
- Boso, R. (2012). Reflexiones sobre el trabajo desde las experiencias laborales de jóvenes universitarios. En L. Jiménez Guzmán y Boso (Coord.), *Juventud precarizada. De la formación al trabajo, una transición riesgosa* (pp. 47-78). Colección Multidisciplina.
- Boso, R. (2014). *Hacia una comprensión de las significaciones sobre el trabajo en jóvenes universitarios de centros urbanos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires* (Tesis doctoral) Universidad del Salvador. Disponible en: <https://racimo.usal.edu.ar/7126/>
- Boso, R. (2019). Desarrollo Profesional: un proceso de subjetivación. Técnicas y estrategias. En A. Febbraio (Coord.), *La Evaluación Psicológica. Actualidad y contextos de aplicación* (pp. 79-95). Conceptos.
- Boso, R., Solís, C. y Bucosky Yolde, M. (2018). Significaciones acerca del trabajo y proyectos de vida en cooperativistas y trabajadores libres, varones y mujeres de CABA y alrededores, Argentina. En L. Jiménez Guzmán (Coord.), *¿Nuevas alternativas de trabajo en un mundo globalizado?* (pp. 275-311). Colección Multidisciplina.
- Fernández, MG., Boso, R., Solís, M. C., Chong, M., Vidal, E., Fernández, F., Calcagno Reyes, F. (2020). *Los jóvenes y el trabajo en la era digital. Estudio exploratorio descriptivo* (Informe Final de Investigación). Programa de acreditación de proyectos de investigación PROAPI, Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Gavilán, M. (2020). *Orientación y Pandemia*. Recuperado de <https://www.aidoel.org/novedades/orientacion-y-pandemia-dra-mirta-gavilan/>
- Gonzalez Rey, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas*, 4(2), 225-243.
- González Rey, F. (2019). *La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política* (11-29). Disponible: <https://fernandogonzalezrey.com/>

images/PDFs/La\_subjetividad\_y\_su\_significacin\_para\_el\_estudio\_de\_los\_procesos\_politicos\_sujeto\_sociedad\_y\_poltica.pdf

Jodelet D. (1998). *Memorias colectivas de procesos culturales y políticos*. Servicio Editorial Universidad de París Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Jodelet, D. (2002). Les Représentations Sociales Dans Le Champ de La Culture. *Social Science. Information*, 41(1), 111-133.

Moscovici, S. (1985). *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Paidós Ibérica.

Neffa, JC. (2014). *Actividad, empleo y desempleo. Conceptos y definiciones*. PIETTE/CONICET.

Osio Havriluk, L. (2010). El teletrabajo: una opción en la era digital. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 3(5), 93-109

Rascovan, S. (2012). *Los jóvenes y el futuro*. Ed. Noveduc.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## **PERSPECTIVAS DEL SINAPRO, EN LA LABOR PROFESIONAL DE ORIENTACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19**

### **Eje Temático:**

*La orientación en el campo del trabajo Temática: profesionales*

### **Autor:**

*Jairo José Hernández Eduarte*

*Licenciado*

*Secretario General del SINAPRO - San José - Costa Rica*

[jairohe@yahoo.es](mailto:jairohe@yahoo.es)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El trabajo que se presenta resalta la labor que debe de realizar el Sindicato Nacional de Profesionales de la Orientación en Costa Rica, para que las personas profesionales de la Orientación, tengan las herramientas de comunicación holísticas y de seguridad en la labor profesional que realiza.

Se pretende que la persona Profesional de la Orientación sea un agente educativo en compromiso con la mejora del centro educativo, que colabora con los docentes para mejorar el desarrollo del alumnado de manera integral, trabajando en estrecho vínculo con el equipo del Centro Educativo y promoviendo la innovación en la práctica diaria, esto como medio de prevención del COVID-19

Palabras claves

*Orientador, COVID-19, Sindicato, Holístico, Cambio*

## Introducción

Los sindicatos son organizaciones continuas y permanentes, creadas por los trabajadores para garantizar la defensa de sus intereses laborales comunes, como ser, mejorar sus salarios y condiciones de trabajo, pero, además promover el progreso de las condiciones de vida en general.

En la actualidad se está en un período particularmente complejo, con variables internacionales y propias. También se sabe que en situaciones de crisis aflora lo mejor de la especie humana (solidaridad, empatía, respeto, salud, higiene), pero no debemos de dejar de lado también que el ser humano en otras ocasiones le saltan los pensamientos negativos, la envidia, el individualismo.

Estos momentos de la historia son únicos, tendremos la oportunidad de contarles a las futuras generaciones, lo vivido, lo aprendido y -porque no- las malas decisiones que en algunos casos llevaron a muertes sin justificar.

Así las cosas, el trabajo aquí presentado busca una mirada hacia adentro de la persona profesional en Orientación para que, como el ave fénix, seamos capaces de renacer y ser un engranaje más de la sociedad latinoamericana, que hoy grita por apoyo y compañía profesional.

Más allá de estos efectos individuales y comunitarios de la pandemia en los estudiantes, los maestros y el personal escolar, la pandemia también afectó a la administración de los

sistemas educativos y de las escuelas. Cargados con múltiples demandas nuevas para las que no estaban preparados, y en muchos casos con recursos inadecuados, la capacidad de los líderes y de los administradores de la educación, que también estaban experimentando los factores estresantes descritos anteriormente que enfrentan los estudiantes y maestros, disminuyó considerablemente. Como resultado se redujo la capacidad para atender a las operaciones de rutina y apoyo de las escuelas y de gestionar programas.

## Desarrollo

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.

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)

Estas organizaciones son una agrupación permanente de trabajadores, que ejerce una actividad profesional o económica; para la defensa y promoción de los intereses de los trabajadores y para lograr mejores condiciones de vida. Las mismas están reguladas, bajo leyes y principios nacionales e internacionales, que regulan sus funciones, actividades, entre otras. (Moreno, 2009)

En resumen, el sindicato se rige en función de su naturaleza, por las normas estatutarias, reglamentos y acuerdos emanados de las asambleas, en las que se manifiestan la voluntad expresa y solidaria de sus integrantes mediante el ejercicio de la democracia, que se traduce en derechos y obligaciones y en la representatividad sindical operativa, la cual recae en el comité ejecutivo. Aunque los sindicatos presentan variantes en su estructura en cuanto a las normas, costumbres, los mismos deben basarse en los estatutos universales que los rigen.

A pesar de los avances educativos logrados por las más recientes reformas en la región, la mayoría de las reformas educativas no han logrado aumentar los niveles de aprendizaje de

los estudiantes, aun cuando hay que reconocer que dicho aumento tampoco se observa en la mayor parte del mundo. Una de las constataciones que resultan de los estudios de PISA, por ejemplo, es que solo quince de los cuarenta y nueve países que han participado en dichos estudios durante los últimos veinte años han logrado mejoras significativas en los niveles de conocimientos y competencias de sus estudiantes.

### *Derechos Laborales y la OIT*

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 estos 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. (Paniagua, 2005)

### *La Construcción de una Mirada Holística desde la Orientación*

Bajo esta perspectiva, global y sistemática, los orientadores, en tanto agentes de cambio, inciden en la reducción de las diferencias en el rendimiento de distintos grupos o sectores minoritarios de los alumnos incrementando sus expectativas académicas, e involucrándose activamente en la creación de climas de aprendizaje integradores que abarquen no solamente el ejercicio intelectual de los estudiantes, sino sus emociones, sus valores y su continua toma de decisiones, además de la resolución efectiva de situaciones familiares de carácter abusivo o negligente que afecten directamente al . Este tipo de acciones resultan, a su vez, estrategias coherentes por un lado, con la perspectiva ecológica en la que los orientadores se configuran como agentes capaces de cambiar el sistema y asegurar tanto la equidad como unos resultados de calidad para todos los estudiantes; y por otro, con la línea de la educación para la justicia social (McMahon, Mason y Paisley, 2009), que supone considerar y cuestionar aquellos elementos curriculares y organizativos que pudieran dificultar o impedir la participación y el aprendizaje pleno de algunos (Murillo y Otros, 2010, pp. 169-186). (Tomado de internet)

Expuestas, por tanto, las labores que el orientador como agente de cambio lleva a cabo con alumnos, docentes y equipo directivo, además de su potencial para construir una nueva



concepción de la institución educativa que deje atrás las individualidades de cada miembro y dé paso a la consideración de la escuela como una organización viva, constituida por un conjunto de profesionales y alumnado que se interrelaciona, es preciso y coherente que se lo valore en tanto y en cuanto es necesaria su actuación para que la escuela mejore y evolucione al ritmo requerido por la sociedad actual. Debido a ello, abogamos por considerar al orientador como un líder dentro de la escuela.

Además de las funciones que realiza el profesional de Orientación, las condiciones ambientales crean un clima organizacional del trabajo, que interviene en la satisfacción y la productividad del profesional.

Según el Consejo de Salud Ocupacional (2000) las condiciones laborales pueden tener efectos positivos o negativos en la salud física y mental de la persona. Condiciones adecuadas de espacio físico, organización y ambiente da a la persona salud, por el contrario, un ambiente negativo puede enfermar. En materia de salud ocupacional se ha reflexionado sobre factores de riesgo psicosocial, por ejemplo, la competitividad, la transformación y aceleramiento de los procesos de trabajo, exceso de población a atender, exceso de tareas por realizar y regulares condiciones de trabajo.

### *La Orientación en tiempos de COVID-19*

La cofundadora de Educaweb y D'EP Institut ha recordado que “ahora más que nunca la orientación es necesaria, tal como lo sugieren expertos como Tristram Hooley, Donald Sultana o Rie Thomsen... La **orientación debe ser un bien público y de acceso universal. Ahora es el momento de insistir en esto**”. (tomado de internet)

Es importante apuntar que, desde la Orientación en el plano de los países latinoamericanos primordialmente se da dentro del sistema educativo, tal y como lo menciona Rascovan, 2020:

*“La Orientación Educativa supone un conjunto de acciones en distintos niveles y ciclos del sistema educativo, que abordan un amplio espectro de problemáticas y de conflictos que atraviesan dimensiones pedagógicas, institucionales, sociales y subjetivas. Entre ellas, podemos nombrar las dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes, el denominado **fracaso escolar**, los problemas de retención – básicamente- en los ciclos medio y superior, el abandono escolar, los conflictos de convivencia en las instituciones. A este listado debemos sumarle las diversas problemáticas psicosociales que atraviesan la vida cotidiana de los centros educativos, algunas de ellas vinculadas con la violencia, con los consumos problemáticos de alcohol y otras drogas, con las dificultades de inserción ocupacional y la elección de trayectorias futuras, con el “aprovechamiento” del llamado tiempo libre, por nombrar algunas de las más significativas” (Rascovan, 2020, pp.1-12)*

Si el liderazgo escolar es uno de los factores más relevantes en el desarrollo de programas de mejora eficaces en los centros (Creemers y Reezigt, 2005, pp. 359-371), resulta esencial considerar el aporte que los profesionales de la orientación podrían brindar a la Administración de los Centros Educativos en procesos de cambio. (Paniagua, 2005)

Apoyar la labor del orientador, lo cual resulta esencial en la aplicación y mantenimiento de programas de orientación dirigidos hacia la mejora del centro (Ribakrosenthal, 1994, pp. 158-164; Beale, 1995, pp. 211-217; Coll y Freeman, 1997, pp. 251-261; Lambie y Williamson, 2004, pp. 124-131). Así, establecer un canal de comunicación frecuente, abierto y sincero entre ambos agentes, que propicie la correcta y consensuada toma de decisiones, permite delimitar y definir las funciones de cada uno. (Martínez y otros, 2010)

Es necesario por otro lado aunar en la visión que desde la orientación se puede dar en tiempos de COVID-19, como lo menciona Gavilán “la mundialización de la economía ha creado un mercado global a través de la tecnología que, entre otras cosas, ha dado posibilidades de interacción y comunicación entre los diferentes países a nivel internacional. Pero, sin embargo, no ha habido suficiente correspondencia a nivel de interacción entre ellos”. (Gavilán, 2020, p-p 7-20)

Por lo tanto, sin vida humana no hay economía. Recordemos que la economía capitalista no es la única economía. Y quizás los tiempos post pandemia sean oportunidad de repensar una economía humana, una economía de respeto por el planeta que habitamos con otros seres vivos, vale también recordarlo. (Rascovan, 2020)

Vivimos un tiempo que desnuda realidades. Un espejo que refleja una crisis que irrumpe de modo breve e intenso y muestra “las lacras de lo que existe llevándolas a un punto tal que es imposible negarlas. (Rascovan, 2020)

De igual manera lo apunta Gavilán, cuando indica que “Toda elaboración de un proyecto, educativo, laboral, personal y/o social y su concreción, apuntan a crear espacios de salud. Por ello, es conveniente que la orientación incorpore lo que se denomina “salud integral”, que estará compuesta por el conjunto de interacciones de la persona, su familia, el entorno, las diversas relaciones sociales y comunitarias, el contexto sociocultural y la posibilidad de que se cumplan los derechos humanos esenciales como: salud, educación, vivienda, trabajo, justicia, seguridad y políticas sociales (Gavilán, 2015: 135).” (Gavilán, 2020, p-p 1-20)

Cuanto más se de esta interacción, mayor posibilidad habrá de que los sujetos puedan elaborar proyectos personales en forma individual o colectiva.

El rol como orientadores será descifrar ese complejo cultural y decisorio que incluye el deseo y colaborar para que se cumplan los objetivos.

En marzo de 2020, la región se enfrentó a un nuevo desafío global, el coronavirus (SARS-COV-2), que rápidamente afectaría a múltiples esferas de la vida. El impacto directo del virus, su costo en vidas humanas y su impacto indirecto en la actividad económica, como resultado

de las medidas de distanciamiento social que limitaron la capacidad de funcionamiento de las empresas, redujo los ingresos de las familias y la demanda económica. Esto produjo una recesión económica en muchos países. Una encuesta de hogares en diecisiete países de América Latina y el Caribe demuestra que la pandemia de la COVID-19 afectó de manera diferente a los hogares con diferentes niveles de ingresos. El estudio muestra pérdidas de empleo significativas y desiguales con efectos más fuertes entre los hogares de ingresos más bajos. El estudio reveló que el 45% de los encuestados informaron que un miembro de su hogar había perdido su trabajo y que, para los propietarios de una pequeña empresa familiar, el 58% tenía un miembro del hogar que había cerrado su negocio. Estos efectos son considerablemente más pronunciados entre los hogares con ingresos más bajos: casi el 71% informa que un miembro del hogar perdió su trabajo y el 61% que un miembro del hogar cerró su negocio, mientras que solo el 14% informa que un miembro del hogar perdió su trabajo y el 54% reporta que un miembro del hogar cerró sus negocios entre los hogares con ingresos más altos (Bottan, Hoffman y Vera-Cossío, 2020).

### **Conclusiones**

Será necesario construir una sociedad más justa para que los sujetos más vulnerabilizados recuperen sus derechos universales.

Asumir que la persona profesional en orientación puede tener un papel relevante en los procesos de cambio y mejora escolar supone, como hemos visto, la adopción de un enfoque de trabajo holístico, colaborativo y constante con los distintos miembros de la comunidad educativa.

Se debe asumir que las personas profesionales en orientación, en sintonía con los demás actores de la sociedad asuman un papel protagónico en la consecución de los proyectos de vida de las demás personas.

La labor que ejercen los Sindicatos en la defensa de los derechos laborales en medio de la pandemia por el COVID-19, no debe desfallecer sino más bien ser protagonistas y defensores de los más pobres en cada país de nuestra América.

## *Referencias*

Consejo Normativo de Salud Ocupacional (2000) “Políticas para dirigir los procesos de promoción, prevención, educación e investigación en salud ocupacional”. Pag.16.

Gavilán, M. (2020). La Orientación entre la pandemia y el futuro. Revista Orientación y Sociedad. Volumen 20 N°1- Facultad de Psicología Universidad de La Plata, Argentina, p-p 1-20.

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

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.

Paniagua, Ma. Eugenia. (2005). Políticas Docentes para mejorar la educación en Centroamérica. Tendencias Regionales: Costa Rica. E&D Publicaciones. CECC/SICA.

Rascovan, S. (2020). Orientación y pandemia. Reflexiones para promover el debate. Revista Mexicana de Orientación Educativa. Volumen 17, número 38 enero – junio 2020, p-p 1-12.

Reimers, F. (2020) Oportunidades educativas y la pandemia por la COVID-19 en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación [(2021), vol. 86 núm. 1, pp. 9-23]

## *De internet*

<https://www.educaweb.com/noticia/2020/07/02/retos-orientacion-covid-19-mas-acompanamiento-personalizado-digitalizacion-19254/>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## LA REVOLUCIÓN HUMANA

### Eje Temático:

*Campo del Trabajo*

### Autora:

*Graciela Lesna*

*Cartagena*

[glesna.laboral@gmail.com](mailto:glesna.laboral@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



Palabras claves:

*4ta. Revolución Industrial, Reinención, Inteligencia Emocional*

## Resumen

La **Revolución Humana** es una propuesta para orientar a personas adultas en procesos de reinención laboral acompañando el diseño de una nueva perspectiva y un vínculo más consciente con el trabajo.

Surge como respuesta al aumento exponencial de la tecnología en el mercado de empleo que propone la 4ta. Revolución Industrial (Schwab, K. 2016) y todo lo que esto implica.

También en el convencimiento de que ninguna tecnología “nos va a salvar”. Puede facilitar la vida y el trabajo, no obstante, con cada nueva que ha llegado, como no la hemos acompañado de un cambio de actitud, o ha sido muy lento, ha generado que usemos el tiempo ganado en trabajar más, es decir, autoexigirse en búsqueda de la eficiencia, sobrevaleorando la estabilidad y aceptando ser evaluados por lo que hacemos y no por lo que somos (Steve Nobel 2017)

Por eso, la Revolución Humana es una actitud para desarrollar y fortalecer para transitarla 4ta Revolución Industrial en forma saludable, poniendo en el centro a las personas, sus derechos, sus intereses y sus potencialidades.

## Objetivo

Presentar un encuadre de trabajo en orientación con personas adultas en procesos de reinención, que brinde una nueva perspectiva basada en dos ejes: la comprensión crítica de las reglas de juego propuestas por la 4ta Revolución Industrial y el desarrollo de una actitud empoderada para transitar la misma.

## Problema qué aborda

Desde 2017 aumentaron abruptamente los casos de personas entre 35 a 45 años que llegaban a mi consulta, y la de otros colegas, en búsqueda de orientación. Describen la demanda como una crisis vocacional de “personas grandes”, planteando el deseo de cambiar de área de actividad, a veces drásticamente. Algunos/as plantean dejar una carrera

casi llegando al egreso o no ejercer la que habían finalizado recientemente. Era un cambio buscado a partir de sentir una gran incomodidad, que no podían explicar claramente y que les generaba mucha culpa.

En 20 años desempeñándome en Orientación Educativo Laboral mi foco siempre fue el abordaje grupal, no obstante, ante la demanda tan abrumadora comencé a prestarle atención y a construir una forma de orientación, nueva para mí, para atenderla.

El presente trabajo trata de los aprendizajes rescatados en esa experiencia

### *¿Qué es la Revolución Humana?*

Es un concepto que surge a partir del trabajo con estas personas, escuchándolos, analizando, estudiando y aprendiendo. Me animo a definirla como ***una actitud, una forma de ser, estar y transitar la Cuarta Revolución Industrial priorizando el desarrollo humano y la convivencia planetaria, poniendo los derechos de las personas en el centro, y partiendo de sus fortalezas y potencialidades.***

Empecemos por el principio. La Cuarta Revolución Industrial es el proceso socio - económico caracterizado por la hiperconectividad, el Internet de las cosas, el Big Data, la Inteligencia Artificial, la automatización de procesos en el mercado laboral y el aprendizaje de las máquinas (González-Páramo, 2017). La pérdida de más de 5,1 millones de puestos de trabajo prevista a partir de la misma (Foro Económico Mundial, 2016) sumado a la Pandemia global actual, están produciendo un cambio disruptivo en las formas de relacionarse con el empleo.

El trabajo será cada vez menos rutinario, menos estándar, más fraccionado y autónomo (González-Páramo, 2017), dicho de otra manera, los procesos menos automatizables son aquellos que requieran creatividad, impliquen la resolución de problemas y la toma de decisiones complejas.

En este contexto, los ciclos de empleo y desempleo son mucho más variables que en otras épocas y para disminuir los riesgos de exclusión social es importante promover el desarrollo de la inteligencia social, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la flexibilidad cognitiva (Pérez Betancur, N. 2016)

Para transitar estos procesos en forma saludable no solo es necesario el entrenamiento de nuevas competencias, sino se hace imprescindible embarcarse en una Revolución diferente, en una “Humana”.

Para entender esta propuesta les invito hacer un recorrido por la evolución del Trabajo, poniendo el énfasis en el vínculo de las Personas entre sí, las personas con la Naturaleza y las personas con el Trabajo, en cada una de las fases de esta evolución (Steve Nobel, 2013)

Para los/as **nómades y cazadores** el trabajo estaba relacionado con cubrir las necesidades básicas de subsistencia. Tenían un vínculo profundo con los animales a quienes respetaban y honraban porque podían significar alimento o peligro. El Clan era la forma de relacionarse entre humanos, siendo clave el ser aceptado, lo contrario podría implicar no sobrevivir.

Más adelante, en la Revolución Agrícola los/as humanos se aposentan, obtienen los alimentos de la tierra y domestican a los animales. El vínculo con la naturaleza cambió y el cultivo de la tierra se convirtió en “trabajo”. Este era duro porque estaba fuertemente influenciado por el peso estacional de la naturaleza, pero también se disfrutaba, se festejaba la cosecha y el buen tiempo, se descansaba y se jugaba. Las relaciones se diversifican, en este tiempo, entre quienes trabajan, quiénes protegen y quienes rezan.

Luego viene la primera **Revolución Industrial** donde se produce la emigración del campo a la ciudad, aparece el espacio físico donde se puede trabajar más allá de las vicisitudes del clima y, por lo tanto, se pierde el contacto con la naturaleza y la sincronía con sus ciclos. Los/as humanos pasan a ser objetos, lo valorado pasa a ser la productividad y la exigencia (Steve Nobel, 2013)

Luego, ¡por si fuera poco!, sobrevinieron tres revoluciones industriales más.

La **segunda** fue caracterizada por el uso de la electricidad en los procesos de manufactura, la economía de escala, la búsqueda de la eficiencia y la generación de nuevas redes de comunicación y transporte.

La **tercera** inició la era de las computadoras, de Internet, la globalización de los mercados y el surgimiento de empresas de servicios.

Y la cuarta le agrega a la anterior, velocidad e impacto (Schwab, K. 2016)

Y en términos de relación entre humanos/as, con la naturaleza y con el trabajo, **¿hacia dónde vamos en este cuarto paradigma?**

Esta es una pregunta clave cuando hacemos orientación, ya que no solo acompañamos procesos de autoconocimiento sino de decodificación del mundo exterior y su devenir futuro.

Volvamos a la historia. Se pasó de un modo **Cazador/Tribal** con un vínculo muy profundo y respetuoso con la naturaleza a un modo **Agrícola/Familiar** donde también este vínculo era estrecho pero la posibilidad de alimentarse estaba fuertemente condicionada al clima. Luego en el modo **Industrial/Clases Sociales**, se produce la desconexión con la naturaleza y comienza la primacía de las máquinas, pasando las personas a ser sustituibles y a competir entre sí (Steve Nobel, 2013)

Hoy nos encontramos en un modo que podríamos llamar “**virtual**”, donde la desconexión con la naturaleza y con las demás personas, se encuentra en un momento crítico, más si les sumamos el Teletrabajo y la Pandemia.



El desafío es que estamos cambiando a otro modo, “chip” o “mindset”, que no está completamente instalado. Seguimos utilizando herramientas y recursos de la matriz anterior, en una nueva y en construcción, en la cual las mismas ya no son útiles, generando mucha frustración y desequilibrio emocional (Steve Nobel, 2013).

Desde hace varios años, quienes trabajamos en orientación, hemos notado como el trabajo viene perdiendo centralidad, sobre todo en las generaciones más jóvenes, que lo asumen como una faceta más de la vida, pero no la más importante.

También ha aumentado el interés por emprender, es decir, la apertura a visualizar otras posibilidades de generar ingresos, más allá de la modalidad dependiente. Nuevamente las personas jóvenes tomando la posta.

Además, vienen cambiando las formas de obtener conocimientos de las personas, que, en una actitud más activa y autónoma, lideran, planifican y eligen otras formas de adquirir aprendizajes, ya sea autodidacta, no formal, informal, a través de tutoriales de YouTube o de un proceso de mentoreo.

El cambio de “chip” está en proceso y el rol de la orientación es clave en el mismo, por lo que actualizar el propio, se torna imprescindible.

### Metodología

Les comparto algunos aspectos de cómo he realizado este proceso con las personas con las que he venido trabajando. Se podrían diferenciar tres momentos:

**Auto indagación:** que la persona orientada pueda evaluar en cuál modo de relación con el trabajo se encuentra.

**Compartir** la propuesta de la Revolución Humana y consultarles que les parece. Generalmente acá se nota un gran alivio y también culpa, por ya no sentirse cómodos con el paradigma conocido y socialmente aceptado: “A veces parece que no quiero trabajar”, “¿Cómo le voy a decir a mi familia que no ejerceré la carrera que significó tanto esfuerzo?”, “¿Cómo voy a renunciar a este cargo para el que he reunido méritos toda la vida?”

**Construir:** plantearles ¿Hacia dónde vamos?, o ¿Hacia dónde quieres ir?

Puede parecer una primera definición de Objetivos, clave en todo proceso de Orientación, pero es un paso previo que contiene información que se le brindará sobre la evolución del mercado de trabajo, la educación y el mundo, y sobre la importancia de abrirse al entrenamiento de nuevas formas de inteligencia corporal, emocional, espiritual) que podrían

colaborar en desarrollar una nueva actitud y forma de vincularse con el trabajo.

Para entender mejor este proceso les presento un ejercicio que uso en el momento 1. Les planteo una lista y les pido que señalen con qué se sientan identificados/as:

<b>Señala de las siguientes situaciones: ¿cómo te relacionas con el trabajo?</b>	
Autoexigencia. Búsqueda permanente de la eficiencia	
Necesidad de control	
Procrastinación	
Inseguridad (nunca es suficiente, nunca soy suficiente)	
Trabajar en exceso, multitarea, sobrecarga sensorial. Estrés	
Sentimiento de no ser valorado/a	
No saber delegar, no confiar en otros (equipo o superiores)	

Generalmente se sienten identificados/as con muchas de estas opciones, la mayoría de las personas estamos en “Modo Revolución Industrial”.

En la fase 2 les comparto las características del trabajo en la Primera Revolución Industrial, y les pregunto qué opinan:

- Tareas repetitivas y producción en serie
- Trabajo exigente, jornadas extensas y desconectadas de los ciclos de la naturaleza
- División intelectual y física del trabajo
- División sexual del trabajo
- Jerarquía vertical y reglas rígidas, no negociables. Autoridad controladora
- Castigo del error y elogio de la productividad
- El valor personal se mide en términos de productividad, rendimiento, logros académicos
- Competencia (“la torta no da para todos”), hay ganadores y perdedores.
- La estabilidad como valor
- Las emociones como sinónimo de debilidad (Steve Nobel, 2013)

La invitación es a reflexionar acerca de que como esta información se encuentra instalada en nuestro inconsciente colectivo y familiar, y no es posible “actualizar el sistema” al mismo ritmo y velocidad con que se mueven los avances tecnológicos. La buena noticia es que el “nuevo modo” se encuentra en construcción, y esta vez, tenemos la oportunidad de aportar más conscientemente a ese proceso.

La tercera parte del ejercicio, luego del alivio que produce el darse cuenta de que no son los únicos que están sintiendo esa incomodidad, es analizar juntos:

¿Hacia dónde nos dirigimos? o ¿Hacia dónde te quieres dirigir?

Generalmente surgen cosas muy interesantes:

- Las jornadas de 8 horas hace mucho que no son necesarias para hacer un trabajo de calidad. Con la tecnología podemos hacer el mismo trabajo en seis u cuatro
- Las jornadas de trabajo deberían ser flexibles, por objetivos o proyectos
- El teletrabajo demostró que tampoco es necesario estar todo en el mismo espacio físico, para ser efectivos y eficientes.
- Que se deje de medir el valor de las personas por su currículum, su nivel académico o su productividad. Entender que somos mucho más que lo que hacemos
- Aprender el valor de la incertidumbre. La estabilidad es un valor que heredamos de la Revolución Industrial, y hace mucho que dejó de ser una posibilidad para todos/as.
- La importancia de la horizontalidad, del liderazgo participativo, de cooperar en lugar de competir.
- Entender que hay lugar para todos/as, es más, lo que este mundo necesita es, justamente, diversidad, innovación y creatividad.
- Que la naturaleza es abundante, no hay ninguna “torta que se termina”, da para todos/as, si se distribuye adecuadamente

Entonces **¿qué es hacer la Revolución Humana?**

Es evolucionar la conciencia humana, aprendiendo a ser más consciente de nuestras acciones, reacciones y emociones. Activar el hemisferio derecho del cerebro haciéndolo dialogar más fluidamente con el izquierdo. Propiciar la armonía entre el Hacer y el Ser, priorizando nuestro cuerpo como la mejor tecnología que existe (Steve Jobs, 2013)

No todo se trata solo de adquirir nuevos conocimientos, habilidades o competencias, sino que las mismas deben construirse sobre cierta actitud mental, para realmente lograr transitar con salud emocional las revoluciones tecnológicas, actuales y futuras.

Tiene que ver con revisar valores, percepciones y creencias con las que interpretamos la vida y sus diferentes dimensiones. También con evaluar el lugar y peso que le damos a cada una de ellas.

**¿Cómo logramos esto?**

Entrenar la Inteligencia Emocional parece ser un buen camino. Schwab, K. (2016) las agrupa en cuatro, la inteligencia **Contextual**, sobre cómo se aplica el conocimiento y se resuelve problemas, la inteligencia **Emocional**, acerca de cómo se procesan y se integran los pensamientos y sentimientos y cómo nos relacionamos con las demás personas, la inteligencia **Física**, que refiere a la importancia de aprender a conservar la salud y el bienestar con el fin de tener la energía suficiente para aplicar las transformaciones necesarias, y la inteligencia

*Inspirada*, un enfoque más espiritual querefiere a la búsqueda del significado y propósito para actuar en pro del bien común.

Esta parece ser una buena base para la Revolución Humana, ¿verdad?

Además, volver al concepto Comunidad o tribu, pero esta vez en un sentido global, avanzando hacia el concepto de convivencia planetaria, y conectar con los ciclos de la naturaleza, no solo para trabajar, sino en todas las demás dimensiones de la vida.

## Conclusiones

En algunos aspectos nunca podremos ganarle a la Inteligencia Artificial y viceversa. ¿No será momento de dejar de competir con las máquinas y dedicarnos a lo que nos hace, realmente humanos?

Para lograr esto debemos diseñar nuevas formas de relacionarnos con nosotros mismos, con otras personas, con la naturaleza y con las maneras en que generamos y distribuimos riqueza, y para lograrlo, primero debemos cuestionar las creencias actuales que poseemos acerca de las mismas.

Entender que las historias que contamos y creemos sobre nosotros mismos, definen nuestras vidas. Romper con el “hechizo de Darwin”, que nos ha hecho creer con su teoría que somos poco más que una intrascendente mota de polvo en el universo, y por lo tanto, no poseemos la capacidad de influir en lo que nos ocurre, sintiéndonos impotentes al ver el mundo cambiar tan de prisa. Y creyendo, además, debido a la “sobrevivencia del más fuerte” que estamos “cableados” para la competencia y la lucha (Braden, 2017)

Los/as invito a observar a las nuevas generaciones para aprender. Además de no poner el trabajo en el centro de sus vidas, no entender el empleo dependiente como la única forma de generar ingresos y mostrarnos formas alternativas de aprender, nos están enseñando una nueva manera de relacionarse con la naturaleza, la alimentación y los otros seres con quienes compartimos el planeta.

La gran pregunta es si desde la visión adultocéntrica, estamos pudiendo tomar esta información que nos regalan los nuevos humanos/as. Como orientadores/as, se hace imprescindible que lo hagamos.

## Bibliografía

Braden, G. (2017). *Humanos por Diseño*. Editorial Sirio

Munyo, Ignacio (2021). *La revolución de los humanos. El futuro del trabajo*. Penguin Random House

González-Páramo, JM (2017). *Cuarta revolución industrial. Empleo y estado de bienestar*. Real Academia de Ciencias Morales y Políticas

Reunión anual del Foro Económico Mundial (2016). Suiza

Oficina Planeamiento y Presupuesto (2017). *Automatización y Empleo en Uruguay. Hacia una Estrategia Nacional de Desarrollo, Uruguay 2050. Serie de divulgación - Volumen II*

Schwab, K. (2016). *La cuarta revolución industrial*. Penguin Random House

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## **ROL DE LA ORIENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN LABORAL EN LAS TRANSICIONES UNIVERSITARIAS: ENTRE LA EDUCACIÓN Y EL CAMPO DEL TRABAJO**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo del trabajo - En la vinculación entre educación y trabajo*

### **Autores:**

*Lic. Esp. Mansilla Galdeano*

*Diego Nicolás*

*Lic. Prof. González Rivero*

*Eliana Morena*

*Lic. Soria, Lucía Valdez, Milagros*

*Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional*

*Facultad de Psicología - Universidad*

*Nacional de Córdoba - Córdoba - Argentina*

[diego.mansilla@unc.edu.ar](mailto:diego.mansilla@unc.edu.ar)

[morena.gonzalez@mi.unc.edu.ar](mailto:morena.gonzalez@mi.unc.edu.ar)

[lucia.soria@mi.unc.edu.ar](mailto:lucia.soria@mi.unc.edu.ar)

[valdezmilagros99@gmail.com](mailto:valdezmilagros99@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



Con la colaboración de:



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay



## Resumen:

Actualmente la población estudiantil universitaria evidencia múltiples dificultades en su transición e inserción al mundo del trabajo. La situación sanitaria mundial por la pandemia de COVID-19 complejiza aún más los modos de búsqueda y acceso al empleo, afectando de manera directa a estas personas.

Este estudio propone analizar el rol del/a orientador/a vocacional y ocupacional desde una dimensión instrumental, haciendo foco en los aspectos éticos, metodológicos y contextuales de su accionar. Para ello se hace referencia a dos ciclos de talleres llevados a cabo bajo la modalidad virtual, denominados “herramientas para la búsqueda e inserción laboral”, realizados por la Secretaría de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Nacional de Córdoba. Por otra parte se consideraron los aportes del seminario interno de cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Psicología U.N.C., denominado: “Orientación para la Inserción Laboral: Delimitación teórico-práctica de la O.V. en el campo del trabajo”. El análisis del material recabado fue analizado a partir de categorías analíticas cualitativas con el fin de generar aportes al rol profesional en la intervención con este tipo de poblaciones en estas épocas. Se pone especial énfasis en el rol dado que desde allí se puede facilitar recursos que promuevan la asunción de una posición protagónica en las y los sujetos para el acompañamiento en su inserción socio-ocupacional.

Palabras claves:

*transiciones - orientación - rol - inserción laboral*

## 1. Introducción

Actualmente las transiciones estudiantiles universitarias y su inserción laboral (ya sea al momento de la finalización de la carrera, como de manera paralela en la articulación simultánea entre el trabajo y el estudio), evidencian dificultades que presenta esta población en su ingreso al mundo del trabajo. En este contexto, la situación sanitaria mundial por la pandemia de COVID-19 complejiza los modos de búsqueda y acceso laboral generando nuevos emergentes donde es posible advertir un incremento en las dificultades para el acceso al trabajo y consecuentemente una profundización de la exclusión socio-laboral en estas poblaciones (Neffa, 2020; Gavilán, 2006; Rascovan, 2013). Por lo tanto, la posición instrumental del rol del/a orientador/a para la inserción laboral implica acompañar a sujetos que transitan estos momentos vitales de una manera singular, situada y atenta a la complejidad que implica este contexto.

En este trabajo buscamos la reflexión crítica sobre el rol de quien orienta desde una dimensión instrumental y sus fundamentos teórico-epistemológicos, metodológicos y éticos de su accionar. Para esto se realizó un análisis de caso vinculado a talleres llevados a cabo bajo la modalidad virtual, denominados “Herramientas para la búsqueda e inserción laboral”, dictados por la S.A.E. de la U.N.C. Los talleres transcurrieron en agosto y septiembre del año 2020, y estuvieron a cargo del Prof. Diego Mansilla Galdeano. Estos fueron dirigidos a estudiantes y graduados/as de las distintas unidades académicas de la U.N.C., incentivando latoma de decisiones respecto a su propia carrera profesional-ocupacional, socializando herramientas concretas para la búsqueda e inserción laboral, con las particularidades que impone la situación sanitaria actual, por medio de entornos virtuales para la búsqueda laboral y las restricciones sanitarias llevadas a cabo por parte del gobierno <sup>1</sup>.

Por otra parte, se tomaron aportes y fundamentos de un seminario interno de la cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Psicología de la U.N.C., llamado: “Orientación para la Inserción Laboral: Delimitación teórico-práctica de la orientación vocacional en el campo del trabajo”, dirigido a ayudantes estudiantes y adscriptas de la cátedra y coordinado por los docentes de la misma. Los objetivos de esta instancia formativa, fueron reconocer adecuaciones necesarias del rol para el acompañamiento entrayectorias de trabajadores/as según el contexto, situación personal y ámbitos donde se hará la intervención, para establecer estrategias que fomenten el reconocimiento de experiencias, habilidades, saberes e intereses individuales en relación a los itinerarios laborales (Rascovan, 2003; Serra y Ripani, 2017).

## *2. Transiciones entre la formación universitaria y la inserción laboral en contextos socio-económicos-sanitarios complejos*

Las transiciones del estudiantado universitario y su inserción laboral, evidencian actualmente las dificultades que presenta esta población en el ingreso al mundo del trabajo (Gavilán, 2006; Neffa, 2020). Las crisis económicas generadas en el marco del capitalismo neoliberal han tenido efecto en el debilitamiento de la sociedad salarial, produciendo que la sociedad posindustrial empiece a desarticularse por medio de procesos de precarización laboral y fragmentación social, elevando las tasas de desempleo y pobreza (Weller, 2009).

Luego de la crisis del 2001, Argentina se encontró con un contexto mundial caracterizado por la globalización, la aparición de nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs) y nuevos modelos socioproductivos que impactaron fuertemente en los procesos de organización del trabajo. En la actualidad, la incorporación de nuevas tecnologías (reemplazantes de la mano de obra tradicional), el aumento del trabajo por cuenta propia, la flexibilización de las relaciones de trabajo y las competencias individuales, fue modificando de raíz la modalidad de trabajo formal que conocíamos hasta finales de siglo pasado (Serra y Ripani, 2017).

<sup>1</sup> Algunas de estas restricciones fueron el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) y el DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio). Las dimensiones analíticas que guían este trabajo giran en torno a la Comprensión del contexto, Inserción socio-ocupacional y Rol Profesional. El análisis del material elegido se realizó a partir de un marco metodológico cualitativo etnográfico de observación participante y no participante (Peralta Martínez, 2009).



Estos cambios, junto con el aumento de fenómenos tales como el desempleo, la subocupación, la informalidad y la distribución desigual del acceso a la educación y empleo, afectan a la totalidad de las sociedades capitalistas contemporáneas, ya sea con el surgimiento novedoso de estos fenómenos en los países desarrollados o con el recrudecimiento de los mismos en los países más pobres (Neffa, 2015). Estas cuestiones, tienen un correlato directo sobre las subjetividades de la época (Zangaro, 2011) y los proyectos de vida ligados a la identidad ocupacional (Longo, 2005), la satisfacción en el desarrollo de una actividad determinada (Dejours, 1998), la movilidad social ascendente a partir de la ocupación de un puesto de trabajo estable, la idea de pleno empleo y los lazos sociales emergentes bajo este nuevo escenario (Byung-Chul Han, 2010).

Las nuevas características laborales tienen una particular influencia en la juventud en Argentina. La población juvenil suele acceder a empleos inestables, sin protección laboral y con bajos salarios, incluso cuando se insertan en el sector formal de la economía (Jacinto, 2002). Este fenómeno se vislumbra en altas tasas de desocupación, que duplican al conjunto de la población económicamente activa (INDEC, 2018).

Es posible identificar nuevas estrategias dentro y fuera del sistema educativo de nivel medio y universitario en Córdoba (Argentina), tendientes a fortalecer los vínculos entre la educación y el mundo del trabajo, a través de diversas experiencias tales como: la educación media en “formación para la vida y el trabajo” (F.V.T.), la creación de mecanismos para tomar contacto directo con la realidad ocupacional, la incorporación dentro de las estructuras curriculares de saberes y habilidades para el mundo laboral (formación profesional), alternancia, prácticas e incluso modalidades de salida laboral directa una vez finalizados los estudios (Bassi, Busso, Urzúa y Vargas, 2012).

Ante esto proponemos interrogantes, ¿estamos frente a modos de producción desubjetividades que deben pensarse desde la autogestión de su vida para la inserción dentro del mercado laboral como bienes a ser adquiridos?, ¿nos encontramos en un contexto donde quien busca trabajo queda ubicado en un punto individualista sin anclaje colectivo o más bien estamos ante un nuevo escenario que incluye tanto lo subjetivo como lo colectivo de modos diversos?

En este contexto, la situación sanitaria mundial por la pandemia de COVID-19 ha complejizado los modos de búsqueda y acceso al campo del trabajo, y la población universitaria no se encuentra exenta. La pandemia y el confinamiento produjo el incremento en el uso de las tecnologías para el trabajo, el estudio y la vida cotidiana, exigiendo modificaciones sustanciales en la accesibilidad ciudadana de actividades clave para el desarrollo del cuerpo estudiantil en general.

Actividades administrativas, comerciales, industriales, educativas, entre otras tantas han devenido virtuales y remotas en muy poco tiempo, acelerando procesos que en el caso de la vida universitaria pública no eran habituales (Neffa, 2020). En nuestro caso y a partir de las experiencias analizadas, consideramos que la tecnología se ha convertido en un factor

indispensable para la búsqueda e inserción laboral de estudiantes universitarios/as y profesionales de la U.N.C., presentando desafíos en las transiciones entre la formación y la inserción en el campo del trabajo.

En este sentido, consideramos al acompañamiento en los itinerarios vitales en este contexto complejo, crítico y emergente, como hojas de ruta que permiten que las personas puedan transitar de un punto a otro. Hoy los itinerarios vitales, y más específicamente, los procesos de “*terminar la carrera universitaria*” y “*comenzar la carrera profesional*”<sup>2</sup> se caracterizan por ser discontinuos, fragmentarios, complejos y no estar integrados en un proceso lineal (Rascovan, 2013). Las instancias de ese itinerario, conceptualizadas como transiciones, son recorridas muchas veces con incertidumbres dadas por un contexto que cada vez otorga menos margen para la previsión. En las nuevas subjetividades epocales la vocación se experimenta como la búsqueda de un objeto que brinde algún punto de identidad y estabilidad, pero de manera paradójica que responda al cambio constante. Esta ambigüedad ante la imposibilidad de obtener certidumbres en escenarios de cambio constante, produce una cierta vivencia de desamparo, ansiedad y desorientación (Muñiz Terra, 2012; Jacinto 2002). En este sentido, el rol de la orientación vocacional propone un acompañamiento en el momento de transición, donde se da un corte en el trayecto vital; pero también a lo largo de todo el itinerario personal, en el que la vida misma se convierte en una experiencia desestructurante que implica una puesta en marcha de reacomodamientos subjetivos constantes (Rascovan, 2013; Jacinto 2002).

### 3. Rol del/la orientador/a en el acompañamiento de búsqueda laboral en la actualidad

Para pensar en el rol tomamos en principio tres aspectos. En primer lugar, el abordaje del rol del/a orientador/a desde el paradigma de la complejidad en contextos diversos y con poblaciones diversas. En segundo lugar, al rol desde una perspectiva instrumental, pensando que el principal instrumento que tiene el/la orientador/a para intervenir es su propio cuerpo,

subjetividad y construcción identitaria en realización al rol. En tercer lugar, se considera el rol de la psicología desde un marco de derechos humanos, participación ciudadana y prevención de la salud.

Quien orienta ocupa un lugar de sostén y debe considerar de manera central a su rol en relación a los sujetos que acompaña en el contexto particular y en relación a los distintos deseos que recorren estas elecciones que no estarán necesariamente vinculados de modo indisoluble del objeto imaginario al cual lo vincula (Lozano et al, 2014). El desafío del orientador/a es pasar de la vivencia conflictiva a una situación de elaboración problemática, generando un dispositivo que dé lugar al abordaje de la misma desde la singularidad

<sup>2</sup> Estas expresiones son tomadas de los talleres analizados en donde las personas no sólo expresaban la necesidad de terminar una cosa para comenzar la otra, sino en la mayoría de los casos, realizar ambas actividades de manera paralela. Por otro lado, si bien se puede finalizar la carrera de grado y obtener un título, consideramos que los itinerarios educativos no son lineales y existen actualizaciones profesionales que se dan de manera continua a lo largo de toda la carrera profesional, de igual manera la inserción profesional no se da necesariamente al finalizar el grado, sino que en muchos casos puede comenzar antes, con actividades exploratorias, prácticas, pasantías, etc. que vinculan a la persona con el rol profesional futuro y con otras actividades que no se necesariamente vinculan a la profesión.

subjetiva e intersubjetiva, por medio de estrategias que permitan la verbalización de las dificultades y la búsqueda colectiva de alternativas para abordarlas. El desafío será el poder identificar los nudos estructurales sobre los cuales intervenir.

Retomando aportes de Mirta Gavilán (2007) vinculados al paradigma de la complejidad, afirmamos que las transformaciones en la sociedad actual requieren que la orientación vocacional contemple el contexto macro, los aspectos subjetivos y las problemáticas psicosociales actuales del entorno cercano al momento de la intervención. Mediante el concepto de “complejidad”, se busca dar cuenta del principio de la recursividad organizada, en el que causa y efecto se encuentran interconectados recreándose mutuamente, en ese proceso se originan cursos diversos y circulares (Morin, 1990). Cabe destacar que desde la dimensión instrumental del rol de quien orienta, este paradigma considera lo singular de cada sujeto, haciendo posible que emerjan saberes de quienes participan de un proceso sistemático de orientación (Passera, 2017), siendo protagonistas activos/as constructores/as de las decisiones y caminos que establezcan, y a la vez haciendo lugar al contexto circundante generando respuestas integrales.

#### *4. Herramientas para configurar dispositivos de talleres virtuales de orientación en inserción laboral*

En este trabajo se analizaron los registros audiovisuales de dos talleres de Orientación Para la Inserción Laboral, presentes en el portal de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Nacional de Córdoba<sup>3</sup> (agosto y septiembre del año 2020), utilizando metodología de observación no participante y el registro vivencial – etnográfico de la observación participante del Prof. Mansilla quien coordinó estos espacios (Yuni y Urbano, 2014; Peralta Martínez, 2009). De manera simultánea se construyeron categorías analíticas para reflexionar en torno a la dimensión instrumental del rol del orientador/a en la inserción laboral. Ello posibilitó caracterizar el acompañamiento a las transiciones entre la formación universitaria y el campo del trabajo, buscando construir nuevos modos de acompañar y orientar en contextos adversos con poblaciones estudiantiles universitarias. A partir del material obtenido se construyeron dimensiones de análisis vinculadas al rol de quien orienta. Para ello retomamos el concepto de Foucault de “caja de herramientas” (Cruz, 2006). Esto consiste en construir un instrumento a partir de la reflexión sobre determinadas situaciones.

En este caso, el/la orientador/a brinda recursos que parten de una caja de herramientas y que pueden a su vez, ser reconstruidos al compartirlos con otros. En este caso quienes participan de los talleres pueden servirse de alguna idea, algún elemento y reconsiderar según cada situación respecto a la inserción laboral a partir de estos conceptos. Para el presente análisis se consideran dimensiones que repercuten en lo que hace al rol del orientador como instrumento para la intervención.

<sup>3</sup> Portal SAE – Vida Estudiantil – Herramientas para la búsqueda e inserción laboral. Recuperado 08-2021 <https://www.unc.edu.ar/vida-estudiantil/herramientas-para-la-busqueda-e-insercion-laboral>

A modo descriptivo, los talleres virtuales de herramientas para la inserción laboral se organizaron en base a una agenda definida por tres encuentros: En el primero se reflexiona sobre el “Diagnóstico Situacional”, el segundo está vinculado a la elaboración de “CV y nociones de emprendedurismo”, y el último se denomina “Dónde buscar y Entrevistas laborales”.

A partir del trabajo desarrollado en los talleres, se construyeron las siguientes dimensiones: **Comprensión del contexto**, **Inserción socio-ocupacional** y **Rol Profesional**, éstas a su vez contemplan sub dimensiones. En el siguiente cuadro se exponen recursos posibles de ser empleados por el/la profesional orientador/a en el proceso de trabajo, que corresponden a las dimensiones de análisis mencionadas.

Resulta imperioso aclarar que esta presentación esquemática responde a la necesidad de sistematizar, sintetizar y reflejar los datos de manera ordenada, siendo una clasificación basada en la experiencia y análisis de las acciones trabajadas con foco en el rol profesional.

Para ejemplificar se utilizará lo trabajado en el taller, lo cual no se encuentra en orden cronológico sino ordenado por dimensiones, para que cada profesional orientador/a utilice o modifique según el contexto, población y/o institución desde donde intervenga.

<i>Dimensión</i>	<i>Conceptos</i>	<i>Recursos/actividades/dinámicas utilizadas en lostalleres analizados a modo de ejemplo</i>
<i>Comprensión del contexto</i>	<p><b>Contexto socio-económico</b></p> <p><b>Diversidad e Interseccionalidad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se envía formulario autoadministrado, a completar previo al inicio de los talleres, en el que se solicita: describir situación actual vinculada a lo académico y laboral.</li> <li>- Plenario y entrevistas grupales dentro del taller</li> <li>- Actividad: “De dónde vengo”:</li> </ul> <p>3 hitos que te marcaron en lo formativo 3 hitos que te marcaron en lo laboral</p> <p>3 hitos que te marcaron en lo personal (familiar/amistades):</p> <p>Procedimiento: cada participante en una hoja debe hacer una línea ubicando esos hitos.</p>
	<p><b>Características del mercado laboral</b></p>	<p>- Brindar información general y específica sobre el contexto Macro - Meso - Micro</p>
	<p><b>Programas públicos y planes de empleos</b></p>	<p>Búsqueda de empleo, ¿Dónde puedo obtener información?:</p> <p>Concursos públicos:</p> <p>Poder Judicial:</p> <p><a href="https://www.justiciacordoba.gob.ar/justiciacordoba/Administracion/ConcursosDesignaciones.aspx">https://www.justiciacordoba.gob.ar/justiciacordoba/Administracion/ConcursosDesignaciones.aspx</a></p> <p>Salud: <a href="https://www.cba.gov.ar/direccion-general-de-capacitacion-y-formacion-en-salud/examen-unico/">https://www.cba.gov.ar/direccion-general-de-capacitacion-y-formacion-en-salud/examen-unico/</a></p> <p>Docencia:</p> <p>Nivel medio: <a href="https://www.cba.gov.ar/ministerio-de-educacion/junta-de-clasificacion-secundaria/">https://www.cba.gov.ar/ministerio-de-educacion/junta-de-clasificacion-secundaria/</a></p> <p>- Nivel superior: <a href="http://dges-cba.edu.ar/wp/">http://dges-cba.edu.ar/wp/</a></p> <p>Nivel universitario: <a href="https://www.unc.edu.ar/gesti%C3%B3n/cursos">https://www.unc.edu.ar/gesti%C3%B3n/cursos</a> ; <a href="https://www.unc.edu.ar/agenda/agenda-concursos">https://www.unc.edu.ar/agenda/agenda-concursos</a></p> <p>- Portal de empleo de la Provincia de Córdoba: <a href="https://empleoyfamilia.cba.gov.ar/portal-de-empleo/">https://empleoyfamilia.cba.gov.ar/portal-de-empleo/</a></p>
	<p><b>Formación profesional</b></p>	<p>- Planificación y estrategias de acción: ¿Cómo orientar mi búsqueda laboral hoy? ¿cómo orientar mi formación?</p>
	<p><b>Intermediación laboral privada</b></p>	<p>- Consultoras de Colocación de Personal o de Recursos Humanos</p>

<b>Inserción socio- ocupacional</b>	<p><b>Primer Empleo - Inserción profesional</b></p> <p>-</p> <p><b>Trabajo cooperativo / asociativo</b></p>	<p>Actividad: <b>Mural</b>. Se trabaja en forma conjunta por medio de un Mural (pizarra virtual). Procedimiento: Dimensiones de pasado - presente y futuro, teniendo en cuenta lo socio-ocupacional: PASADO: elecciones anteriores PRESENTE: diferenciar: ¿Qué sé hacer?; ¿Qué quiero hacer?; ¿Qué se puede hacer? FUTURO: ¿Qué cambios hacer por el nuevo contexto? ¿Hacia dónde ir?</p> <p>INTERESES - anclas de carreras., propuestas por (Shein)</p> <p>Actividad: redactar experiencias, formación y datos relevantes de tu vida. Escribir cómo se presentan en una entrevista laboral o en una carta de presentación.</p> <p>Presentación efectiva: speech de presentación para entrevista laboral. Se pueden utilizar los siguientes programas para leer lo que uno dice: google drive (documento de google, seleccionar la opción de escritura mediante lo que uno va diciendo por micrófono) o <a href="https://speechnotes.co/es/">https://speechnotes.co/es/</a></p>
	<p><b>Trayectoria y proyecto laboral</b></p>	<p>Línea de la vida con experiencias del PASADO-PRESENTE -FUTURO</p> <p>Elaboración de CV:</p> <p>¿Qué estructura se le va a dar?</p> <p>Debe estar adecuado al puesto al que uno se postula.</p> <p>Reconocer los recursos que cada sujeto posee para ingresar al mercado laboral (empleabilidad)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades, aptitudes, competencias, deseos e intereses.</li> <li>- Crear un correo electrónico que se utilice para el ámbito laboral</li> </ul> <p>Formas de presentación: CV digital, Word, Power Point, CANVA <a href="https://www.modelos-de-curriculum.com">https://www.modelos-de-curriculum.com</a></p> <p>Infografías</p> <p>Está más pensado como un CV funcional, tiene diseño más gráfico: Portfolios - Video Curriculum</p>
	<p><b>Estrategias para el desarrollo de la carrera profesional</b></p>	<p>Planificación, desarrollo y orientación del perfil profesional:</p> <p>Corto plazo - este año</p> <p>Mediano plazo - dos años</p> <p>Largo plazo - 5 años</p> <p>Búsqueda de empleo, <i>¿dónde puedo obtener información?</i>: Perfil de LinkedIn</p>
	<p><b>Estrategias para la búsqueda del empleo / trabajos</b></p>	<p><b>Portales de empleo:</b> buscojobs, bumeran, zonajobs, Computrabajo, jobandtalent, indeed.</p> <p>Perfiles profesionales del área salud</p> <p><b>en la red:</b> doctoralia, docturno, citadoc.</p> <p><b>Plataformas para docentes:</b> domestika, edx, udemy, coursera.</p> <p><b>Plataforma para profesionales del área de diseño o perfiles IT:</b> Workana, freelancer, peopleperhour.</p> <p>- <b>Oficinas y consultoras:</b> Enclave, Potenciate, Manpower, Adecco.</p>
	<p><b>Cambio de Empleo - Empleabilidad</b></p>	<p>- Plan de desarrollo individual. Se trabaja en los aspectos personales vinculados al desarrollo personal y laboral</p>

<b>Rol Profesional</b>	<b>Conceptoscentrales</b>	Transiciones - Empleabilidad - Inserción Laboral - Diagnóstico Situacional - Rol del orientador – Caja de Herramientas – Poblaciones Diversas – Contextos Diversos – Acompañamiento a las Trayectorias – Subjetivación y Colectivo
	<b>Dinámica / Proceso</b>	<p><u>Agenda de tres encuentros:</u></p> <p>1- Diagnóstico situacional 2- CV y emprendedurismo          3- Dónde buscar y entrevistas laborales Material audiovisual.          Se utilizan elementos como Mural / Mentimeter y otros elementos que permiten la interacción entre los/as participantes.          Actividades virtuales sincrónicas dentro de cada taller;          Fuentes de información.</p>
	<b>Encuadre</b>	Tres encuentros semanales de una hora y media cada uno. La participación está coordinada por el personal de la S.A.E. y el coordinador.
	<b>Metodología</b>	1 Coordinador/a y 1 Observador participante
	<b>Aspectos éticos</b>	<p>Considerar la subjetividad de quien accede a la orientación, considerándolo como un sujeto de derecho.          Se debe brindar al orientado la información correspondiente sobre lo que se hará a lo largo de la orientación</p> <p>El orientador debe respetar la confidencialidad de todos los datos personales del orientado</p> <p>El orientador debe respetar la confidencialidad de todos los datos personales del orientado</p>
	<b>Aspectos epistemológicos/ ontológicos</b>	Paradigma de la complejidad: dispositivo que dé lugar a la singularidad y el protagonismo de los sujetos en la verbalización de sus propias dificultades y la búsqueda colectiva de alternativas para abordarlas y superarlas.
	<b>Abordaje del contexto</b>	Talleres con modalidad virtual

## Conclusiones

El estudio sobre el rol del/la psicólogo/a orientador/a vocacional y ocupacional, presenta múltiples desafíos en esta época. Por un lado, por la situación sanitaria que nos presentó el COVID-19, el avance de la tecnología y telecomunicaciones en general, la extrema vulnerabilización de las poblaciones que venimos atendiendo en Córdoba y por último, por la necesaria adecuación que la universidad debe realizar para ocupar dentro de estos contextos y que no necesariamente responde con la rapidez y efectividad requerida.

También el contexto nos presenta en la orientación para la inserción laboral otras prácticas, profesiones y roles que se vinculan de manera directa en el acompañamiento profesional desde disciplinas vinculadas a la educación, trabajo social, relaciones laborales, administración, recursos humanos y psicología organizacional. En este marco interdisciplinar también se presentan pseudo-profesiones como el coaching ontológico, mentoring de carrera y otras prácticas emergentes, cuyo objetivo central es la eficiencia de las personas dentro del mercado laboral, descuidando a nuestro entender los factores contextuales y psíquicos. En este sentido la orientación vocacional y ocupacional desde el rol de la psicología debe realizar una lectura crítica y situada frente a las “recetas prescriptivas del yo” que proponen el logro exitoso de la carrera sin mediar la salud mental y el lazo social. En un mundo cada vez más flexibilizado, donde se impone la happycracia y el culto de la performance (Pérez Gordillo, 2019; Ehrenberg, 2010), el individualismo se presenta como la única alternativa frente a la vida en sociedad y el “ser exitoso”, como la única forma de inserción y vinculación con el colectivo.

De esta manera, los proyectos colectivos laborales tradicionales se van diluyendo, alterando, modificando (cooperativas, asociaciones, sociedades familiares), dando lugar a nuevos proyectos ocupacionales que vinculan al trabajo por su mérito individual, y a las organizaciones como espacios para la maximización de la productividad personal y grupal.

Los matices que adquiere la orientación vocacional y ocupacional frente a la nueva dinámica que adquieren las trayectorias vitales en nuestra época se juegan en el plano del falso binomio inclusión - exclusión, que no hace otra cosa que presentar a quien no trabaja o estudia como excluido de la sociedad. Es por esto que consideramos que el acompañamiento a las trayectorias laborales debe superar el dilema moral y ontológico de trabajar con sujetos excluidos del contexto, para considerar la dimensión contextual como el factor central y generador de múltiples exclusiones por motivos de edad, género, discapacidad, clase social, nivel de estudios alcanzados, lugar de procedencia, rasgos físicos, acceso a la vivienda y tecnología para trabajar, aptitudes y competencias.

La exclusión generada “en manos del mercado” (teniendo en cuenta que por mercado conceptualizamos a los complejos mecanismos que atraviesan las relaciones sociales, educativas, laborales en toda nuestra sociedad de manera permanente (Zangaro, 2011), incluye a gran parte de la población que por uno u otro motivo puede quedar fuera del ámbito laboral de un momento a otro. A partir de nuestro trabajo pudimos dar



cuenta que las profesiones ofician como un amortiguador subjetivo frente a los embates del contexto.

Si bien no existe en todas las profesiones el pleno empleo, es evidente para nosotros/as que la experiencia de las personas que transitan por talleres o procesos de orientación, vinculan de manera afectiva, subjetiva e identitaria al título de grado universitario como estabilizador y posibilitador frente a un mercado laboral cada vez más competitivo. Nuestro desafío como orientadores/as es poder co-construir alternativas basadas en la situación de las profesiones en cada momento histórico y los deseos subjetivos de quienes eligen esas opciones profesionales para su desarrollo laboral futuro.

Recomendamos trabajar sobre los estereotipos y prejuicios vinculados a no querer trabajar o estudiar, representado por contradiscursos que presentan al “ocio” como forma de resistencia frente al mandato de la sociedad actual. En el medio se encuentran innumerables bifurcaciones a estas trayectorias esperadas, deseadas, demandadas, exigidas y es desde la Orientación Vocacional y Ocupacional que se puede repensar la estrategia y táctica de acción (Bohoslavsky, 1971). Nuestra perspectiva vincula al rol con el paradigma de la complejidad, prevención primaria y perspectiva de derechos que involucra a las poblaciones y contextos diversos en relación a las elecciones y los deseos, desarticulando el mandato a la exigencia que se propone como ideal y revalorizando al trabajo como un derecho humano básico que debería tener regulaciones y límites para evitar perjuicios en la salud (Fernández et al, 2019).

Desde este enfoque, las transiciones estudiantiles que participan de formación universitaria y se encuentran en un momento de investigación, exploración y pruebas sobre la inserción socio-laboral, deberán ser analizadas desde un marco amplio, que se aleje de recetas prescriptas que propongan intervenciones uniformes y para todos los casos por igual, para orientarse hacia experiencias donde el instrumento central de la orientación sea el/la propio/a orientador/a y su ética profesional.

La singularidad subjetiva de quien ejerce el rol de orientación, en este caso con formación en psicología, permite pensar en una dinámica móvil de trabajo en donde cada profesional podrá elegir los “recursos auxiliares” que considere más pertinentes (Pássera, 2017). Esperamos que este artículo aporte categorías analíticas significativas para el trabajo con sujetos en transición de la educación universitaria al campo del trabajo con herramientas concretas para el desarrollo de talleres virtuales, que posibiliten los modos de inserción profesional en los diferentes ámbitos laborales.

## Bibliografía

Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). Habilidades, educación y empleo en América Latina. Banco Interamericano de Desarrollo.

Byung-Chul Han, B. (2012). La sociedad del cansancio. Barcelona: Herder. Bohoslavsky, R (1971). Orientación vocacional: la estrategia clínica. Editorial Galerna.

Cabanas, E., & Illouz, E. (2019). Happygracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas. Barcelona: Planeta.

Cruz, J. I. (2006). El pensamiento de Michel Foucault como caja de herramientas. *Discusiones Filosóficas* 7 (10).

Dejours, C. (1998). El factor humano. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas: Trabajo y Sociedad.

Ehrenberg, A. (2010). O culto da performance: da aventura empreendedora à depressão nervosa Aparecida. SP: idéias & letras.

Fernández D, Erick M y Urriolagoitia, G. (2019). La función del deseo en la primera enseñanza de lacan para el psicoanálisis de orientación lacaniana. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 17(2), 387-423. Recuperado el 30 de junio de 2021, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-21612019000200008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612019000200008&lng=es&tlng=es)

Formichella y London (2013) Empleabilidad, educación y equidad social. *Revista de Estudios Sociales*, núm. 47, septiembre-diciembre, 2013, pp. 79-91. Universidad de Los Andes. Bogotá, Colombia.

Gavilán, M. G. (2006). La transformación de la orientación vocacional: Hacia un nuevo paradigma. *Homosapiens Ediciones*.

Gavilán, M. (2007). Antecedentes teóricos de la Elección Vocacional Ocupacional. *Orientación y sociedad*, pp. 83-87.

Gordillo, V. P. (2020). La dictadura del coaching: Manifiesto por una educación del yo al nosotros (Vol. 2). Ediciones AKAL.

INDEC (2018), Informe segundo trimestre. Instituto de estadísticas y censos de la república Argentina.

Jacinto, C. (2002). Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. *Nuevos temas*,

debates y dilemas. Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de las formación de los jóvenes para el trabajo, 67-103.

Jacinto, C., & Millenaar, V. (2012). Los nuevos saberes para la inserción laboral: formación para el trabajo con jóvenes vulnerables en Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(52), 141-166.

Longo, M. E. (2005). Un tiempo incierto. La socialización en el trabajo en un contexto de transformaciones. In Séptimo Congreso Nacional de Estudios del Trabajo.

Longo, M. E. (2005) Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo en el Congreso Nacional de Estudios del Trabajo.

Lozano, A. B., Castro, V. A., Rascovan, S., Levy, D. y Korinfeld, D. (2014). Entre Adolescentes y Adultos en la Escuela. Puntuaciones de época Editorial Paidós. *Praxis Educativa (Arg)*, vol. 18, núm. 2, julio-diciembre, 2014. Universidad Nacional de La Pampa. La Pampa, Argentina.

Martínez, H. T. (2014). "Orientación vocacional: su concepción y su práctica en la provincia de Córdoba" Lo académico, lo legal y su dilema ético en el ejercicio profesional de los orientadores vocacionales.

Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. París: esf.

Muñiz Terra, L. (2012). Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales*.

Neffa, J. C. (2015). Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-CONICET).

Neffa, J. C. (2020). *Aportes para pensar la pospandemia COVID-19*, Buenos Aires: UNME-ditora.

Passera, J. y col. (2017). *Orientación vocacional: una propuesta teórico-práctica*. Editorial Brujas.

Peralta Martínez, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*, (74), 33-52.

Rascovan, S. (2003). Itinerarios vocacionales en el ocaso de la sociedad salarial (Fragmento del trabajo publicado en la Colección Ensayos y Experiencias -febrero 2003)

Rascovan, S. (2004). Juventud, educación y trabajo: escuela media y trayectos futuros: debates en orientación vocacional/-.

Rascovan, S. (2013). Los caminos de la vida. Cap 9. En: Korinfeld, D. Levy, D. Rascovan, S. (coord.) (2013). Entre Adolescentes y Adultos en la escuela Puntuaciones de época. Buenos Aires: Paidós.

Serra, C. P., y Ripani, L. (2017). El empleo en la Cuarta Revolución Industrial. Integración & comercio

Spinosa, M. (2007). Del empleo a la empleabilidad, de la educación a la educabilidad. In Mutaciones conceptuales e individualización de los conflictos sociales. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo.

Weller, J. (2009). El fomento de la inserción laboral de grupos vulnerables. Consideraciones a partir de cinco estudios de caso nacionales.

Yuni, J y Urbano, C. (2014). Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. (2 ed.) Córdoba: Brujas.

Zangaro, M. (2011). Subjetividad y trabajo: el management como dispositivo de gobierno. Trabajo y sociedad

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## **EL ROL DEL PSICÓLOGO/A EN LA ORIENTACIÓN PARA LA INSERCIÓN LABORAL: ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el campo del Trabajo*

*Orientación e inclusión social / Orientación y actualización  
teórica y metodológica*

### **Autores:**

*Esp. Mansilla Galdeano, Diego Nicolas*

*Lic. Randazzo Molina, Melisa Gisel*

*Lic. Rivetti Martina*

*Lic. Trossero, Sofia*

*Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Psicología  
Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional. Córdoba - Argentina*

[diego.mansilla@unc.edu.ar](mailto:diego.mansilla@unc.edu.ar)

[melisa.randazzo@mi.unc.edu.ar](mailto:melisa.randazzo@mi.unc.edu.ar)

[martina.rivetti@mi.unc.edu.ar](mailto:martina.rivetti@mi.unc.edu.ar)

[sofia.trossero@mi.unc.edu.ar](mailto:sofia.trossero@mi.unc.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El contexto actual exige mencionar como emergente principal a la situación sanitaria de pandemia mundial, causada a partir del virus Covid-19, con la cual desde marzo del 2020 se decreta en Argentina el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) como medida de prevención frente al aumento de contagios. Esto desencadenó cambios en distintos aspectos de la vida como la conocíamos, por ejemplo, en la forma de relacionarnos, de comunicarnos, de habitar espacios, las modalidades de trabajo, educativas, de entretenimiento, entre otras; llevó de un momento al otro a tener que convivir con esta para-realidad (Gavilán, 2020).

Esto repercute en el ámbito laboral ya que se interrumpen las actividades laborales para todos aquellos que no sean “trabajadores esenciales”<sup>1</sup>. De esta manera la realidad para estos trabajadores no esenciales demuestra la disminución de sus ingresos, en algunos casos la pérdida de sus puestos laborales (definitiva o temporalmente) y el encuentro súbito con

cambios en las profesiones / oficios que se venían anticipando y que de repente tomaron fuerza de manera vertiginosa INDEC (2020).

Frente a esta realidad, la contracara ha sido la creciente tasa de desempleo en actividades laborales tradicionales sumado a nuevas dificultades a la hora de insertarse en escenarios de trabajo específicos; lo que llevó a muchas organizaciones a reducir su personal mediante la jubilación o retiro voluntario (Neffa, 2020). El mercado laboral va mutando a nuevas modalidades de contratación (remoto-presencial-mixta) y a partir del teletrabajo se van ampliando nuevas alternativas laborales como emprendimientos profesionales en la prestación de servicios fuera del país o emprendedurismos de unidades familiares locales. De esta manera vuelve central la consideración que propone Nuria Giniger (2020) respecto a que el ASPO ha generado nuevas preguntas y desafíos para las y los trabajadores frente a la masificación del home office como modalidad.

Todo esto abre espacios y condiciones para re-pensar como psicólogos/as la orientación vocacional y ocupacional (en adelante OVO) en la inserción laboral actual. Y nos demanda el desafío de acompañar al orientado/a a dar cuenta de los condicionantes existentes que repercuten al momento de insertarse dentro del ámbito del trabajo, para adquirir una posición crítica reflexiva frente a los cambios aparejados a esta realidad cambiante y cargada de incertidumbre. El presente trabajo surge a partir de la participación de ayudantes y adscriptos/as en un seminario interno llamado “Orientación-Inserción Laboral” de la Cátedra de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Psicología (UNC), dictado por el profesor Mansilla Galdeano, Diego, durante el año lectivo 2021, siendo el mismo de modalidad virtual. A partir de las resonancias que este espacio fue generando, se consideró la necesidad de abrir reflexiones e interrogantes para intentar delimitar las prácticas de la OVO en procesos de búsqueda de trabajo, en diferentes momentos vitales.

En este sentido es que se propone el objetivo de aportar elementos teórico-metodológicos para el ejercicio del rol del psicólogo/a en las intervenciones con el/la orientado/a para la

<sup>1</sup> Entendiéndose estos como aquellos servicios que quedan exceptuados del cumplimiento del ASPO y por ende de la prohibición de circular a raíz de la emergencia sanitaria para asegurar el funcionamiento mínimo de derechos esenciales básicos. (DNU 297/2020)

inserción laboral, desde el enfoque crítico reflexivo (Gavilán, 2017), tomando en consideración la confluencia de lo psíquico subjetivo, lo sociocultural-laboral-político-económico-sanitario. Y esto en relación con las trayectorias laborales discontinuas y los puntos de inflexión como elementos para el acompañamiento en la búsqueda laboral. Además tomamos dimensiones transversales como género, la diversidad y la desigualdad (Muñiz Terra, 2012).

En tiempos donde escasean las certezas se hace necesario abrir signos de pregunta, repensar el quehacer profesional y trazar puentes hacia otros/as, por lo que esta propuesta busca como objetivo final socializar los saberes y prácticas actuales que hoy nos exige el acompañamiento como psicólogos/as en la OVO para la inserción laboral.

Se propone como metodología de trabajo la noción de “caja de herramientas” (Foucault, 1992), en la co-construcción de elementos que favorezcan a las intervenciones del psicólogo/a orientador/a a partir de la historización de las trayectorias vitales de las personas consultantes, de sus aspiraciones, temores y necesidades, así como también para la relación entre los recursos simbólicos y socioeconómicos adquiridos en su realidad concreta e inmediata dentro de su comunidad y las posibilidades concretas de insertarse socio-laboralmente (Pujadas Muñoz, 1992).

## BIBLIOGRAFÍA

Foucault, M. (1992). Poderes y Estrategias. En *Microfísica del poder*, Madrid: La Piqueta

Gavilán, M. (2017). La transformación de la OVO Hacia un nuevo paradigma.

Gavilán, M. (2020). La orientación entre la pandemia y el futuro. *Orientación y Sociedad*, 20(1), e018-e018.

Muñiz Terra, L. (2012). Carreras y trayectorias laborales: una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales*, 2(1), 36-65.

Muñoz, J. J. P. (1992). El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales (Vol. 5). CIS.

Poder Ejecutivo Nacional (PEN)- Decreto DNU 2297/2020: Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Publicada en *Boletín Nacional*

Neffa, J. C. (2020). *Aportes para pensar la post pandemia COVID-19*, Buenos Aires: UNM Editora

Giniger, N. (2020). Teletrabajo. Modalidad de trabajo en pandemia. *Observatorio Latinoamericano y Caribeño*, 4(1), 23-39.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## **LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA, FACTOR FUNDAMENTAL PARA LA TRANSFORMACIÓN Y EL BIENESTAR SOCIAL**

### **Eje Temático:**

*La orientación en el campo del trabajo*

*En el valor subjetivo de las representaciones sociales del trabajo*

### **Autores:**

*Ramírez Mejía Alejandra Paola*

*Ortiz Tetlacuilo José Manuel Rey*

*Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación*

*A. C. (AMPO) Escuela Normal Superior de México (ENSM) - México*

[paolaensm@gmail.com](mailto:paolaensm@gmail.com)

[jmortiz.ensm@hotmail.com](mailto:jmortiz.ensm@hotmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## RESUMEN

El papel del orientador educativo en la vida escolar ha sido a través de los años de suma importancia para el correcto desarrollo de los alumnos al ser el acompañante principal en su formación integral, promoviendo la transformación social hacia el bienestar común. Injustamente esta figura ha ido desapareciendo de la educación secundaria en la Ciudad de México, teniendo cada vez menos espacios y condiciones laborales cada vez más injustas. Uno de los objetivos principales de la educación es formar individuos sanos y competentes como miembros productivos de la sociedad, así que cuando se descuida este principio básico el sistema social sufre las inmediatas consecuencias. La Ley General de Educación señala que todos los mexicanos deben tener las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo, siendo la educación el medio fundamental para el desarrollo de los individuos y la transformación social al adquirir, incrementar y transmitir la cultura nacional.

Es así como, a través de la educación, los docentes de las distintas áreas preparamos a las generaciones siguientes para la vida en sociedad. Desafortunadamente la labor docente se ha visto diezmada por las nuevas políticas educativas, que lejos de buscar el desarrollo de los alumnos, persigue al docente como único responsable de todo el sistema educativo, desprestigiando su imagen y acusándolo de las diversas faltas que se pueden presentar en el ámbito escolar e incluso social.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) la percepción social de inseguridad en el país ha aumentado en los últimos años, a nivel nacional en el 2011 el 69.5% de la población se sentía insegura en el país para el 2017 esta cifra subió al 74.3% (INEGI, 2017). Por otro lado, pruebas nacionales e internacionales nos han demostrado que los alumnos egresados de los diferentes sistemas educativos no cuentan, en su mayoría con los niveles básicos de competencias que los preparen para la vida académica y el buen desarrollo personal.

De acuerdo con evaluaciones nacionales e internacionales la calidad de los servicios educativos es deficiente, típicamente las evaluaciones internacionales colocan a los estudiantes mexicanos de educación básica y media superior en los niveles más bajos de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

En pruebas como la del Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA) destaca que los jóvenes mexicanos, no leen ni escriben apropiadamente y su nivel de desempeño en materias como matemáticas es sumamente deficiente. Desde que México empezó a participar en esta prueba ha obtenido los últimos lugares, en las tres áreas de conocimiento que se evalúan; ciencias, matemáticas y lectura. En la prueba PISA 2012, México se encuentra en el lugar 52 de 65 países miembros de la OCDE (OCDE, 2015).

Si bien en estos resultados se ven involucradas políticas económicas nacionales e internacionales, la labor y la imagen del magisterio nacional han sido afectadas. Es de vital importancia reivindicar el prestigio de los docentes del país y principalmente la calidad en la educación que la sociedad demanda, por lo que en la educación básica la figura del orientador educativo debe ser reconocida en su justa dimensión.

El orientador educativo ha sido a través de los años parte fundamental de la dinámica escolar desempeñándose como: mediador en distintas situaciones conflictivas en la comunidad; promotor de la educación socioemocional, punto de enlace entre las diferentes instituciones que atienden alumnos con problemáticas específicas tales como drogadicción y problemas de conducta, organizador de cursos talleres, pláticas con padres y distintas actividades que promuevan la equidad, la igualdad, el respeto a la diversidad y en suma la sana convivencia social, Asimismo el orientador educativo encamina los esfuerzos del alumnado a la aspiración de la educación media superior y superior promoviendo la movilidad social y la calidad de vida.

Sin embargo, a pesar de los muchos esfuerzos que el orientador educativo hace en el espacio escolar, su figura ha sido lentamente desdibujada por las diferentes políticas educativas, a tal grado que son muy pocas las escuelas que cuentan con horas suficientes de orientación y no se abren espacios nuevos, de tal manera que poco a poco ha ido desapareciendo de las escuelas.

## Referencias

Delors, J. (1994) Los cuatro pilares de la educación, en la educación encierra un tesoro. México: el correo de la UNESCO. Pp 91-103.

INEGI (2017) INEGI Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública 2017 Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/temas/percepcion/>

Monroy, M., Contreras, O, y Desatnik, O., (2009) Psicología educativa. México: UNAM- FES Iztacala.

OCDE (2015). PISA 2015: Resultados clave. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Robles, H., (2010). El sistema de indicadores del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de México. Sinéctica, (35), 1-21.

Santelices Etchegaray, M., & Valenzuela Rojas, F., (2015). Importancia de las características del profesor y de la escuela en la calidad docente: una aproximación desde la teoría de respuesta del ítem. Estudios pedagógicos (Valdivia), 41(2), 233-254.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo del Trabajo



## “ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y EDUCATIVA EN ESTUDIANTES Y EGRESADOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA.”

### Eje Temático:

*La Orientación Vocacional en el campo del trabajo. En la vinculación educación y trabajo.*

### Autoras:

*Serra, Maria Ayelén*

*Barberá, Florencia*

*Córdoba - Argentina*

[lic.florenciabarbera@gmail.com](mailto:lic.florenciabarbera@gmail.com)

[mayelenserra@gmail.com](mailto:mayelenserra@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El trabajo se enmarca dentro del Servicio de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Católica de Córdoba, encargado de ofrecer diversos servicios como es el caso de procesos de orientación vocacional abiertos a la comunidad, charlas-taller de orientación vocacional destinadas a instituciones de nivel medio, entre otras. En este marco y atendiendo a las necesidades de la comunidad educativa de la Licenciatura en Psicología se conformó un nuevo espacio destinado a estudiantes en situación de egreso o recién graduados de dicha carrera, para contribuir en la transición entre la Universidad, el mercado laboral y de posgrado.

### **Palabras Clave:**

*orientación, jóvenes, egreso, trabajo, psicología.*

## INTRODUCCIÓN

Desde la coordinación del Servicio de Orientación Vocacional y Ocupacional de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Católica de Córdoba, se propuso realizar un proceso de orientación vocacional y educativa destinado a miembros de la comunidad interna de dicha Universidad, específicamente estudiantes en situación de egreso o recién graduados de la Carrera de Psicología - Facultad de Filosofía y Humanidades. En líneas generales estos jóvenes poseen entre 22 y 27 años aproximadamente, son oriundos, en su mayoría, de la Provincia de Córdoba, y su posición socio-económica es, mayormente, media, media-alta.

La importancia de dicha intervención radica en que la modificación permanente del mercado laboral, requiere hoy, de una mayor versatilidad por parte de los jóvenes y se demandan personas capaces de adaptarse a los cambios y de integrarse en contextos socio culturales diversos. En estas circunstancias se observa una dificultad creciente en los alumnos de los últimos años y recientemente recibidos para ingresar al mundo del trabajo. Por ello se considera que la orientación vocacional y educativa debe dar respuestas, favoreciendo la transición entre la Universidad, el mercado laboral y de posgrado.

En cuanto a las pocas empresas o particulares que buscan personal de trabajo en la actualidad, la mayoría suele exigir una serie de requisitos tales como “experiencia laboral” y contar con referencias comprobables. Esto último no deja de ser una preocupación constante entre los universitarios y egresados recientes, puesto que nunca podrán adquirir la experiencia solicitada, si no los contratan o les dan una primera oportunidad.

Respecto a la inserción laboral de egresados recientes de la carrera de psicología en Argentina, Casari, Espeche y Bustos (2012) refieren que casi el 90% de los graduados en los últimos 6 años están realizando al menos un trabajo en un área de la psicología. Así mismo, estaría presente el Pluriempleo como característica de la profesión, ya que el 70% realiza más de un empleo diferente y el predominio del área clínica (casi el 70%) como actividad profesional. Los autores reflexionan sobre cuántos de los posibles trabajos de un psicólogo pueden realizarse de forma independiente y cuántos bajo un sistema de contratación. Al respecto habría que diferenciar trabajo y empleo. Mientras el trabajo es cualquier actividad productiva que pueda generar determinados bienes y servicios, el empleo requiere de una retribución monetaria. Por lo tanto, poseer el título de Licenciado en Psicología abriría muchas posibilidades de trabajo, pero el empleo se concentraría en una única área.

*La intervención se llevó a cabo en las instalaciones de la institución anteriormente señalada, los días martes de 18:30 a 21:00 hs durante el mes de noviembre de 2018. Los jóvenes participaron de modo voluntario en los talleres propuestos. Para ello, se definieron de antemano algunos lineamientos generales del proceso a desarrollar con el propósito de que los consultantes los conozcan y puedan decidir de manera autónoma su participación en el mismo.*

### Objetivos:

#### Objetivos generales:

- Favorecer la transición entre la Universidad y el mundo del trabajo y/o estudios de posgrado, promoviendo la construcción de la identidad profesional.
- Promover la reflexión de los jóvenes sobre aspectos relacionados a la elaboración del proyecto de vida personal.
- Propiciar el desarrollo de competencias y recursos personales a los fines de la construcción del proyecto de vida.

#### Objetivos específicos:

- Promover la búsqueda activa de información por parte de los jóvenes, a los fines de conocer la oferta laboral y la realidad ocupacional.
- Favorecer el reconocimiento de los jóvenes sobre sus ideales, valores e intereses.
- Facilitar el esclarecimiento de factores familiares y sociales que intervienen en la transición al mundo del trabajo.

## *Metodología*

Se trató de una intervención de tipo pedagógica con modalidad clínica, cuya principal finalidad fue promover el conocimiento de los objetos a elegir y la problematización respecto del contexto en el que se elige (Rascovan, 2016). Se implementaron talleres participativos por considerarlos facilitadores del trabajo conjóvenes. En los encuentros se compartieron miedos e inquietudes y se construyeron herramientas por medio de las diversas técnicas de información para que las alumnas y egresadas pudieran abordar aspectos relacionados a su situación actual y sus posibilidades futuras.

La metodología escogida favoreció el despliegue de la palabra, de la singularidad en esto consistió gran parte de la riqueza del trabajo grupal. El taller de reflexión (Di Paola, Martínez, 1978), al ser pensado como una construcción colectiva, tuvo en cada uno de sus momentos la riqueza que resulta de la producción personal y grupal, permitiendo el conocimiento como medio y como camino y no como saber acabado e inmodificable, como tampoco lo son los sentires, posibilidades y decisiones sobre el “qué hacer” de los adolescentes.

Se consideró esta metodología de trabajo como una estrategia de intervención preventiva entendida, tal como plantea Gullco y Dipaola (1993), como la capacidad que tiene el sujeto para anticiparse con diversas estrategias, a situaciones que podrían ser perjudiciales, posibilitando así crear y/o fortalecer los conocimientos, actitudes, y valores que ayudarán a impedir o minimizar esos daños.

Durante el desarrollo del proceso, el instrumento principal fue el taller de reflexión. Sin embargo, se tuvo en consideración variedad de técnicas, herramientas y recursos que fueron utilizados según los objetivos de cada etapa: 1. Autoconocimiento, 2. Información y exploración de posibilidades, y 3. Proyecto de vida y cierre.

Además, en cada encuentro se propusieron tareas para la casa, las cuales permitieron la continuidad de la exploración vocacional y facilitaron al sujeto la tarea de asumir el protagonismo en la elección (López Bonelli, 2010)

## *Etapas que conforman el proceso de Orientación Vocacional y Educativa*

El Proceso comprendió tres etapas: la primera etapa de autoconocimiento, la segunda etapa de información y exploración de posibilidades, y la última denominada de proyecto de vida y cierre (Gavilán, 2006).

El primer momento tuvo por objetivo que los alumnos puedan descubrirse como sujetos con intereses propios y motivaciones, con expectativas, con fantasías y con temores. Y a su vez como parte de un entorno con el cual se identifican y del cual toman valores.

La segunda etapa del proceso fue de información, gran parte de las dificultades emergentes frente a la elección vocacional ocupacional se deben a la carencia de información con respecto a la oferta académica y laboral. Por ello este momento se centró primero en la exploración de la realidad ocupacional y luego en la revisión y esclarecimiento de la información obtenida.

La etapa final consistió en la planificación de un proyecto un futuro, así como en el cierre del proceso, evaluando los aportes y limitaciones del mismo.

## Proceso de Orientación Vocacional y Educativa ETAPA DE AUTOCONOCIMIENTO

El objetivo de esta etapa es lograr un conocimiento de la situación del joven que le permita realizar hipótesis en relación a ¿quién es? ¿Qué le ocurre? ¿Cuáles son sus dificultades y sus posibilidades para elegir un trabajo? Sondar las necesidades y motivaciones de los jóvenes a fin de realizar un diagnóstico de la situación acerca de las dudas, incertidumbres en lo que respecta a la inserción en el mundo profesional/laboral. Analizar los preconceptos y estereotipos que influyen en la elección de un trabajo y/o la dificultan. Elaborar temores por la etapa que vendrá y reconocer expectativas falsas y reales. Se utilizan técnicas que favorezcan el conocimiento sobre los intereses y actitudes del joven.

Esta etapa del proceso se llevó a cabo durante dos encuentros, en los cuales mediante diferentes actividades pudieron conocerse entre las participantes, reconocer e identificar gustos y preferencias; y a su vez surgieron numerosas preguntas y planteos sobre todo respecto a lo que nos convocaba en el taller, el mundo del trabajo y la inserción profesional. Se trabajó sobre aquellos trabajos que ellas mismas invisibilizaban y se dotó de importancia las prácticas profesionales que las mismas habían realizado o estaban realizando como condición final para egresar de la Licenciatura en Psicología. A su vez se trataron temas como el trabajo independiente vs. el trabajo en relación de dependencia junto con sus pros y sus contras, así como el trabajo en equipo. Se discutió sobre el discurso meritocrático, donde se encontraba muy instaurada la idea de que aparentemente se puede hacer lo que se quiere, sin considerar las variables contextuales, que luego se pudo observar cómo y cuánto influyen e intervienen.

En palabras de las participantes, podemos concluir que este momento del proceso resultó movilizador, al finalizar se les consultó cómo se iban del encuentro a lo que comentaron:

*“con más preguntas”, “pensando temas que sola no hubiese pensado”, “más tranquila”, “muchas estamos en la misma situación”, “no había pensado mi práctica como un trabajo”, “pensaba conseguir trabajo de cualquier cosa y juntar plata para ponerme un consultorio, pensaba: alguien vendrá, después de lo que hablamos me quedé sin plan”, “me voy motivada a seguir buscando”, “me gustó pensar con otros”.*

Nos parece importante destacar que lo que se considera logrado en este momento fue el señalar que todas se encontraban en la misma situación de incertidumbre y que todas y cada una de ellas contaba con información sobre el mundo del trabajo que otras desconocían y cuán era importante formar esta nueva red de contactos para socializar y ayudarse mutuamente. A su vez, considerar dentro de sus redes de contacto aquellas personas que conocieron en pasantías realizadas, prácticas profesionales, ayudantías, entre otros, personas a las cuales recurrir en caso de tener dudas, preguntas, buscar consejos o recomendaciones para algún trabajo.

## ETAPA DE INFORMACIÓN Y EXPLORACIÓN DE POSIBILIDADES

En esta etapa se tuvo como objetivo el esclarecimiento de la información que los sujetos poseen sobre la realidad, sobre el mundo del trabajo y su inclusión en lo social, fomentando su papel de protagonistas en el proceso informativo y de exploración de posibilidades en la construcción de un proyecto de vida singular y propio.

A partir de esto, fue que se plantearon actividades para poder mirar en la propia historia como los hechos y/o situaciones en las que las participantes habían estado inmersas había moldeado sus intereses. En este momento a su vez surgieron cuestiones relacionadas al género y cómo esto interviene o no en el campo profesional, así mismo, al ser todas las participantes mujeres, surgía la pregunta del ser madres y cómo articularlo con la profesión.

*“VG manifestó que no se pueden hacer las dos cosas al 100%.”; “quiero ser madre, pero lo postergo un poco para primero poder dedicarme a mi carrera. Después, cuando sos madre tu prioridad es tu hijo.”; “Yo creo que también va a depender del trabajo que se esté realizando”.*

Esta etapa del proceso contó con la presencia de un panel de profesionales a quienes les fue solicitado contar brevemente cómo habían sido sus inicios profesionales y su recorrido para insertarse en sus ámbitos actuales de trabajo. Esta actividad a las participantes fue la que mayor información les aportó sobre la realidad exterior, y a su vez pudieron divisar las dificultades con las que todo el mundo cuenta en los inicios profesionales. En palabras de las participantes:

*CN “me siento más calmada y quiero empezar a indagar sobre prácticas, pasantías y formación.” VG refirió sentirse con más información y un panorama más claro de opciones, “hay cosas que nunca hubiese imaginado.” esta bueno irse con más ideas y SV manifestó que la inserción es con otros, que piensan con vos, que te ayudan “es importante para la formación trabajar con otros”. CA manifestó que se va con ganas de seguir averiguando, “¡me voy incentivada!”*



## ETAPA DE PROYECTO DE VIDA

El objetivo de esta etapa se centra en la elaboración de posibles proyectos futuros y un plan de acción acorde al mismo. Así como la construcción de una decisión sobre un hacer. El principal objetivo de este momento consistió en facilitar la configuración de un proyecto vocacional y posibilitar la integración y evaluación del proceso realizado. Este momento del proceso estuvo integrado por un único encuentro donde se les solicitó a las participantes el armado de un Currículum Vitae prospectivo, con el objetivo de que puedan irse con esta herramienta de saber armar un CV y puedan aclarar aquello que desean hacer. En cuanto a las reflexiones sobre este encuentro y finales del proceso rescatamos:

*CV, “siento igual que voy a hacer muchos cursos y posgrados, pude delimitar el área clínica como área de interés. Me voy mucho más tranquila, siento que el intercambio con las chicas favoreció mucho y que adquiriré nuevos recursos.”; CN, “Pude delimitar lo que me gusta, pero no definir en qué tiempo lo voy a lograr. Pude ver la relación entre las actividades en el proceso respecto de mis elecciones y eso me gustó y calmó mis incertidumbres”; BN, “Me llevo de los encuentros la experiencia, pensar cómo me influye la trayectoria de mis padres, la contención del grupo que estamos viviendo experiencias similares, uno se siente acompañado.”; CS, “hice todo el CV y ahí me di cuenta que todo se relacionaba con educacional.”; VG, “El proceso lo empecé con mil dudas, ahora también me voy con dudas, pero me sirvió para bajar a tierra y definir que me gusta más.”*

Podemos concluir que este momento ayudó a las participantes a tener una mirada más acabada, de áreas de la psicología de mayor interés, poder visualizar el trayecto profesional que no es lineal y mucho menos lo que se espera en muchos casos, entre otras.

## CONCLUSIÓN

En cuanto a la planificación del proceso y a los resultados, los objetivos de favorecer el reconocimiento de las jóvenes sobre sus ideales, valores e intereses, así como facilitar el esclarecimiento de factores sociales y familiares que intervienen en la transición al mundo del trabajo, se han cumplido ya que las participantes han podido reconocer dichos aspectos. En relación a promover la búsqueda activa de información por parte de las jóvenes, a los fines de conocer la oferta laboral y la realidad ocupacional, se considera que los objetivos se han alcanzado. Por último, en lo que respecta a favorecer la transición entre la Universidad y el mundo del trabajo y/o estudios de posgrado, se considera que se ha podido concretar de manera adecuada, favoreciendo dicho pasaje y por lo tanto, ayudando a la construcción de la identidad profesional. Así mismo las estudiantes y egresadas refieren haber desarrollado competencias y recursos personales a los fines de la elaboración del proyecto de vida personal.

En palabras de participantes: *“Me ayudó a calmar mis ansiedades e incertidumbres res-*

*pecto al futuro profesional que se aproxima y compartir esto con otros en la misma situación.”; “Reafirmarme en mi área de interés y en el cómo y dónde buscara la hora de aplicar a alguna formación, especialización y/o trabajo.”*

Así mismo, con el propósito de utilizar los recursos institucionales, se buscó evidenciar la presencia y la estructura de redes, identificando a los actores (profesores) significativos en ellas, a fin de potenciar el trabajo dentro del proceso de orientación vocacional y educativa, así como desarrollar, fortalecer y alcanzar metas específicas de la comunidad universitaria. Se consideró que la inclusión de los mismos permitía valorizar los recursos de formación, siendo una base para la futura inclusión laboral de las alumnas.

En palabras de una participante: *“El taller me sirvió para adquirir herramientas para decidir ámbitos de preferencia, conocer experiencias profesionales que me ayudaron a proyectarme y obtener instrumentos y conocimientos concretos como hacer un CV y que es una entrevista laboral.”*

En cuanto al análisis crítico de la experiencia, se generó un espacio favorecedor de la reflexión respecto de revalorizar las propias experiencias y prestar atención sobre aquellos haceres que son invisibilizados, como las habilidades sociales y la capacidad de organizar y coordinar, lo que permitió pensar sobre las diferencias de género y el trabajo en el hogar como un ejemplo de trabajo no percibido, ni reconocido.

## BIBLIOGRAFÍA

Casari, L., & Espeche, V. &. (2012). Inserción laboral en una muestra de egresados recientes de la carrera de psicología en Argentina. *Revista diálogos*(3), 69-86.

Di Paola, G. &. (1978). La función del taller de reflexión en la promoción de la salud mental. *Revista de psicología y psicoterapia*(10).

Galluci, A. &. (1993). *Orientación vocacional: Una estrategia preventiva*. Buenos Aires, Argentina: Vocación.

Gavilan, M. (2006). La transformación de la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma. Rosario, Argentina: Homosapiens.

Lopez Bonelli, A. R. (2003). *La orientación vocacional como proceso. Teoría, técnica y práctica*. Buenos Aires: Bonum.

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



**IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
La Orientación Indagada**  
27, 28 y 29 de Octubre de 2021

## Auspiciantes



Organización de Estados Iberoamericanos:  
Para el desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura



Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional



Ministerio  
de Desarrollo  
Social

Ministerio de Desarrollo Social



Universidad Nacional de La Plata



FEPRA  
Federación de Psicólogos de la República Argentina



Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata



Orientación y Sociedad:  
Revista Internacional Interdisciplinaria de  
Orientación Educativa y Ocupacional



AUAPSI  
Asociación de Unidades Académicas de Psicología



Instituto Nacional de la Juventud



Instituto Superior de Educación Social



Coordinadora de Psicólogos del Uruguay



RELAPRO  
Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación



Programa de desarrollo de las ciencias básicas



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIDOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



# Memorias



*IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
**La Orientación Indagada***



## *La Orientación en el Campo de la Salud*

*Control + F  
para buscar autores o temas*



AIdOEL

ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



**LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL ESTUDIO EN JÓVENES CON CONSUMO PROBLEMÁTICO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS QUE CURSAN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

*Oliver Bardier*

*Eliana Mabi*

**Facultad de Psicología - Udelar Montevideo - Uruguay**

---

**EL USO DEL PSICOCOLLAGE COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN EN LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

*Carrau Patricia*

*Miraballes Guerrero Marta*

**Asociación Uruguaya de Psicoterapia Psicoanalítica (AUDEPP)- Uruguay**

---

**ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL HOSPITAL: UNA PRÁCTICA PREVENTIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

*Gomez Carolina*

*Gomez Elisa*

**Hospital Infanto Juvenil “Dra. Carolina Tobar García” - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**

---

**EL APOORTE DE LAS TÉCNICAS PROYECTIVAS GRÁFICAS DESDE UN ENFOQUE COLABORATIVO A LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

*Lapelle María Verónica*

*Bailac Karina Soledad*

*De Marco Mariana*

**Hospital Italiano de Buenos Aires - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**

---

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PANDEMIA: APORTES PARA UNA INTERVENCIÓN SOCIO-EDUCATIVA Y ATENCIÓN INTEGRAL A LA SALUD**

*Molinero Ana Lucía*

**ISFDyT 9-011 Del Atuel - San Rafael - Mendoza - Argentina**

---

**PROYECTOS DE VIDA EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. EL ROL DE LA FAMILIA**

*Murriales Karen*

**Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata La Plata - Buenos Aires - Argentina**

---

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTO DE ENCIERRO Y EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL**

*Parga Karina*

*Ramos Sofía*

*Santiviago, Carina*

**Programa de Respaldo al Aprendizaje(Progresá-Udelar) Universidad de la Republica - Uruguay**

---

**MUERTE DE PERSONAS QUERIDAS EN APSO COVID-19: RITOS Y SENTIRES**

*Sánchez Mayra*

*Barreyro Areal María Lourdes*

*Dominguez Flavia Anahí*

*Francia Melania*

**Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba – Argentina**

---

**MATRIMONIO DURANTE EL APSO POR COVID-19: RITOS, ELECCIONES Y SIGNIFICACIONES**

*Sánchez Mayra*

*Dominguez Flavia Anahí*

*Francia Melania*

*Barreyro Areal María Lourdes*

**Facultad de Educación y Salud. Universidad Provincial de Córdoba - Argentina**

---

**ORIENTACIÓN VOCACIONAL OCUPACIONAL PARA JÓVENES CON CONDICIÓN DEL ESPECTRO AUTISTA**

*Steiner Lugo, Valentina*

**Facultad de Psicología - Udelar - Montevideo - Uruguay**

---



**LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD: UNA PROPUESTA DE ACTUACIÓN DESDE LA TUTORÍA  
EN LA ETAPA DE SECUNDARIA**

*Toledo Pérez Andreu María*

*Santana Vega Lidia E.*

**Universidad de La Laguna - La Laguna - España**

---



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## **LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL ESTUDIO EN JÓVENES CON CONSUMO PROBLEMÁTICO DE SUSTANCIAS PSICOACTIVAS QUE CURSAN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo.*

*En los distintos niveles y modalidades del sistema educativo formal*

### **Autores:**

*Oliver Bardier*

*Eliana Mabi*

[elianaoliverpsi@gmail.com](mailto:elianaoliverpsi@gmail.com)

*Facultad de Psicología - Udelar Montevideo - Uruguay*

### **Modalidad de contacto:**

*Se posibilita durante el congreso y posteriormente al mismo*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AidOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El presente proyecto de investigación se enmarca en la cursada de la Maestría en Psicología y Educación de la Facultad de Psicología de la UdelaR. El mismo propone como objetivos identificar, describir y caracterizar las Representaciones Sociales (RS) en torno al estudio de jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas que cursan Educación Media Superior (EMS) con el propósito de comprender cómo se relacionan entre sí e inciden en el desarrollo de las trayectorias educativas. Se parte de un marco teórico donde se profundiza en los conceptos de RS en relación a la educación como eje principal que transversaliza el proyecto, así como también en el desarrollo de las nociones de trayectorias educativas y consumo problemático de sustancias. El proyecto pauta como base metodológica un diseño flexible, con orientación cualitativa, y un enfoque narrativo biográfico, siendo la entrevista en profundidad la técnica principal para la recogida de datos. Se apuesta a una producción de conocimiento que aporte en el abordaje y prevención del rezago y la desvinculación educativa de estos jóvenes, problemática que impacta fuertemente en Uruguay y es objeto de diversas políticas.

### **PALABRAS CLAVE:**

*Consumo Problemático de Sustancias, Representaciones Sociales, Trayectorias Educativas.*

## FUNDAMENTACIÓN

El interés de abordar la temática surge en el entendido de que estos jóvenes muestran trayectorias educativas caracterizadas por la fragilidad, con fuerte presencia de la desvinculación del sistema educativo, así como dificultades para la reinserción y el establecimiento y desarrollo de herramientas para fortalecer el interés en esta área de su vida. Como explican Suárez y Ramírez (2014) el consumo de drogas, por su característica envolvente en la vida de los sujetos, afecta diversas áreas no solo desde la salud física y emocional, sino en la inserción de diversas esferas de la vida social, incluyendo el área educacional. Teniendo en cuenta que la educación y el trabajo constituyen las dos fuentes principales de integración en la vida pública, la falta de participación en el sistema educativo, y por tanto las posteriores dificultades de inserción laboral, conllevan un riesgo para el desarrollo humano de estos jóvenes. Como explica Arocena (2013) el acceso al conocimiento, es una herramienta fundamental para el desarrollo del crecimiento personal, mediante la expansión de las libertades y capacidades, tanto individuales como colectivas.

En este contexto, Uruguay tiene como marco principal la Ley General de Educación N° 18.437 (2009), la cual declara de interés general la promoción y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental, a lo largo de toda la vida de los habitantes del Estado, facilitando la continuidad educativa. Según esta Ley, se establecen 14 años de Educación formal obligatoria, lo que equivale a la aprobación de Educación Inicial y Primaria, Educación Media Básica y Educación Media Superior. Sobre esta base, resultan significativos los datos de Uruguay, ya que, siendo un país destacado por sus logros en el acceso y acreditación universal de la Educación Primaria, tiene sin embargo una elevada tasa de desvinculación en EMS (Fernández, Cardozo, Pereda, 2010). En Uruguay, uno de cada tres adolescentes no logra culminar la Educación Media Básica y casi dos de cada tres no logran finalizar la EMS, lo que ubica al país incluso por debajo del promedio de los países de la región de similar nivel de desarrollo humano (De Armas y Retamoso, 2010).

Por tanto, el interés científico de dicha investigación se enfoca en realizar un aporte sobre un campo actual, dinámico y complejo y que interpela a diversos actores de la sociedad y de la agenda pública: universalizar la EMS en Uruguay, apostando a la prevención del rezago y de la desvinculación educativa. Poniendo énfasis en jóvenes en situación de vulnerabilidad, concretamente jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas, que por su situación de desventaja son propensos a realizar trayectorias educativas frágiles.

## ANTECEDENTES

A partir de la revisión de las investigaciones previas en cuanto a la temática de estudio del presente proyecto resulta importante mencionar que no se encontraron antecedentes que articulen el estudio de las RS del estudio en jóvenes con situación de consumo problemático de sustancias. Ante este vacío en la producción de conocimiento, se toman como antecedentes investigaciones que se centran en el estudio de las RS de educación en jóvenes en otras situaciones de vulnerabilidad, en el entendido de que puede resultar un aporte para el abordaje de la temática propuesta, ya que se considera a esta población -jóvenes con consumo- también una población vulnerable. Dado que el consumo problemático implica en sí mismo un factor de vulnerabilidad, haciendo visible de forma instrumental y a efectos de este estudio y de la planificación de política la emergencia de un colectivo específico: jóvenes con consumo problemático de sustancias.

En este caso se enumeran a modo de antecedentes dos ejemplos:

- Gómez (2018) “Prácticas y representaciones producidas en torno a la escuela de jóvenes detenidos en una institución de encierro, en el marco de las recientes

modificaciones políticas y normativas” se propone como objetivo analizar las representaciones y prácticas que producen de su tránsito por la escuela jóvenes que se encuentran detenidos en una escuela secundaria de un centro socioeducativo de régimen cerrado por ser considerados “infractores o presuntos infractores” de la ley penal (Buenos Aires- Argentina).

- Sapienis y Zuleta (2001) en “Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano-populares desescolarizados”, se proponen como objetivo el estudio de las representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano-populares desescolarizados en Chile, aproximándose a la compleja relación existente entre educación y pobreza.

## REFERENTES TEÓRICOS

### *Democratización del conocimiento e igualdad de oportunidades*

Castells (2000) hace más de dos décadas exponía el nuevo modelo productivo en que la sociedad se encuentra inmersa y que delinea todas sus prácticas y modos de vincularse.

Asistimos a una de las revoluciones tecnológicas más extraordinarias de la historia. Es una revolución centrada en las tecnologías de la información y la comunicación, lo que la hace mucho más importante que la revolución industrial en cuanto afecta el conjunto de la actividad humana. Esta enorme transformación modifica absolutamente todo lo que hacemos (...) con enormes consecuencias desde el punto de vista de la organización del trabajo y de la información, de los flujos financieros, de la enseñanza etc. (p. 43)

En este marco expone que una consecuencia fundamental de la forma en que este modelo opera es un incremento extraordinario de la desigualdad, de la polarización de la pobreza y la exclusión social. Ante esto, diversos movimientos sociales, intelectuales, científicos, apuntan a la necesidad de un modelo de desarrollo sustentable, que manifieste la imperiosa necesidad de una transformación que alcance a generalizar la enseñanza a lo largo de la vida y estando conectada con el trabajo, aportando así a disminuir las desigualdades sociales. Arocena (2013) explica que apostar a mejorar la calidad de vida material y espiritual de las personas, a través de la expansión de sus libertades y capacidades, tanto individuales como colectivas, tiene entre sus requisitos ineludibles la **democratización del conocimiento**.

Ante esto se considera necesario y pertinente continuar trabajando para una producción de conocimiento científico que aporte a delinear nuevas estrategias de abordaje para la prevención del rezago y la desvinculación educativa. de los sectores más vulnerables de la población

## Trayectorias educativas

Un aporte fundamental para acercarse al concepto de trayectorias educativas, en relación a su definición y estudio, lo trae Terigi (2009). Esta autora realiza una distinción entre trayectorias reales y teóricas. Las teóricas, son las definidas y pautadas por el sistema educativo, estableciendo su organización y determinaciones se trata de recorridos lineales, y en tiempos previstos en base a periodos estándares. En cuanto a las trayectorias reales, subdivide en encauzadas y no encauzadas. Las primeras, serían las trayectorias que se acercan al estándar, cumpliendo las pautas pre establecidas por el sistema, las segundas, hacen referencia a los procesos que no siguen ese cauce determinado, sino que por diferentes elementos y factores, la trayectoria se da de forma variable y heterogénea. En esta línea, Terigi advierte que la perspectiva de la centralidad en la trayectoria teórica, invisibiliza aspectos importantes de las trayectorias reales, es decir, se pierde de vista la heterogeneidad de las cronologías reales que presentan la variabilidad y singularidad de los individuos, por tanto apuesta a que una profundización en base al conocimiento de los diferentes factores que entran en juego en esas trayectorias reales, puedan aportar elementos para contribuir a una mayor integración de los estudiantes. En esta línea, Nicastro y Greco (2009), proponen pensar las trayectorias como un camino, un itinerario en permanente construcción, es decir, con la posibilidad de que entren en juego diversidad de factores que pueden oficiar de interrupción, alteración, desvíos, lo cual dificulta abordarlas de forma precisa, anticipada, calculada y exacta. Se trata de la necesidad de pensar los recorridos subjetivos de los estudiantes en el marco de una estructura social que como tal da forma y construye, pensar los recorridos no de una forma aislada sino desde un estar con otros.

Pensando desde esta diversidad, y recordando que el rezago y la desvinculación son características de la población del presente proyecto de investigación, se considera pertinente mencionar una perspectiva de abordaje enriquecedora para pensar estos procesos. Considerando la diversidad terminológica y conceptual asociada a los jóvenes que “dejan de estudiar”, “dejan de asistir al centro educativo”, diversos autores han postulado términos como abandono, deserción, ausentismo, desafiliación, desvinculación. En esta línea, resulta interesante el planteo que realiza Diconca (2011) expresa que el término deserción, contiene una perspectiva individual que implica una decisión tomada a nivel personal, por lo cual la responsabilidad del acto recae sobre la persona, en este caso, el estudiante, opacando la implicancia institucional que está en juego. Es así que la autora apela al término desvinculación, que alude a la relación de por lo menos dos componentes en el proceso, ubicando al problema en el campo relacional, y por tanto ampliando la perspectiva de su complejidad para su comprensión y abordaje.

## Consumo problemático de sustancias psicoactivas

Históricamente y en todas las sociedades ha estado presente el uso de drogas, con variaciones en sentidos, sustancias y patrones de uso, sin embargo, la construcción del uso problemático de drogas y su concomitante inclusión en la agenda pública es una novedad del siglo XX. En relación con el fenómeno del consumo como un problema, resulta pertinente mencionar referencias que posibiliten un primer acercamiento al mismo. A nivel internacional, se pueden citar los Criterios de la Clasificación Internacional de Enfermedades, décima versión (2008) que define el síndrome de dependencia como:

*Conjunto de fenómenos del comportamiento, cognitivos y fisiológicos, que se desarrollan luego del consumo repetido de la sustancia en cuestión, entre los cuales se cuentan característicamente los siguientes: un poderoso deseo de tomar la droga, un deterioro de la capacidad para auto controlar el consumo de la misma, la persistencia del uso a pesar de consecuencias dañinas, una asignación de mayor prioridad a la utilización de la droga que a otras actividades y obligaciones, un aumento de la tolerancia a la droga y, a veces, un estado de abstinencia por dependencia física. (p. 305)*

Por su parte, a nivel nacional, el organismo de referencia para la temática es la Junta Nacional de Drogas (JND), el cual depende de la Presidencia de la República y es de carácter interministerial. Este organismo se basa en una concepción del problema de las drogas como:

*Un fenómeno complejo y dinámico, anclado en factores sociales, económicos, políticos y culturales, que afecta los derechos fundamentales de las personas. Desde este marco, el abordaje de las políticas públicas de drogas requiere un enfoque integral y equilibrado, centrado en las personas y comunidades, con una perspectiva transversal de derechos humanos y género. Apela a una respuesta comprensiva hacia los diferentes componentes del fenómeno, tratados de forma conjunta y coherente sin privilegiar unos sobre otros. (Junta Nacional de Drogas. Estrategia Nacional para el Abordaje del Problema Drogas, Período 2016–2020)*

Así mismo, la JND (2019) especifica que el uso de drogas no implica necesariamente uso problemático ni dependencia. Se pueden dar diferentes tipos de uso, como recreativo, experimental u ocasional, así como, usos nocivos, y problemáticos. Este último, refiere a aquella forma de relación con las drogas que produce consecuencias negativas para la persona o su entorno, ya sea por la cantidad, la frecuencia o la situación biopsico-social de la misma. Por su parte, la dependencia es la forma del uso problemático en la que el vínculo con las sustancias adquiere mayor importancia que otras conductas que antes eran consideradas como más relevantes. El consumo pasa a convertirse en una conducta en torno a la cual se organiza la vida. pertinente preguntarse por el lugar que pasa a ocupar la educación / formación en estas configuraciones.

## *Representaciones Sociales*

La Teoría de las RS, propuesta por Moscovici en Francia en la década del 60, introduce una perspectiva de abordaje que se centra en el análisis del sentido común y del cotidiano, valorando un enfoque de la construcción social de la realidad, es decir, se propone comprender el carácter social, histórico y, a la vez, subjetivo de la realidad social. Esta propuesta viene de la mano de un movimiento dentro de la comunidad científica, que se aleja de una perspectiva positivista, caracterizada por la búsqueda de una caracterización homogeneizante de explicaciones, de una única “verdad”, y comienza a dar posibilidad de comprensión y estudio a otras formas de conocer.

Moscovici (1979, citado en Cuevas, 2016) señala que la RS es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad. Este enfoque rescata el carácter dinámico y activo del sujeto en la elaboración de las RS, dado que las personas son concebidas como seres reflexivos, que constantemente legitiman, deslegitiman, aceptan, reconstruyen, y no como entes pasivos, cuyo único papel sea el de reproducir.

### **PROBLEMA, PREGUNTAS Y OBJETIVOS**

Considerando la importancia de los procesos de democratización del conocimiento en la búsqueda de la igualdad de oportunidades para todos los sujetos, se postula el abordaje del problema de la fragilidad de las trayectorias educativas en sujetos en situación de vulnerabilidad, específicamente, jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas que cursan EMS. Con este estudio se busca investigar las RS del estudio que estos jóvenes han construido y desarrollado, las cuales impactan en su accionar cotidiano, en sus decisiones y por tanto en sus trayectorias educativas y proyectos a futuro, aportar conocimiento para la prevención del rezago y la desvinculación educativa, apostando a trayectorias de permanencia.

De esta forma se plantean las siguientes preguntas, que son el reflejo de la línea de investigación propuesta y que a su vez oficiaran de guía durante el proceso: ¿Cuáles son las RS del estudio en jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas? ¿Cuáles son los procesos y factores psicológicos y sociales que estructuran estas representaciones? ¿Cuál es el impacto de estas representaciones en las trayectorias educativas de estos jóvenes?

Para responder estas preguntas, se pauta como principal objetivo estudiar las RS del estudio en los jóvenes estudiantes de EMS con consumo problemático de sustancias psicoactivas que realizan tratamiento de rehabilitación en Centro IZCALI (institución donde se desarrollara el trabajo de campo).

Apuntado específicamente a identificar y describir las RS del estudio en estos jóvenes, para lograr un acercamiento que permita interpretarlas, favoreciendo una mayor comprensión de ellas, así como de los procesos y factores psicológicos y sociales que las estructuran. Alcanzando de esta forma elementos para analizar el impacto de dichas representaciones en las trayectorias educativas de estos jóvenes.

Como se menciona, esta propuesta de investigación, surge en el marco de la Maestría, y tiene como meta principal, la producción de conocimiento en base a una línea de investigación que apunta a favorecer el fortalecimiento de trayectorias educativas y proyectos de vida sustentables para los jóvenes.

Por lo cual, el mismo incluye la propuesta metodológica para llevar a cabo el trabajo decampo, siendo un eje fundamental, ya que tiene consonancia con los postulados teóricos, y objetivos de investigación.

Todo proyecto de investigación debe entenderse como una totalidad, leerse desde su integralidad, dado que cada elemento aporta a la comprensión del problema planteado.

### **DISEÑO METODOLÓGICO**

Se pauta un diseño flexible, con orientación cualitativa y un enfoque narratobiográfico.

La metodología cualitativa, explora fenómenos en profundidad, en su ambiente natural, analizando múltiples realidades subjetivas, tomando en cuenta el contexto, por lo cual es de gran riqueza interpretativa, es así que se plantea como punto de partida una realidad a descubrir, interpretar, o más bien varias realidades, las cuales varían entre individuos, grupos. La metodología cualitativa, proporciona profundidad de datos, riqueza interpretativa, contextualizaciones, detalles y experiencias vividas (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). La posición del investigador es explícita, participante, reconoce y tiene en cuenta sus propios valores y creencias. La recolección de datos apunta a profundizar en el entendimiento y comprensión de los sentidos y experiencias de las personas.

En cuanto al enfoque biográfico-narrativo Clandinin y Connelly (2000, como se citó en Bolívar, 2015), sostienen que comienza con un proceso de colaboración que implica contar historias y recontarlas por los participantes en un proceso de investigación, subrayando la importancia de una construcción mutua de un relato compartido en las relaciones de investigación que permita afluir la subjetividad. En esta línea, resulta fundamental tomar los aportes de Kvale (2011, como se citó en Bolívar, 2015), para pensar la representatividad, dado que tratamos siempre con relatos de vida singula-



res, entender que la perspectiva biográfica no puede ser, de acuerdo con la tradición dominante heredada del positivismo, la “lógica de la matemática”. Según este autor, en las historias de vida la cuestión no es la representatividad sino la pertinencia y la coherencia del argumento presentado, que configuran la credibilidad y plausibilidad del relato dentro del contexto y grupo social de referencia.

En cuanto a la técnica de recolección de datos, se considera a la entrevista como instrumento que permite acceder al universo de pensamiento del sujeto y al contenido de la representación social. Para autores como Moscovici y Jodelet (1979, 2003, como se citó en Cuevas, 2016) ésta es una herramienta indispensable en cualquier estudio de representaciones sociales, ya que se dirige a conocer el discurso de los sujetos, que es donde se plasman las representaciones. Por su parte, en base a la definición de la muestra para la recogida de datos, se propone un muestreo intencional no probabilístico y los sujetos participantes serán seleccionados de acuerdo con un conjunto de criterios considerados relevantes por el investigador, a fin de tener un panorama amplio de las diferentes experiencias y discursos (Marradi, 2007). Cabe aclarar que para determinar el número de entrevistas, se propone aplicar el criterio de saturación propuesto por Glaser y Strauss (1967, como se citó en Marradi, 2007) se deberá seguir realizando entrevistas hasta tanto se alcance la certeza práctica de que nuevos contactos no aportan elementos desconocidos con respecto al tema de investigación, o no emergen aspectos hasta entonces no tratados.

## **CONSIDERACIONES ÉTICAS**

El presente proyecto postula realizar la investigación en el marco de las consideraciones éticas para el trabajo con seres humanos, de acuerdo al proyecto elaborado por la Comisión de Bioética y Calidad Integral de la Atención en Salud dependiente de la Dirección General de Salud del Ministerio de Salud Pública (Decreto 379/008). El mismo postula que las investigaciones que involucran seres humanos deben atender las exigencias éticas y científicas fundamentales en el marco de los derechos humanos.

Asegurando contar con el consentimiento libre e informado de los sujetos de investigación así como prever procedimientos que aseguren la confidencialidad y la privacidad, la protección de la imagen y la no estigmatización (Cap. 2).

## RESULTADOS ESPERADOS

En primera instancia, se pretende aportar a las trayectorias educativas de los estudiantes que participen de este proyecto, aportándoles herramientas que colaboren en la continuidad y proceso formativo de los mismos.

Además, se apunta a que pueda resultar de utilidad para el diseño de políticas tanto de prevención, como de intervención y abordaje en cuanto a dicha temática. El diseño de políticas sustentadas en un conocimiento producido con y desde los protagonistas, se considera relevante y enriquecedor desde el punto de vista de su pertinencia y adecuación a la realidad social.

## REFERENCIAS

Arocena, R. (2013). Las Políticas de Educación Superior en la Democratización del Conocimiento. Dossie 9 -20.

Horizontes Latinoamericanos, vol. 1 (1), 9-20.

AUGM (2008). Declaración de la AUGM ante la Conferencia Regional de Educación Superior. En: Hacia la nueva conferencia mundial de educación superior. Uruguay: UNESCO

Bolívar, A. (2015) Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. Publicado en Passeggi, M.C. y Abrahao, M.H. (org.): Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica. Tomo II. Porto Alegre: Editoria da PUCRS, pp. 79-109.

Castell, M. (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. Revista Bitácora Urbano – Territorial, 4(1), 42-53.

Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 109-140. Recuperado en 10 de noviembre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-81102016000200109&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200109&lng=es&tlng=es).

De Armas, G., Retamoso, A. (2010). *La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro*. Montevideo, Uruguay: Gráfica Mosca.

Decreto N° 379 de 2008. Vinculado a la Investigación en Seres Humanos. 14 de agosto de 2008. D.O. N° 27.547

Diconca, B. (comp). (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Montevideo: Udelar. Comisión Sectorial de Enseñanza.

Fernández, T., Cardozo, S., y Pereda, C. (2010). Desafiliación y desprotección social. En T. Fernández. (Ed.), *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 13-26). Montevideo, Uruguay: Comisión Sectorial de Investigación Científica. Universidad de la República.

Gómez, M. E. (2018). Prácticas y representaciones producidas en torno a la escuela de jóvenes detenidos en una institución de encierro, en el marco de las recientes modificaciones políticas y normativas. *Cuadernos De antropología Social*, (48). <https://doi.org/10.34096/cas.i48.3556>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Junta Nacional de Drogas. (2019). *Info drogas. Más información, menos riesgos* (12ª Edición). Recuperado de <https://www.gub.uy/juntanacionaldrogas/comunicacion/publicaciones/infodrogas-informacion-menos-riesgos>

Junta Nacional de Drogas. *Estrategia Nacional para el Abordaje del Problema Drogas /Período 2016–2020*. Recuperado de <https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/institucional/planestrategico#:~:text=La%20Estrategia%20Nacional%20para%20el,marco%20de%20los%20derechos%20humanos.>

Ley General de Educación. (2009). Ley N° 18.437. Recuperado de [http://www.ces.edu.uy/files/documentos%20normativa/ley\\_de\\_educacion\\_modificada\\_2015.pdf](http://www.ces.edu.uy/files/documentos%20normativa/ley_de_educacion_modificada_2015.pdf)

Marradi, A. (2007). Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires: Emecé.

Nicastro, S. Greco, M. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Organización Panamericana de la Salud. (2008). *Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud*. (CIE-10) Décima Revisión. Washington, D.C.

Sapiains Arrué, Rodolfo, & Zuleta Pastor, Pablo. (2001). Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados. *Última década*, 9(15), 53-72.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362001000200003>

Suárez, H., y Ramírez, J. (2014). Los desposeídos. En H. Suárez. (Ed.), *Fisuras. Dos estudios sobre pasta base de cocaína en el Uruguay. Aproximaciones cuantitativas y etnográficas* (pp. 23-50). Montevideo, Uruguay: FHCE: Observatorio Uruguayo de Drogas: Junta Nacional de Drogas.

Terigi, F. (2009). *Las Trayectorias Escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Argentina: Ministerio de Educación.

Universidad de los Andes. San Cristobal, Venezuela

## **Ponencias Libres**

### *La Orientación en el Campo de la Salud*



## **EL USO DEL PSICOCOLLAGE COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN EN LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

### **Autoras:**

*Mag. Psi. Carrau Patricia*

*Mag. Psi. Marta Miraballes Guerrero*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



El objetivo de este trabajo es incorporar nuevas conceptualizaciones acerca del collage como práctica psicológica dentro de la Orientación Vocacional. El modelo teórico que sustenta este abordaje y el uso de la herramienta es psicodinámico psicoanalítico con un espacio, tiempo y objetivo definido. En primer lugar, se incorpora la historia y diferentes usos del collage hasta la actualidad. En segundo lugar, se integran nuevas conceptualizaciones desde el uso de objetos mediadores. No perdemos de vista que el Psicocollage es sólo una práctica posible dentro de la Orientación, pero que de usarla se puede trabajar en la línea del desarrollo de la creatividad del o la joven.

Ambas autoras formamos parte del grupo de estudio e investigación de Psicoanálisis y herramientas de mediación, vinculado a la Asociación Uruguaya de Psicoterapia Psicoanalítica (AUDEPP) desde el año 2010.

La práctica del Collage ha estado vinculada desde sus comienzos al movimiento surrealista, el cual buscó romper con la modalidad artística hiperrealista prevalente. Como expositores de esta técnica en sus orígenes a principios del siglo XX se pueden mencionar en Francia a Georges Braque y en España a Picasso o Gaudí. Menos conocido el artista Kurt Schwitters en Alemania también creó obras no figurativas con fragmentos recuperados de materiales cotidianos (tiques, afiches, etc.). La técnica consideraba mezclar diferentes elementos y texturas para generar nuevas realidades estéticas. La apertura a la experimentación sensorial permitió acercarse a la posibilidad de crear incluyendo una lógica diferente a la existente.

El pasaje de esta actividad artística al ámbito de la libre expresión y especialmente al territorio terapéutico se pudo observar en las actividades realizadas por el Dr. Enrique Pichón Riviere, quien en la década del 40, lo integra en Argentina entre los posibles abordajes que propone con pacientes graves.

En Uruguay, el inicio del uso de la expresión plástica se desarrolla a través de los aportes de Juan Carlos Carrasco, Yolanda Martínez y Mauricio Fernández en 1956. Esta modalidad de trabajo se llevó a cabo con actividades de investigación, docencia y asistencia llegando a crear en 1963 la Asociación Uruguaya de Psicología y Psicopatología de la Expresión (AUPPE). En esta línea, Casas Damasco (2011) realiza una sistematización de datos sobre el uso de lo que denomina **técnicas expresivas** por parte de psicólogos universitarios. En Argentina, Sara Paín en su libro *Una psicoterapia por el arte* (1994) incluye y describe al collage como técnica.

En relación a nuestro interés específico que es el uso de la técnica de collage dentro de la Orientación vocacional, los pioneros en su uso e investigación en el Uruguay fueron los colegas Heber Elizalde y Ana María Rodríguez (1994) que incorporan esta actividad con: **“la finalidad de facilitar y dinamizar procesos de asociación enlance y expresión de elementos preconscientes e inconscientes que son elicitados por los materiales ofrecidos al sujeto”**. Ambos autores hacen hincapié en integrar **“diarios y revistas”** debido a su conexión con la realidad vigente. La consigna que ellos proponen en este sentido es: **“recortar y pegar en esta hoja/ cartulina elementos tomados de periódicos y revistas que**

**te resulten afines a sí mismos o le llamen la atención y que se puedan relacionar con su proyecto vocacional”.** Materiales: cartulina, revistas, diarios, tijera, goma de pegar y fibras. Se observa el proceso de elaboración, de selección de imágenes, recorte (a mano y/o con tijera), escritura o dibujo y pegado. Se identifica el orden tanto del recorte como del pegado y los diferentes cambios en el proceso. Se puede utilizar una planilla para visualizar similitudes y diferencias en el orden de todas las funciones en juego: recorte, pegado y expresión verbal. La persona puede verbalizar espontáneamente durante o al final del proceso y exponer sus apreciaciones. Por eso podemos afirmar que el Psicocollage incluye tanto el montaje de los recortes como la expresión verbal y no verbal (postura, gestos faciales y de las manos). Si recorta alguna imagen y no incluye lo recortado se guarda en un sobre junto con el collage e incluso se lo considera algo del orden de lo rechazado pasible de ser interpretado conjuntamente. Los recortes de los materiales presentados como expresión de la realidad se desarmen y vuelven a armar con un montaje singular del sujeto y del momento específico de su historia vital. La selección, planificación y jerarquización como funciones en acto se agregan a la asociación que ha realizado el sujeto. Estas acciones ya dan cuenta también del abordaje del o la joven en relación a su proyecto vocacional. No pueden quedar fuera los énfasis a través de flechas o recuadros entre las imágenes que a veces aparecen y dan cuenta de las necesidades y tensiones del sujeto.

Esta actividad de Psicocollage está enmarcada, en el encuadre inicialmente definido, con entrevistas previas que aportan los insumos de su historia personal, familiar y aspectos de su funcionamiento psicológico. Debemos incluir además las características socioeconómicas culturales de la población en la que está inserto el individuo que realiza la consulta para su orientación. Importantes pensadores como Zygmund Bauman dan cuenta de las dimensiones de la subjetividad de jóvenes y adultos (padres, profesores, etc.) que interactúan en un mundo cambiante e incierto. Ni mencionarlo que la pandemia ha impactado y aún no se ha podido elaborar e incluso expresar a través de la investigación necesaria. En la Orientación vocacional se despliega un interjuego de los aspectos tanto internos como externos del sujeto donde la restitución de su protagonismo en la elección es condición necesaria (Rascovan). Rodolfo Boholavsky (1983), pionero en el desarrollo de la Orientación vocacional en el Río de la Plata pudo en un segundo momento integrar los riesgos de caer en un abordaje psicométrico y simplista.

Es de destacar que los autores Elizalde y Rodríguez, mencionan en su libro, Orientación vocacional (1994) que la elección de esta modalidad de intervención psicológica ubica al practicante en una vivencia con características lúdicas y placenteras que genera escasa resistencia. Esto se ha detectado además en experiencias de formación (Udelar, 2019) a través de las expresiones recogidas en una encuesta así como en vivencias personales. Podría decir a modo testimonial, por mi parte (Patricia Carrau), que al realizar un taller de Psicocollage con la Licenciada en Psicología Margarita Mascovich (Rosario, 2004): **“Mi encuentro con esta técnica estuvo vinculado con el placer y la comodidad de poder expresarme libremente y trabajar en el autoconocimiento con elementos muy cercanos a mi cotidianeidad: las revistas, las imágenes, el recortar y el pegar. ¡Aún recuerdo la vivencia esquivada del ajá! (insight) emocionalmente difusa entre la sorpresa, el dolor y la aceptación de aquello que se revelaba ante mí!”.** La propuesta de esta autora excede el área vocacional

y ubica a la técnica en el lugar de diagnóstico y de uso terapéutico. Su consigna apuesta al impacto de las imágenes a recortar y el libre pegado sobre la cartulina de color elegida. La palabra impacto suele generar un atravesamiento emocional que mueve al sujeto desde el comienzo. Desde el punto de vista práctico propone la posibilidad de ponerle nombre al collage y generar diálogos entre los personajes que aparezcan. Sustenta su abordaje en el hecho de que los deseos, fantasías y hechos traumáticos pueden ser expresados en imágenes seleccionadas al igual que los síntomas. Se busca así descubrir y decodificar el mensaje que no ha podido ser verbalizado.

Para Margarita Mascovich (2004) el collage es una comunicación gráfico-simbólica creada por el sujeto que consulta y que manifiesta su singularidad vital. En la técnica remarca el uso del color que se da incluso como opción en la elección del papel/cartulina que se elige. Fiorini (1995) también apuesta a los fenómenos de creación y a la necesidad de construir modelos para su conceptualización. En su libro *El Psiquismo Creador* menciona sus avances en relación a la temática a través de una propuesta de una tópica psíquica propia de los procesos creadores, de la existencia de un proceso terciario de pensamiento y el desarrollo de cierta modalidad de temporalidad propia.

A través de este trabajo se busca dar cuenta del esfuerzo por dar un marco teórico más actual a la práctica del psico-collage tanto en el ámbito de consulta por Orientación Vocacional como de prevención psicosocial, por lo tanto individual y grupal.

En esta línea de indagación desde el psicoanálisis, nos hemos encontrado con variados aportes tanto teóricos como prácticos (freudianos y kleinianos). Entre los autores por nosotros estudiados podemos mencionar a Winnicott con sus nociones de creatividad, objeto transicional, espacio intermedio y transicionalidad, iluminando y nutriendo la noción de objeto mediador que nos convoca en esta ocasión.

Actualmente, contamos con la obra de la psicoanalista francesa, Anne Brun (2009), quien ha liderado la sistematización de conceptualizaciones a partir de prácticas psicoanalíticas realizadas con objetos mediadores. Su propuesta busca organizar de manera sistemática la teorización sobre prácticas comunes al ámbito educativo y terapéutico, que hasta el momento han sido vistas como de “segunda categoría” (Tizón, 2009) y por tanto no valoradas, según su visible eficacia. Con relación a sus desarrollos teóricos se plantea la importancia de la materialidad del objeto y su calidad de no imposición.

Una de nosotras, (Miraballes Guerrero, 2019) plantea en su tesis de maestría que las prácticas psicológicas que consideran la perspectiva de **mediación** con objetos estarían dando cuenta de un momento paradigmático en el que pareciera perder protagonismo el modelo del psicoanálisis aplicado y la consideración de la sublimación y la proyección como la explicación última de los procesos de creación. Las fotografías, cuentos, juguetes, música, escenas teatrales o en nuestro caso el uso del Collage como objeto mediador en la Orientación vocacional, desencadenaría los procesos imaginativos, facilitando el acceso a zonas



intermediarias y transicionales propiciando los intercambios ya sea entre los sujetos intervinientes como entre instancias psíquicas. Vacheret (2009) refiriendo al uso de fotografías como mediadores, nos aporta elementos conceptuales para pensar el uso del Psicocollage. Nos dice que podría suscitarse **“el pasaje de los fantasmas a las representaciones y a las identificaciones múltiples (...) ofreciendo la posibilidad de movimiento y reinscripción de huellas inscriptas en un registro mnémico sensorial hacia niveles de mayor complejidad (p. 176).**

Hemos tenido la experiencia de observar como el uso del Psicocollage posibilita un movimiento de **inducción de procesos asociativos** y no sólo la proyección de objetos internos o el logro de **productos artísticos**. La **asociación libre**, propia del método analítico, trabaja en consonancia con los procesos de condensación, desplazamiento y puesta en figurabilidad, al igual que el sueño. Se potencia la creación de un espacio transicional donde puede instalarse la paradoja de lo creado. Tal juego asociativo viaja entre representaciones de profesiones, historias familiares, deseos propios y ajenos, proyectos, metas, vocaciones...

Con el uso de objetos mediadores en las prácticas de OV se busca favorecer el trabajo de representación, potenciando el espesamiento del preconscious como espacio transicional, facilitando la construcción de ligaduras novedosas, promoviendo el pensamiento complejo y la instalación de lo polisémico/paradojal. Los procesos creadores, en este caso, los puestos en juego a través del psico collage, ocurren en un espacio potencial, en un “entre” lo objetivo y lo subjetivo, entre la ilusión y la desilusión, entre lo interno y lo externo, generando condiciones para la simbolización. Quien es invitado a realizarlo puede ejercitar nuevas articulaciones entre su propio pensar y su sentir, construir nuevos sentidos a aspectos de su historia vital y sus intereses actuales, sus preferencias con los datos de la realidad socio histórica que le toca atravesar. Al igual que en los comienzos del uso del Collage, se propiciaría la experiencia que implicaría introducirse en “otra lógica”. La perspectiva de Orientación y reorientación se ha alimentado al sumar la consideración y conceptualización de los Objetos mediadores. Actualmente entendemos una clínica que considera la materialidad de ciertos objetos culturales que, oficiando de vehículos, colaboran con los procesos de simbolización, permitiendo crear puentes de acceso a aspectos desligados y por tanto no disponibles para ser pensados.

El ejercicio de la OV nos habilita a potenciar los propios procesos de figuración ayudados por los objetos mediadores. El uso de la herramienta psico collage promueve la conexión y ligazón entre estos aspectos referidos, colaborando con la articulación de nuevas cadenas representacionales, y éstas con los afectos, lo cual estaría enriqueciendo los procesos de simbolización e historización propiciando el encuentro con lo genuino del sujeto.

Al igual que en otros ámbitos de prácticas psicológicas, la formación metodológica nos ha de involucrar como profesionales y en lo más hondo de nuestra persona. Las propuestas de uso de objetos mediadores en la formación puede ser un requisito importante para considerar tanto en la conceptualización como en el manejo ético de las herramientas. La pintura, el modelado y el collage tienen también una especificidad propia en lo relativo a la técnica misma, elemento que se considera facilitador a la hora de ser propuesto como herramienta clínica.

Quedan desafíos pendientes, como por ejemplo la integración del Psicocollage a la modalidad virtual que se abre como campo de investigación, sea que se comparta el collage armado en formato papel o se realiza a través de un jamboard (pizarra electrónica). Dado que este congreso se centra en la Orientación Indagada quedan en este trabajo varios interrogantes que refieren al uso de los objetos mediadores en contextos de prácticas psicológicas en la virtualidad, sus impactos en la construcción del vínculo entre los participantes y las particularidades de su materialidad y sensorialidad.

### Referencias bibliográficas

- Bohoslavsky, R. (1983). *La Orientación Vocacional. Una estrategia clínica*. Editorial Nueva Visión.
- Brun, A. (2009). *Mediaciones terapéuticas y psicosis infantil*. Herder
- Carrau, P. (2019). Actividad vivencial en la Facultad de Psicología (UDELAR) en calidad de docente invitada en el curso sobre: “Aproximación a teorizaciones contemporáneas acerca de la creación y las mediaciones terapéuticas”.
- Casas Damasco, M. (2011). *Técnicas expresivas: su integración en las prácticas profesionales de los psicólogos egresados de la Universidad de la República* (Tesis de maestría). Universidad de la República, Facultad de Enfermería, Uruguay.
- Elizalde, J.H; Rodríguez, A, compiladores (1994): “Orientación Vocacional. Un espacio de reflexión, confrontación y creación”. Roca Viva Editorial
- Fiorini, H. J. (1995). *El psiquismo creador*. Paidós editorial.
- Miraballes Guerrero, M. (2018). *Prácticas psicológicas con objetos culturales*. Tesis de maestría en Psicología Clínica. Udelar. Disponible en Colibrí.
- Mascovich, M. G. (2004): *Técnica del Psico collage Diagnóstico-Terapéutico*. Editorial Ariel
- Vacheret, C. (2014). *Foto y cuidado psíquico*. Oficina del libro.
- Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y juego*. Gedisa.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## **ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL HOSPITAL: UNA PRÁCTICA PREVENTIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

### **Eje y Temática:**

*La Orientación en el campo de la Salud  
Prevención y promoción de salud*

### **Autores:**

**Gomez, Carolina,  
Gomez Elisa**

[lic.gomezpsi@gmail.com](mailto:lic.gomezpsi@gmail.com)

[lisingomez@gmail.com](mailto:lisingomez@gmail.com)

### **Consultas:**

[ovocacionaltobar@gmail.com](mailto:ovocacionaltobar@gmail.com)

**Hospital Infanto Juvenil “Dra. Carolina Tobar García”  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina**



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

El presente escrito expondrá las particularidades de las intervenciones en el campo de la Orientación Vocacional desde una modalidad clínica y como dispositivo de prevención en salud mental. Daremos cuenta del trabajo desarrollado en el Hospital Infanto Juvenil “Dra. Carolina Tobar García” ubicado en C.A.B.A, provincia de Buenos Aires. Destacamos el valor de los espacios de acompañamiento (Rascovan, 2018) de Orientación, sobre todo en pandemia, donde estas prácticas permitieron revalorizar recursos y organizar el potencial creativo de los consultantes en función a futuros proyectos posibles. Desde esta perspectiva, la Orientación Vocacional actúa como dispositivo de prevención que se dirige al desanudamiento de situaciones problemas y tiene como objetivo que los sujetos puedan operar en la transformación de esas situaciones (Stolkiner, 1988). Es decir, que puedan implicarse en la elección otorgándole un sentido que para cada quién será diferente, en un escenario que redobló la incertidumbre, afectó los espacios sociales e instaló la virtualidad como un medio de conexión privilegiada (Frison y Di Meglio, 2021). Compartiremos experiencias clínicas para dar cuenta de las particularidades de los modos de intervención en el hospital desde una perspectiva clínica (Bohoslavsky, 1974) enmarcadas en una acción preventiva en tiempos de pandemia.

### Palabras claves:

*Orientación Vocacional, Prevención, Pandemia, Experiencias clínicas*

El presente trabajo tiene como objetivo compartir algunas reflexiones y experiencias clínicas acerca de la práctica de Orientación Vocacional en el Hospital Infanto Juvenil “Dra. Carolina Tobar García” (CABA) donde nos desempeñamos como profesionales de planta dentro del equipo. Se trata de una institución de salud mental donde se asiste a niños desde aproximadamente 3 años hasta jóvenes de 18 años y se caracteriza por el abordaje de situaciones complejas con tratamientos interdisciplinarios. Nos interesa destacar las particularidades de nuestra tarea en el contexto actual, atravesado particularmente por la pandemia causada por COVID-19, sus impactos y el lugar de la Orientación en tanto dispositivo de prevención en salud mental.

Las prácticas de Orientación en el hospital se despliegan en el Sector de Orientación Vocacional en el Servicio de Prevención y Acción Comunitaria. A modo descriptivo, las intervenciones que se llevan a cabo, pueden dividirse en intra- hospitalarias y extra - hospitalarias. Dentro de las primeras, se ubican los procesos individuales y grupales para jóvenes que se encuentran finalizando la escuela secundaria y desean pensar un proyecto a futuro a partir de consultas por demanda espontánea, así como jóvenes que se encuentran finalizando la escolaridad primaria y están pensando en qué institución o modalidad continuarán su escolaridad secundaria. También se realizan procesos individuales de Orientación a pacientes derivados de Consultorios Externos, Hospital de Día e Internación, así como a familiares de pacientes de Hospital de Día. Dentro de las prestaciones extra hospitalarias, se desarrollan los talleres y charlas en las escuelas, ONGS y emprendimientos sociales que dependen del hospital.

<sup>1</sup> Estos datos fueron tomados del proyecto de voluntariado universitario “Del barrio a la universidad y de la universidad al barrio” realizado por estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social el año 2013.

En el marco de estas intervenciones, cobra un lugar fundamental la prevención en tanto permite crear herramientas para que los sujetos puedan desarrollar la construcción de proyectos a futuro y atravesar la transición a nuevas etapas. La prevención en salud mental es aquella que se dirige al desanudamiento de situaciones sociales problema, cuyas acciones se orientan a facilitar procesos donde se develan conflictos y problemas a elaborar. Su objetivo es que los sujetos puedan operar en la transformación de situaciones generadoras de malestar (Stolkiner, 1988). En este sentido, consideramos que la Orientación Vocacional constituye una puerta privilegiada, ya que actúa en un momento crucial de la vida, apuntando a explorar intereses, capitalizar recursos (simbólicos y materiales) y favorecer el afrontamiento de los cambios que implica iniciar nuevos proyectos. Asimismo, destacamos su importancia en tiempos de pandemia, donde funcionó en muchas situaciones como sostén de varios consultantes al revalorizar experiencias y organizar su potencial creativo para futuros proyectos posibles.

Nuestro trabajo en el hospital se lleva a cabo desde una modalidad clínica (Bohoslavsky, 1971), en tanto se privilegia quién elige y cómo elige, es decir, se acompaña atendiendo a las particularidades de cada caso. En este sentido, la Orientación Vocacional funciona como un lugar de interrogación, de intercambio y creación para cada sujeto acerca de proyectos posibles a lo largo de la vida. Consideramos que no existe un saber certero sobre el enigma de la vida y las vicisitudes de elegir y, entonces, la decisión en torno a una posible elección, es una construcción.

Nuestro propósito como profesionales en Orientación Vocacional consiste entonces en ofertar espacios de acompañamiento, (Rascovan, 2019) que les permita a los sujetos reflexionar sobre sus expectativas a futuro, reconocer sus propios intereses y diferenciarse de los mandatos familiares/sociales. En el interjuego de las características del sujeto y el contexto, cobra un lugar de importancia el acercamiento a la información para crear proyectos, atendiendo a las particularidades de cada nivel de capacitación e inserción laboral, así como interviniendo de manera tal que el consultante pueda implicarse elaborando y diseñando una forma singular de acercamiento a la información. Para ello, utilizamos la entrevista como técnica privilegiada, entre otras actividades, técnicas y/o recursos, que sirven como disparadores que habilitan el despliegue subjetivo en relación a la problemática de elegir.

### *Orientación Vocacional en tiempos de pandemia*

“El año 2020, con la irrupción de la pandemia del COVID-19, redobló la incertidumbre, deshizo rutinas, afectó los espacios sociales e instaló a la virtualidad como un medio de conexión privilegiada” (Frison y Di Meglio, 2021, p.7). La cotidianeidad se ha transmutado de manera radical interpelando nuestra práctica como orientadoras y como sujetos, así como la de nuestros consultantes, atravesados por sus circunstancias personales y sociales. Nuestro rol en el hospital fue reasignado por los emergentes y necesidades de la institución, asumiendo tareas de triage, quedando ubicadas inicialmente en un lugar de gran

“desorientación”. Con el paso del tiempo y la habilitación paulatina para poder retomar la atención clínica, nos encontramos con el desafío de comenzar a desarrollar las entrevistas a través de medios virtuales. Entonces nos preguntamos: ¿cómo iniciarnos en la atención on line?, ¿necesitamos capacitarnos en TICs?

Siguiendo a Mirta Gavilán (2020) podemos establecer una diferencia entre las TICs y lo que se ha dado en llamar virtualidad disruptiva:

*” Las TICs, o las denominadas Técnicas de la Información y la Comunicación, son las diferentes herramientas, programas, estrategias que se utilizan para procesar y compartir información a través de diferentes soportes tecnológicos, que se van incrementando a lo largo del tiempo, como televisores, computadoras, equipos de audio, portales web, redessociales, etcétera, en nuestro caso aplicadas a la orientación.” (Gavilán, 2020, p.13). “Por otro lado, la virtualidad disruptiva es diferente. Es algo nuevo que irrumpe inesperadamente a través de la pandemia. Se trata de una situación donde los que tienen conocimientos tecnológicos, pueden ocupar lugares preferenciales; mientras que los demás pujan por acceder a dicho mundo para no quedarse fuera de la comunicación y del mercado.” (Gavilán, 2020, p.15,16)*

Al inicio de la pandemia no disponíamos de los medios tecnológicos necesarios para la atención en Orientación y si bien contábamos con algunos conocimientos sobre el saber-hacer en lo virtual, surgían muchos interrogantes, pero una vez más la práctica y el trabajo con otros nos permitió construir algunas respuestas. Es decir, a partir de lo que se desarrollaba en cada entrevista con los consultantes y del trabajo en equipo, fuimos delineando posibles hipótesis sobre cómo desarrollar nuestra práctica. Pudimos ubicar que se trataba de alojar a los sujetos y escucharlos en su particularidad, estableciendo las coordenadas de un nuevo encuadre virtual, donde no solo se ponía en juego la aplicación de recursos tecnológicos, sino que lo fundamental era generar las condiciones para el despliegue de la transferencia.

Teniendo en cuenta los conceptos de interficie y experiencia de corporalidad que plantea (Cioppo 2020) observamos que ambos se presentaron como parte de esta nueva modalidad de intervención. Además de los encuentros por llamadas telefónicas o videollamadas, comenzamos a implementar el envío de archivos, la comunicación e intercambio por correos electrónicos, fuera del tiempo de las entrevistas, pero dentro del espacio del proceso de Orientación Vocacional. En cuanto a la “experiencia de corporalidad”, resulta significativo el uso que cada consultante le dio a la cámara, en algunos casos dejándose ver en otros no, utilizando solo el “objeto voz” como medio de contacto, acomodándose previamente para iniciar la entrevista o necesitando de los primeros minutos para ubicarse en algún lugar. Fue importante, como parte del encuadre durante las entrevistas, brindar pautas para que los consultantes pudieran construir un espacio propicio dentro de sus hogares para expresar ideas personales en un marco de intimidad.

En el caso de los adolescentes, la gran mayoría, comentaba en sus relatos que presentaba desorganización en la rutina durmiendo de día y permaneciendo despiertos de noche, conectados a redes sociales, también hacían referencia a un agotamiento por las clases virtuales y poco interés en la escolaridad. Asimismo, vivenciaban la transformación en

cuanto a los rituales de despedida de la secundaria: viajes de egresados suspendidos, fiestas de egresados por Zoom y la incertidumbre sobre lo que vendrá, sobre todo en tiempos de pandemia, vivido como una amenaza. En el marco de este nuevo escenario complejo, como orientadores seguimos apostando al acompañamiento de los sujetos en la apuesta a posibles proyectos.

### *Experiencias clínicas, una mirada preventiva*

Para dar cuenta de las particularidades de nuestras intervenciones en el hospital comentaremos dos experiencias clínicas. En el primer caso, se trata de un joven de 17 años que consulta de manera espontánea en el sector de Orientación Vocacional. Se establece un encuadre en el cual se llevarán a cabo encuentros semanales mediante la aplicación Zoom. Cuando J comenzó las entrevistas, se mostraba muy poco frente a la cámara y su habitación estaba bastante oscura. Durante los encuentros, bostezaba de manera recurrente aduciendo que tenía sueño porque se dormía muy tarde por la noche. Su actitud era de apatía y poca implicancia en el proceso. Comentaba que con respecto a la escolaridad había perdido motivación y sentido lo cual también se repetía en muchos de sus compañeros. Manifestaba que esa situación comenzó a darse desde que inició la pandemia y el aislamiento obligatorio. “Siento que no tengo una rutina, da lo mismo levantarse a cualquier hora, en mi curso se conectan pocos a las clases. Me cuesta pensaren el futuro, todo me parece una gran incertidumbre.”

Con J se desarrolló un trabajo de historización y exploración de intereses que lo comenzaba conectar con deseos que parecían en pausa. Relataba con gran énfasis cómo lo atraían las películas de investigación que miraba en Netflix, común denominador que se presentaba en diferentes situaciones que comentaba. De la búsqueda de información que comienza a realizar sobre las capacitaciones, ubica a Psicología como un campo de interés tanto le gusta investigar la conducta humana sobre todo en el campo forense. Paralelamente a este compromiso con su deseo que comienza a desplegarse, se observó cómo fue modificando su actitud en las entrevistas. Ahora se interesaba para que haya buena luz en su habitación y dejó de bostezar en los encuentros. J nos permite pensar como un proceso de Orientación Vocacional puede constituir un espacio de acompañamiento que aloja a un sujeto, contribuyendo desde una perspectiva preventiva, a la construcción de proyectos a futuro. Es decir, J pudo tomar una posición activa, ser protagonista en el proceso otorgándole un sentido a su presente y futuro. En este caso, sobre todo, favoreció el trazado de posibles trayectorias que lo desvinculan de la posición de apatía que presentaba al inicio y donde pese a la incertidumbre del contexto incrementada por la pandemia, pudo delinear un camino posible para sus deseos.

## Trayectorias habilitantes

I (26 años) concurre al hospital para acompañar a su hijo (6 años) que realiza tratamiento en el Servicio de Hospital de Día. A partir de una entrevista con una psicóloga del equipo tratante, surge la derivación a Orientación Vocacional dado que I se encontraba interesada en realizar alguna capacitación y conseguir un empleo. Inicialmente el contacto con ella y los primeros encuentros fueron a través de llamadas telefónicas. Se acordó este medio para los encuentros ya que I no contaba con conexión de wifi. La consultante es oriunda de Perú y vive hace 2 años en Argentina. A los 21 años, se anotó en Lic. en Enfermería porque le gustaba cuidar a las personas, pero cuando empezó a cursar las materias y algunas prácticas manifiesta que se dio cuenta que no le interesaba tanto. Luego fue madre a los 24 años, retomó su proyecto sobre continuar estudios iniciando un curso de secretaria. Éste le resultó interesante ya que se imaginaba trabajando en una oficina con una computadora, pero refería que no pudo finalizarlo porque se enfermó la cuidadora de su hijo y no logró construir otro apoyo para que la acompañe en su función materna, abandonando sus estudios. En el 2019, viajó a Argentina y en el 2020 se anotó en un curso de Cajera el cual logró completar en el 2021. Estuvo buscando empleo en esta área sin resultados positivos. Trabajó durante un mes en un negocio de bijouterie mientras su hijo quedaba al cuidado del tío materno, pero su madre le transmitió la idea de que lo mejor era ocuparse ella de la crianza de su hijo y entonces renunció. Se comienza a intervenir con I capitalizando sus experiencias y trayectorias respecto de los estudios realizados y la asunción de la maternidad en este tiempo. Por un lado, se le propone revisar su Curriculum Vitae en función de su expectativa por la inserción laboral y se la invita a proyectar lugares posibles de trabajo retomando sus intereses por imaginarse en una oficina, un negocio o un hospital. Por otro lado, de acuerdo con su interés por iniciar una capacitación, se le envía por correo electrónico un link para acceder a la guía de cursos y carreras con el fin de que pueda conocer la oferta académica existente. Transcurridas 5 entrevistas telefónicas, se presenta un decreto nacional que habilita la circulación social y se coordina un encuentro presencial con I. Durante el mismo, la consultante menciona que le llamó la atención el curso de Secretariado (había quedado inconcluso cuando vivía en Perú) y aparece el interés por manicuría. Refiere que siempre le gustó “hacerse las manos ella misma” y a sus amigas. Cree que esta opción le permitirá conseguir un trabajo en el corto plazo y a la vez organizarse con los cuidados de su hijo. Un mes después, I comenta que se inscribió en el curso y concurrirá una vez por semana durante 6 meses. Las intervenciones con I se apuntalaron en la delimitación de un nuevo punto de partida, en ese momento y contexto particular, recuperando su recorrido, sus experiencias previas, capacitaciones y permitiendo constituir trayectorias habilitantes en las cuales se ponga en juego su deseo. Siguiendo con lo formulado por Rascovan, la apuesta es a la construcción de trayectorias transicionales “entendidas como un salir y entrar de diferentes actividades, con más movimiento y menos estabilidad, a veces incluso sin rumbo fijo” (Rascovan, 2016, p.33,34). Desde una perspectiva preventiva podemos pensar que el proceso de Orientación Vocacional contribuyó a que I valorizara sus trayectorias anteriores como capital para nuevos proyectos.



## Conclusiones

Nuestras prácticas en el marco del ámbito hospitalario y como agentes de salud, nos permiten plantear el lugar de la Orientación Vocacional como un dispositivo de prevención que aloja a los sujetos, respetando sus modos y tiempos en el proceso de elección, revalorizando sus recursos y advirtiendo que, en muchas ocasiones, este resulta el primer espacio donde se enuncian sus sueños. Respecto de nuestra posición como orientadoras, otorgamos valor a la palabra del otro, haciéndolo protagonista y responsable de su proceso sosteniendo a la vez la incertidumbre como parte de cualquier proyecto de vida.

En un contexto donde el aislamiento social había sido impuesto y la cotidianidad se establecía en términos de protocolos, consideramos que la posibilidad de imaginar un camino o trayectoria posible a futuro (enlazado a la elección de una carrera, un trabajo o algún quehacer) permitiría restablecer la importancia del lazo social, habilitar la posibilidad de invertir un exterior menos amenazante y generar nuevas oportunidades.

## Referencias

Bohoslavsky (1971) **Palabras iniciales** en Orientación Vocacional: la estrategia clínica, Nueva Visión.

Del Cioppo, G. (2020). El dispositivo de análisis virtual: de lo previsible e inevitable a lo pertinente y específico. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

El dispositivo de análisis virtual: de lo previsible e inevitable a lo pertinente y específico Frison, R., Di Meglio, M. (2021) Adolescencias en pandemia: exploraciones, historización y proyecto en un tiempo de virtualización de la vida cotidiana. Orientación y Sociedad ISSN 1851-8893, Volumen 21 N°1 – Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.

Adolescencias en pandemia: exploraciones, historización y proyecto en un tiempo de virtualización de la vida cotidiana | Orientación y Sociedad.

Gavilán, Mirta (2020) La orientación entre la pandemia y el futuro. Orientación y Sociedad ISSN 1851-8893, Volumen 20 N°1 – Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.

LA ORIENTACIÓN ENTRE LA PANDEMIA Y EL FUTURO | Orientación y Sociedad.

Rascovan, Sergio (2018) **Introducción** en Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados. Experiencias socio-comunitarias en los bordes, Editorial Noveduc.

Stolkiner A. (1988). Prevención en Salud Mental. Normativización o Desanudamiento de Situaciones problema. Ponencia presentada en el 4to. Congreso Metropolitano de Psicología, Octubre, Buenos Aires.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## **EL APORTE DE LAS TÉCNICAS PROYECTIVAS GRÁFICAS DESDE UN ENFOQUE COLABORATIVO A LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

### **Eje y Temática:**

*La Orientación en el campo de la salud: En el rol del equipo de salud. Orientación y actualización teórica y metodológica*

### **Autores:**

*Lic. María Verónica Lapelle*

*Lic. Karina Soledad Bailac*

*Lic. Mariana De Marco*

*Hospital Italiano de Buenos Aires  
Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina*

[karina.bailac@hospitalitaliano.org.ar](mailto:karina.bailac@hospitalitaliano.org.ar)

*Modalidad de contacto ofrecida a los participantes del Congreso, especificando la temporalidad del mismo (si será solamente durante todo el Congreso o si también se posibilita posteriormente al mismo):*

*e - Mail, Se posibilita el contacto posterior al Congreso.*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN:

### **Introducción:**

A lo largo de la historia, el aporte de las técnicas de evaluación psicológica a los procesos de orientación vocacional fue variando en función de los paradigmas vigentes (Casullo et al., 1994). Al respecto, algunos autores plantean que hubo un viraje desde el apego absoluto al método de entrevista como recurso exclusivo, al uso de las técnicas a modo de “consejos vocacionales”. Estos enfoques más centrados en el instrumento y sus resultados, dejaban a un lado la participación activa del sujeto en el proceso a emprender (Passalacqua, s.f.).

En paralelo, en el campo de la evaluación psicológica, los modelos clínicos evaluativos, tendían a ubicar a el/la paciente en un rol pasivo, minimizando la relación humana. Los modelos colaborativos, en cambio, plantean la importancia de la participación activa de los/as consultantes en los procesos de evaluación (Lunazzi, 2018). Desde esta mirada, se maximiza la oportunidad del encuentro, lo cual posibilita interpretar y comprender los “resultados” de las técnicas, desde la co-construcción de sentidos, con la colaboración del sujeto. Ello permite comenzar a comprender su mundo interno, contextualizando el material que nos aportan estos instrumentos. De esta manera, el foco está puesto en cómo generar en los/as entrevistados/as una experiencia que abra su demanda de saber, convocando al sujeto a involucrarse en el proceso (Lunazzi, 2018).

Desde los paradigmas actuales en Psicología de la Orientación, se promueven sujetos activos en la construcción de sus proyectos de futuro, constituyéndose en protagonistas de sus procesos de orientación (Aisenson, 2011).

### **Objetivo:**

El objetivo de este trabajo es presentar una experiencia profesional en orientación vocacional, en la cual se incluyen técnicas proyectivas gráficas desde un enfoque colaborativo, dentro de un encuadre que promueve un rol activo y protagonista del sujeto en la construcción de los proyectos de futuro.

### **Desarrollo:**

En el marco de las experiencias hospitalarias en orientación vocacional, se utiliza un abordaje de tipo mixto, integrando diversas estrategias. Entre ellas, las técnicas proyectivas gráficas posibilitan conocer de manera holística al sujeto, promoviendo la proyección del mundo interno, así como también la expresión de las necesidades y conflictos subyacentes, los mecanismos defensivos en juego, los factores emocionales, culturales y contextuales (AvilaEspada, 1997).

El presente trabajo se nutre de diversas experiencias profesionales que se llevan adelante en el Servicio de Psiquiatría de Adultos del Hospital Italiano de Buenos Aires, con población consultante, para la realización de procesos de orientación vocacional. En estas experiencias, la inclusión de las técnicas proyectivas gráficas, desde el enfoque de trabajo colaborativo planteado, posibilitó un espacio de reflexión, potenciando el autoconocimiento. Para ello, se utilizó un modelo de entrevista basado en la Post Drawing Interview (Lunazzi, 2018), mediante la cual, luego de la administración de una técnica proyectiva gráfica, se le solicita al sujeto asociaciones en relación a su producción, con el objetivo de implicarlo/a en el proceso de construcción de sentidos.

### **Resultados:**

A partir de las diferentes experiencias profesionales con la población consultante, el trabajo con las técnicas proyectivas gráficas, desde el modelo planteado propició: a) un espacio de intercambio y reflexión, potenciando el autoconocimiento, b) un posicionamiento activo por parte de los sujetos, construyendo nuevos sentidos, c) la formación de profesionales reflexivos.

### **Conclusiones:**

Se señala que, si bien las técnicas proyectivas gráficas se utilizan en los procesos de orientación desde hace mucho tiempo, resulta interesante poder ampliar la mirada sobre su inclusión desde un enfoque que enfatice el lugar activo del sujeto. De este modo, se enriquece la mirada de el/la consultante sobre sí y sobre su mundo interno, contribuyendo a uno de los procesos que resultan claves en la orientación vocacional, el autoconocimiento, y constituyéndose en una experiencia que habilite nuevas preguntas y sentidos en la construcción de sus proyectos de futuro.

## **Bibliografía:**

Aisenson, D. (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*. 21, 155-182. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803007.pdf>

Ávila Espada, A. (1997) Introducción a las Técnicas Proyectivas: Bases teóricas y empíricas. En Ávila Espada, A. (Coord.) Evaluación en psicología clínica. Estrategias cualitativas. 2. Amarú Ediciones.

Casullo, M., Cayssials, A. y col. (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós.

Lunazzi, H. (2018). *La evaluación terapéutica y la clínica de la pantalla. Relectura del Psicodiagnóstico*. 2. Editorial Lugar.

Passalacqua, A. (s.f.) Las técnicas y su utilización en la Orientación Vocacional. Ficha 33. <http://asoc-arg-rorschach.com.ar/alumnos/material-didactico/>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## **ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PANDEMIA: APORTES PARA UNA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA Y ATENCIÓN INTEGRAL A LA SALUD**

### **Eje y Temática:**

*La orientación en el campo educativo y la Orientación en el campo de la salud.  
Orientación y virtualidad.*

### **Autora:**

**Molinero Ana Lucía**

**ISFDyT 9-011 Del Atuel - San Rafael - Mendoza - Argentina**

[lucia.molinero@iesdelatuel.edu.ar](mailto:lucia.molinero@iesdelatuel.edu.ar)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

La presente investigación aborda la Orientación Educativa y la intervención socioeducativa en tiempos de pandemia por COVID-19. Centra su estudio en un Instituto Superior de Formación Docente y Técnica (ISFD y T) no universitario e intenta dar cuenta de los procesos y acciones institucionales que posibilitaron (o no) instancias de cuidado y de atención integral a la salud.

Entonces, ¿Cómo pensar las estrategias de acompañamiento a las trayectorias durante el aislamiento social preventivo y obligatorio? ¿De qué modo se configura la orientación educativa durante una emergencia sanitaria mundial? ¿La intervención socioeducativa contribuye a la atención integral de la salud? La orientación educativa vista desde estos interrogantes se torna de matices aún más complejos que los de su propia definición; incluso los modos de pensar y hacer la intervención se vuelven impredecibles y con alto grado de incertidumbre.

En este sentido, se destacan cuatro temas clave para pensar lo educativo y, específicamente, la orientación educativa: el cuidado integral de la salud – en particular la salud mental- las políticas públicas y de cuidado, la creación de condiciones institucionales para el acompañamiento en circunstancias de emergencia sanitaria y las normas nacionales, jurisdiccionales e institucionales que configuran el marco legal para el diseño de prácticas de intervención y acompañamiento.

## **PALABRAS CLAVES**

*Orientación Educativa, intervención socioeducativa, Pandemia, Salud integral, Políticas de cuidado*

## **TEXTO COMPLETO**

### *Introducción*

El anuncio de la pandemia por COVID-19 el 16 de marzo de 2020 en Argentina produjo un sinnúmero de alteraciones y preocupaciones en diversos sectores y ámbitos de la sociedad. Las instituciones educativas fueron uno de los focos de análisis predominantes ante esta situación: hacer de un sistema educativo presencial un sistema educativo virtual en todos sus aspectos (administrativo, pedagógico, social). ***Educación en tiempos de pandemia, seguimos educando (la premisa desde el Ministerio de Educación de Argentina)*** fue el nombre de muchas publicaciones y conversatorios virtuales en los cuales las preguntas sobre cómo hacer, qué hacer y hacia dónde se quiere ir, interpelan los quehaceres cotidianos de los diferentes actores institucionales.

En este marco de emergencia sanitaria los equipos de orientación y la intervención socio-



educativa se vieron interpelados ¿cómo se configuran estos equipos desde la virtualidad? ¿Cómo se lleva a cabo la intervención socioeducativa en una situación de emergencia sanitaria? ¿Es posible la orientación educativa en tiempos de pandemia? ¿Qué rol cumplen en una institución de Nivel Superior? Este proyecto surge bajo la coyuntura de la crisis mundial por la pandemia, surge como interrogante a los posibles modos en que los equipos de orientación pueden dar lugar a nuevas formas de trabajo en las instituciones educativas. A decir por De Sousa Santos (2020), **el virus no es un enemigo, es un pedagogo**.

De aquí la necesidad de pensar el propio escenario de trabajo y la orientación educativa como experiencia institucional, que históricamente ha sido pensada en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida y reducida muchas veces, a la orientación académica. Merece la pena subrayar, entonces, que para el aprendizaje ocurra en estos sentidos, se deben disponer las intervenciones socioeducativas centradas en el cuidado, el bienestar y la salud integral de quienes son los actores/as institucionales, fundamentalmente los/as estudiantes.

### *Educación superior ante los desafíos de la pandemia*

*“Un caos lúcido/un caos de ventanas abierta/Una confusión de vértigos claros/ donde la  
/incandescencia se construye /con el movimiento total de la ruptura “  
Poesía Vertical V, 48. Juarróz (2001)*

Tal como advierte Roberto Juarróz (2001) al comienzo, la pandemia por COVID-19 dejó entrever y dilucidar **un caos** en todas las dimensiones de la sociedad, en un principio difícil de esclarecer. La irrupción de la pandemia convoca a una reformulación de los espacios de formación y de todo el sistema educativo en general, desde nivel inicial al nivel superior. Advertir estos desafíos será tarea para el futuro y la **nueva normalidad** a la que los actores institucionales deberemos prestar atención si lo que se esperan son cambios profundos y renovados para la educación y especialmente para el nivel superior.

Las ventanas abiertas, como dice Juarróz son las propuestas que de este **caos** deben surgir para repensar los espacios que habitamos, “espacios otros”, según Greco (2020) cuando citando a Foucault, refiere a la concepción de otredad, en el espacio y en el encuentro, la construcción de escenarios compartidos, múltiples, complejos y en constante transformación.

## *La orientación educativa desde el enfoque de derechos: salud y educación*

En este trabajo se intenta dar cuenta de un giro conceptual, la orientación educativa y la intervención de los equipos de orientación en un marco de ejercicio profesional en el que la demanda socio-educativa deba ser pensando desde el enfoque de derechos y la atención integral a la salud.

Comenzar a mirar la orientación educativa como una dimensión esencialmente de cuidado y de atención integral a la salud es un desafío incipiente y prematuro. Sin embargo, asoma una propuesta que va más allá de la comprensión académica y del acompañamiento a las trayectorias educativas e involucra un binomio esencial para el desarrollo de las instituciones educativas: las interacciones entre salud y educación. Para ello, se deben generar y propiciar la accesibilidad a los procesos de acompañamiento y orientación y dar **continuidad de cuidados**. La accesibilidad a la educación y la salud han constituido un desafío que aún sigue vigente desde las prácticas institucionales. Ante eso, la accesibilidad se define:

*Como un vínculo que se construye entre los sujetos y los servicios. Este vínculo surge de una combinatoria entre las condiciones y discursos de los servicios y las condiciones y representaciones de los sujetos y se manifiesta en la modalidad particular que adquiere la utilización de los servicios (Comes, Y; y Solitario, R; y Garbus, P; y Mauro, M; y Czerniecki, S; y Vázquez, A; y Sotelo, R; y Stolkiner, A; 2017, pág. 2)*

En este sentido, pensar la orientación educativa en salud en la formación docente encuentra un doble punto de interés. Por un lado generar los espacios necesarios, propiciar la atención a situaciones emergentes y la intervención socio-educativa. Por otro lado, generar los dispositivos necesarios para la accesibilidad al conocimiento en salud, a las posibles intervenciones y acciones que desde la educación se pueden desarrollar y conformar bajo el lazo instituto-salud.

El desconocimiento acerca de este vínculo necesario deja a la inercia de lo invisible la atención y legitimación de acciones y propuestas que devienen de un marco regulatorio normativo general, entender al sujeto como sujeto de derecho. En tanto la orientación educativa en clave de salud no solo posibilitará un nodo en red geográficamente cercana a la institución, sino que también la proximidad a enriquecer las trayectorias formativas, habilitando el conocimiento para poder resolver e intervenir en distintas cuestiones relacionadas a la salud. El sujeto receptor y partícipe de la orientación, en tanto estudiante, representa un destinatario particular, considerado no solo como un sujeto de derecho sino también mayor de edad.

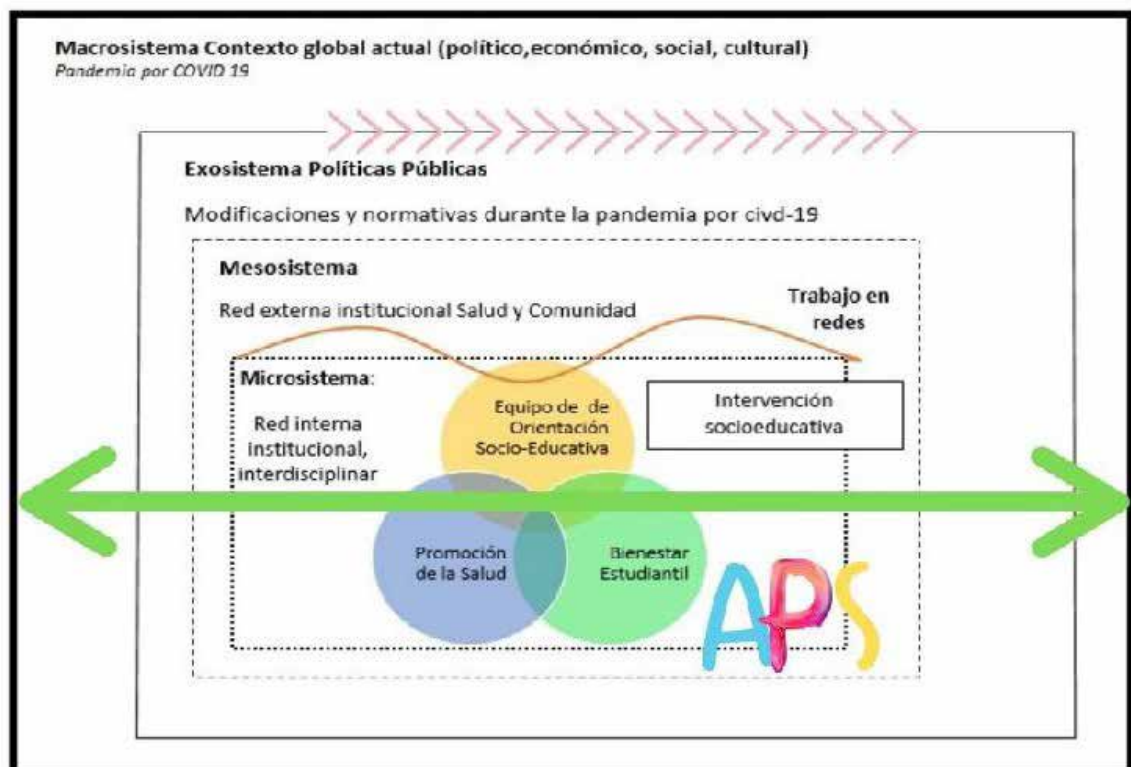
Ante esto el acceso a la salud y a instancias de acompañamiento está constituida plenamente por el deseo de quien quiera recibirlo. En tanto, el propósito elemental de esta propuesta no es solo habilitar un espacio de acceso sino también de conocimiento, formación y de reconocimiento de los tópicos fundamentales en torno a la educación como derecho y la responsabilidad que involucra el quehacer profesional.

## Los aportes de Urie Bronfenbrenner a la orientación educativa en tiempos de Pandemia

La aplicación de la teoría de los sistemas a la orientación educativa aporta elementos claves para la intervención socio-educativa y la comprensión de la realidad desde las relaciones más próximas a los sujetos, como aquellas que parecen no afectarlo. Este autor aborda al desarrollo humano desde la interacción de la persona con el ambiente y lo concibe a este último como un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la otra (Bronfenbrenner, 1987).

Así mismo, considera que para que el entorno funcione y sea percibido como tal debe estar en interacción con los demás niveles, dependen de la existencia y naturaleza de las interconexiones sociales. Por último lo que nos interesa pensar en este escenario, no es solo cómo se construyen estas interacciones sino también cómo son percibidas, para este autor lo que cuenta para la conducta y el desarrollo no es precisamente el contexto en sí sino como es apreciado, vivido y admitido por los sujetos.

Desde una mirada sistémica e interdisciplinaria centrada en la generación de redes y de apertura comunitaria, la orientación educativa ecológica con enfoque en derechos puede visualizarse de este modo:



La imagen Orientación Socio Educativa desde el enfoque sistémico representa las relaciones entre los diferentes agentes de intervención socio educativa y las políticas públicas,

en interacción con la perspectiva de género como eje transversal y la incorporación de la Atención Primaria en Salud como dispositivo de acompañamiento y recepción de la demanda inicial institucional.

En esta línea argumental y para la concreción de una orientación educativa desde esta perspectiva, se asume al cuidado no en la relación salud-enfermedad, sino como una práctica que genera procesos de bienestar en los miembros de una comunidad o institución y como “actividades indispensables para satisfacer las necesidades básicas de la reproducción de las personas, brindándoles los elementos físicos y simbólicos que les permiten vivir en sociedad” (Rodríguez Enríquez y Marzoneto, 2016) citado en Mesa Interministerial De Políticas De Cuidado (2020, pág.5). Estos autores nos refieren a las condiciones necesariamente políticas, económicas y culturales para que las políticas de cuidado puedan efectivizarse, haciendo un fuerte énfasis en que no se corresponde a una práctica meramente individual o grupal, sino más colaborativa y comunitaria.

A partir de estas ideas se considera que pueden generarse prácticas orientadoras centradas en la mejora de la calidad de vida de los/as sujetos y contribuir a escenarios más saludables, no sexistas, discriminatorios y de exclusión. Por ello, situar la orientación educativa como acción de prevención es uno de los ejes prioritarios de este escrito. A propósito de esto Rascovan (2013) explica que:

*La nominación **intersecciones entre salud (mental podríamos agregar) y educación** es representativa de lo que hacemos, pero fundamentalmente de lo que queremos hacer. Esto es, enunciar ciertos problemas sin reducirlos al dispositivo escolar. Trascenderlo, incluyendo prácticas sociales y de salud en el vasto campo de las interacciones entre lo subjetivo y lo social (pág. 198)*

Ante esto, la idea de orientación educativa comienza a configurarse en un sentido más amplio, sistémico y preventivo. La orientación educativa debe comprenderse como una serie de prácticas y acciones tendientes a la búsqueda y el logro de la calidad de vida y el bienestar de los sujetos involucrados en las instituciones educativas, con el fin de acercarnos, como anuncia Gavilán (2015) progresivamente a una existencia más digna, saludable, libre, equitativa, moral y feliz.

## *Orientación educativa preventiva: los aportes de la psicología preventiva y el modelo educativo para la atención integral de la salud.*

En las primeras líneas de este trabajo se conceptualizaba a la orientación educativa como aquella práctica que se ejerce desde la prevención. Esta idea resulta clave para configurar espacios que no se limiten a la demanda y a una mirada reduccionista y remedial de la orientación. En este sentido y siguiendo los aportes de Gavilán (2015) “prevenir significa preparar e informar a los individuos para que tomen precauciones contra situaciones riesgosas y aprendan a sostener conductas saludables” (pág. 15). El carácter informativo de la prevención para esta autora es preponderante. La incipiente y repentina consigna “quédate en casa” ante la pandemia por covid-19, generó en cada uno/a diversas manifestaciones anímicas -la ansiedad, la incertidumbre, el miedo marcó un “no saber qué nos va a pasar o qué hacer”.

Si orientar es prevenir, es clave conformar sistemas de información claros, de acceso libre y comunitario, que le permita a los sujetos acceder y garantizar un espacio en el que, al menos un poco, la incertidumbre pueda sostenerse. En concordancia con esto y siguiendo a la autora citada anteriormente, “la prevención es el proceso activo y asertivo de crear condiciones y/o atributos personales que promuevan el bienestar colectivo” (Gavilán, 2015, pág.15).

## *Algunas consideraciones para la Orientación Educativa en tiempos de Covid-19*

Si partimos de esta premisa, consideramos que el primer nivel de atención es aquel que se proyecta a la comunidad para hacerle llegar recursos, coordinar con otras organizaciones y establecer redes de trabajo para garantizar el acceso al cuidado, la salud, en este caso propuesto, a la educación. Se considera que la acción propia de los Equipos de Orientación pueden generar estrategias relacionadas a la promoción de la salud, considerando a esta última no solo como un estado óptimo de bienestar físico, sino también psicológico y social. De este modo, “entender la salud mental como comunitaria es hacer hincapié en las interrelaciones que se producen entre sujeto y sociedad, constituyéndose de este modo en un campo de análisis e intervención propio” (Rascovan, 2013, pág. 200) y en este sentido instalar las prácticas de orientación educativa como prácticas para la promoción y prevención de la salud mental.

Los avatares de la pandemia, la incertidumbre y los miedos que conllevan ponen en relieve la necesidad de una atención primaria de cuidado, para luego poder hacer posible la trayectoria educativa. En este sentido, se insiste en que el recorrido académico no es desvinculado del contexto en que sucede, y por ello, promover este tipo de prácticas puede conducir a mejores resultados de acompañamiento a los/as estudiantes en el nivel superior no universitario.

Cabe resaltar que cuando ampliamos esta mirada y ubicamos a los Equipos de Orientación dentro del primer nivel de atención, se hace foco también en diversas particularidades de atención que no deben desvincularse, por ejemplo, de asumir una perspectiva de género. ¿Por qué asumir esta perspectiva? Porque entre otras cosas, la pandemia por Covid-19 también puso sobre la mirada de intervención la gran desigualdad en las tareas de cuidado, las responsabilidades de los hogares y las dificultades que se presentan en muchas mujeres estudiantes (y docentes) en la continuidad de sus estudios a partir de estos patrones desiguales de trabajo, además el aumento de la violencia intrafamiliar y de género exige al interior de las instituciones, asumir un compromiso ético por sobre estos temas. Asumir esta mirada proporciona entonces:

- a) Reconocer las relaciones de poder entre los géneros, que imponen un acceso diferencial a recursos materiales y simbólicos a partir de la jerarquización de los varones sobre las mujeres.
- b) Partir del carácter de construcción social e histórica de tales relaciones y por ende, la posibilidad de su transformación.
- c) Reflexionar sobre las múltiples formas de opresión que atraviesan el entramado social y sus articulaciones con otros ejes de organización social tales como las de clase, etnia, edad, sexualidad, religión, entre otras (UNICEF, 2017; pág. 19).

Por último, se asume en este recorrido teórico y propuesta, pensar la intervención socioeducativa desde la pedagogía del cuidado. Porque en definitiva bajo esta premisa se consolidan los otros tres pilares de esta propuesta: la prevención, la perspectiva de género y la atención primaria en salud-educación. La pedagogía del cuidado reconoce entonces, la intervención como modo de encuentro con la otredad, desconocido/a pero habilitante en lo diferente, como expresa Carina Kaplan (2021) la escuela es un territorio simbólico de esperanza en este contexto complejo.

Para finalizar, la práctica de intervención socioeducativa imprime acciones con y de otros/s, muchas veces poco protocolizadas pero sí en un marco de interrelación sujeto- institución- contexto, el trabajo en equipo, el diálogo, la comunicación y las formas de intervención que de ese entramado vayan surgiendo. Deben situarse, como dice Rascovan (2013, pág. 212)

*En una ética basada en el encuentro con la otredad del otro, con ese misterio que siempre entraña el otro. Una ética fundada en la necesidad de construir la imagen determinada y prefijada del otro, en la necesidad de dejar caer un supuesto saber acerca del otro, en la necesidad de buscar insistentemente en una revisión crítica respecto de los dispositivos racionales y técnicos que describen y etiquetan al otro.*

En definitiva, lo que aquí se propone es un intento de trabajo interdisciplinario, conjunto, complejo, en un devenir muchas veces poco predecible, es un intento de prácticas e intervenciones socioeducativas centradas lo posible y no lo hecho y preestablecido. Parafraseando a Galeano es un fueguito y quien se acerca se enciende.

## Bibliografía citada en el documento

- Bronfenbrenner, U. (1987) La ecología del desarrollo humano. Experimentos y entornos naturales y diseñados. Buenos Aires, Argentina: PAIDÓS.
- Comes, Y. y Solitario, R. y Garbus, P. y Mauro, M. y Czerniecki, S., y Vázquez, A., y Sotelo, R., y Stolkiner, A. (2007). El concepto de accesibilidad: la perspectiva relacional entre población y servicios. Anuario de Investigaciones, XIV (), 201-209. [Fecha de consulta 15 de julio de 2020]. ISSN: 0329-5885. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3691/369139943019>
- De Sousa Santos, Boaventura (2020). *La cruel pedagogía del* .1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO. Libro digital, PDF Archivo Digital: descarga Traducción de: Paula Vasile. ISBN 978-987-722-599-0.
- Gavilán, M. (2015). De la salud mental a la salud integral : Aportes de la Psicología Preventiva (1ra ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Greco, B. (comp.) (2020). Equipos de orientación escolar: intervención institucional como experiencia. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.
- Juarróz, R (2001). Poesía Vertical. Antología Esencial. Selección de Sandra Santana Mora y Beatriz San Vicente. Supervisada por Laura Cerrato. Buenos Aires: Emecé. ISBN 950-04-2199-2
- Kaplan, Carina (2021, abril, 24, min 2). [https://ar.radiocut.fm/audiocut/carina-kaplan-escuela-es-unterritorio-simbolico-esperanza-en-este-contextocomplejo/?fbclid=IwAR2gYB063LyAaAF3ja\\_a8tN69g8jtF9kh-xtmdLBIOSoyFnU\\_7dPKVzs](https://ar.radiocut.fm/audiocut/carina-kaplan-escuela-es-unterritorio-simbolico-esperanza-en-este-contextocomplejo/?fbclid=IwAR2gYB063LyAaAF3ja_a8tN69g8jtF9kh-xtmdLBIOSoyFnU_7dPKVzs)
- Mesa Interministerial De Políticas De Cuidado. (2020). Hablemos de cuidados. Nociones básicas hacia una política integral de cuidados con perspectiva de géneros. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/mesa-interministerial-de-politicas-de-cuidado.pdf>
- Rascovan, S. (2013) .Las prácticas de la orientación educativa. En Korinfeld, D, Levy, D, Rascovan, S. Entre adolescentes y adultos en la escuela. Buenos Aires: Paidós
- UNICEF (2017). Comunicación, infancia y adolescencia: Guías para periodistas. Dirección Editorial Ravalli, M. Argentina. ISBN: 978-92-806-4892-8.

## Bibliografía consultada

- Alatorre Rodríguez, F & Gómez Gómez, E. (2014). La intervención socioeducativa: Cuando se juega en la cancha del otro. Sinéctica, (43), 01-17. Recuperado en 17 de julio de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665109X2014000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2014000200002&lng=es&tlng=es)
- Benasayag B, Schmit G. (2010). *Cap. La crisis dentro de la crisis*. En B. B. G., *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editora
- Coronado M, Gómez Boulin, M. (2016). *Orientación, tutorías y acompañamiento en edu-*

***cación superior. Análisis de trayectorias estudiantiles. Los jóvenes ante sus encrucijadas.***

Buenos Aires: Noveduc.

Erausquin, Cristina (coord.) (2017). Interpelando entramados de experiencias: cruce de fronteras e implicación psico-educativa entre universidad y escuelas. Universidad Nacional de La Plata. Libro Digital, PDF. Archivo digital: descarga y online IBSN978-950-34-1562-7

Gavilán, M. (2020). La orientación entre la pandemia y el futuro. Revista Orientación y Sociedad. Volumen 20 N°1. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata. ISSN 1851-88932020

Matar, M. Mautino, S., Mattacotta, G., Molinero, L. (2020). "Aprender y enseñar en tiempos de pandemia. Entre la virtualidad y la obligación." En Anexo III Resolución N° 07/2020 Consejo Directivo IES 9-011 "Del Atuel" Inédito.

Ministerio de Educación de la Nación (2014). Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Surian, A. (2020). Educación, salud pública y gestión de las epidemias. ¿Qué lecciones nos está dejando? Obtenido de CLACSO: <https://www.clacso.org/educacion-salud-publica-y-gestionde-las-epidemias-que-lecciones-nos-esta-dejando/>

Sznajder, S. (s.f). Módulo 8: trabajo en equipo en salud. Con colaboración de Caballero, N; Picca, G; Rossen, M. Posgrado en Salud Social y Comunitaria. Ministerio de salud de la República Argentina. Buenos Aires. Disponible en: <http://msptucuman.gov.ar/programas>

UNESCO (2020). El coronavirus covid-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/el-coronavirus-covid-19-y-laeducacion-superior-impacto-y-recomendaciones/>



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## PROYECTOS DE VIDA EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. EL ROL DE LA FAMILIA

### Eje y Temática:

*La Orientación en el Campo de la Salud, en personas con discapacidad.*

### Autora:

*Lic. y Prof. Murriles, Karen*

*Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata*

*La Plata - Buenos Aires - Argentina*

[karenmurriles@gmail.com](mailto:karenmurriles@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AidOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

En el presente escrito se desarrollan las ideas principales analizadas en el Trabajo Integrador Final, realizado para la culminación de la carrera de grado Licenciatura en Psicología, cursada en la Universidad Nacional de La Plata. Se elaboró una revisión bibliográfica con el objetivo de indagar los proyectos de vida de los adolescentes con discapacidad intelectual, el rol de la familia y la incidencia del entorno próximo y/o contexto. Parte de considerar que la manera en que se dé esta configuración podría propiciar u obstaculizar el desarrollo de los proyectos, delineando la autonomía e independencia de los sujetos, delimitando la posibilidad de construir un proyecto a futuro. Se concluye que la mera presencia de discapacidad no limita el desarrollo vital integral y potencial de las personas, aunque resulta fundamental el acompañamiento, sostén y apoyo del entorno. Por otro lado, la Orientación Vocacional resulta ser una estrategia de gran riqueza para la resignificación de las historias de vida y el relanzamiento de nuevos proyectos.

### **Palabras clave:**

*Discapacidad intelectual; Familia; Adolescencia; Proyecto de vida.*

## Introducción

Este escrito pretende desarrollar las ideas principales del Trabajo Integrador Final, elaborado para la culminación de la carrera de grado: Licenciatura en Psicología, cursada en la Universidad Nacional de La Plata. El trabajo se propuso indagar los proyectos de vida de los adolescentes con discapacidad intelectual, el rol de la familia y la incidencia del entorno próximo y/o contexto. Considerando que la configuración del entorno podría propiciar u obstaculizar el desarrollo de los proyectos, delineando la autonomía e independencia de los sujetos, delimitando la posibilidad de construir un proyecto a futuro. Al igual que los procesos de inclusión social en los ámbitos educativos y laborales a través de planes, programas o políticas públicas podrían favorecer u oponer barreras.

Se realizó una revisión bibliográfica de los materiales publicados a partir de la sanción de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006), acontecimiento bisagra en la temática al reafirmar a estas personas como sujetos de derecho. Enmarca la noción de discapacidad, define la adolescencia desde la perspectiva psicoanalítica, expone avatares que atraviesan las familias tras la llegada de un niño con discapacidad y las formas que puede ir adquiriendo el período de crianza, y desarrolla posibles recorridos de adolescentes con discapacidad intelectual en la elaboración de sus proyectos a futuro. Por último explicita conclusiones y consideraciones que mantienen la apertura a ulteriores investigaciones.

## *Sobre la concepción de discapacidad*

Se entiende a la discapacidad como una construcción social que varía a la par de los acontecimientos sociohistóricos, y determinan la forma de concebirla, los tratamientos y las posibilidades que se habilitan. Enmarcada en el Modelo Social (Palacios y Romanach, 2006), el cual valora los aportes que las personas con discapacidad pueden hacer a la sociedad y circunscribe sus causas al entorno social, que podría interponer barreras para que desarrollen su potencial. Esto se refleja en la sanción de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que la define como:

*Un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (...) Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo (ONU, 2006, pp. 1-4).*

Se asocia al cumplimiento de los Derechos Humanos, entre ellos dignidad intrínseca a toda persona, igualdad de oportunidades, libertad, mantener una vida independiente, accesibilidad y autodeterminación para diseñar y concretar sus propios proyectos para la vida.

Basada en el respeto del principio de igualdad y del principio de equidad, brindando iguales oportunidades a todos, reconociendo las diferentes necesidades y características de cada una de las personas (Castignani, 2017), sirviéndose de los ajustes razonables necesarios para no sumar una recarga innecesaria a la persona con discapacidad (ONU, 2006).

Etxeberría Mauleon (2018) sugiere acompañar el diseño de proyectos de vida en los que las personas con discapacidad puedan ejercer su autonomía, de forma ética, entendiendo lo que para cada uno implica el disfrute de una vida buena, en relación a lo que debe ser justo para ellas, pero también teniendo en cuenta lo que las hace feliz, lo que anhelan y su deseo de alcanzarlo. Siendo protagonistas de su construcción, insertos en las comunidades, decidiendo el lugar y las condiciones de residencia, gozando de libertad para fundar su propia familia, accediendo a la educación, a programas de orientación y colocación y formación profesional continua, con los acompañamientos necesarios para efectivizar la obtención y el mantenimiento del empleo (ONU, 2006).

## *Vicisitudes familiares en el proceso de constitución psíquica*

Núñez (2010) señala que no existe una relación directa entre una condición discapacitante en el niño y una consecuente dificultad en la vinculación temprana. En cada momento del ciclo vital de una familia con un hijo con discapacidad, se reactualizará la situación en la que se les informa sobre el diagnóstico y por lo tanto será posible su resignificación, a partir

de la elaboración de una serie de duelos (Freud, 1917). Como cada familia es singular lo afrontará con intensidad y modos diferentes, creciendo, madurando y fortaleciéndose en el proceso o provocando conmociones psíquicas o vinculares en los miembros de la familia. Algunas logran reacomodarse y otras permanecen estancadas en el camino.

El ambiente familiar es un contexto propicio para la construcción subjetiva y vincularde los miembros, a través de las funciones y roles, asumidos y encarnados culturalmente. Ofrece pertenencia y favorece los vínculos entre los nuevos sujetos y la sociedad, ya que se encuentra inmersa en un contexto social más amplio con el que se interrelacionan.

En ese sentido, es esperable que tengan lugar las funciones de amparo y sostén y simbólica, de corte y diferenciación, para contribuir al armado psíquico de los integrantes, favorecer la individuación, al mismo tiempo que ofrece un lugar de pertenencia, promueve la diferenciación e independencia, reconoce a cada miembro un lugar con posibilidad de autoafirmación y expresión en pos del logro de la identidad (Abelleira y Delucca, 2004).

Núñez (2003) subraya un factor importante: la elaboración que las familias puedan realizar de la ruptura de las expectativas por ese hijo anhelado y el hijo real. Hiancia queobstaculiza proyecciones y deseos que habían anticipado a ese niño. Fainblum (2009) señala que si se avanza aceptando las posibilidades reales y limitaciones del infans podrá configurarse un lugar en el deseo de los padres, habilitando la conformación de la identidad en base a la filiación.

En la adolescencia, los padres vuelven a enfrentar nuevos cambios, es esperable que puedan derribar fantasías del eterno hijo y reinventarse como padres de un hijo que ha dejado de ser niño, situación aún más difícil cuando tiene algún tipo de discapacidad, se prevé que soporten los embates para ofrecer contención y sostén, habilitando la progresiva separación (Fainblum *et al.*, 2012).

Según Schorn (2005), es fundamental, para el logro de una identidad saludable, sentirse aceptado y reconocido por lo que se es en el seno familiar, ser escuchado y recibir atención, con la intencionalidad que esto conlleva. Además define como tarea de los padres el “enseñarles a saber mirarse y mirar y a escuchar y a escucharse” (pp. 58), ubicándose como protagonistas de su propia historia y no como sujetos parasitados.

### *Conflictiva adolescente y proceso de reorganización identitaria*

La adolescencia es un tiempo de transición, construcción y reconstrucción que entrama el cuerpo, lo psíquico y lo social (Aulagnier, 2007). Si el adolescente puede apropiarse de su historia infantil, estableciendo nuevas alianzas con su cuerpo, con la realidad, con su mundo relacional y con las distintas instancias psíquicas, habrá transformación y creación subjetiva (Rother Hornstein, 2008). La familia y la sociedad proveen determinados enunciados

simbólicos que lo identifican y que serán parte del proceso identificatorio (Aulagnier, 2007).

Es un momento de giro o encrucijada que se da por la necesidad de modificar la relación de dependencia con el pensamiento parental, y empezar a construir un proyecto con elecciones propias, distinto a la infancia está marcada por elecciones del medio familiar. Esto es lo que Aulagnier (2007) llama proyecto identificatorio, momento en que el yo puede pensarse a futuro. Será el propio yo quien determinará quién es, cómo es el mundo y que espera ser en un futuro.

Cuando el adolescente tiene discapacidad esta conflictiva se vive intensificada, con mayores deseos de libertad, pero con gran necesidad de seguridad. Ya que implica salir al mundo extrafamiliar, luego de haber atravesado una infancia que, en general, se vive sobreprotegida, controlada, supervisada (Núñez, 2010). En esta línea, podrían intensificarse los temores y el desprendimiento por parte de los padres y el adolescente quedar frente a un afuera sentido como peligroso, amenazante e incomprensivo; experimentar situaciones reales en donde se encuentre con la mirada crítica y descalificadora de los demás (Núñez, 2010).

En la búsqueda de emancipación familiar, son importantes los grupos de pares, se va al encuentro de pertenecer a otros estilos y códigos propios. En personas con discapacidad, esto depende de la flexibilidad y permisividad del grupo familiar para propiciar y puede verse obstaculizado por tratamientos terapéuticos que ocupan mucho de su tiempo libre, el miedo a no conocer a las demás familias, la falta de confianza en ese hijo con discapacidad, etc. (Núñez, 2010).

Por otro lado, puede favorecerse a través de mediadores que presten apoyo, promuevan y acompañen la transición del medio familiar al afuera en pos de optimizar su funcionamiento, ya sea un acompañante terapéutico, un entrenador en deportes, un hermano mayor, un amigo, un profesor. En este caso, los padres deben aprobar a esa persona y habilitar las salidas, para dar mayor seguridad a ese hijo (Núñez, 2010).

Otro proceso al que se enfrentan es reconocer que la discapacidad es una característica más que poseen junto a otros aspectos, posibilidades y potencialidades; no los define ni los invalida (Núñez, 2010).

Durante esta etapa de la vida se va a poner en juego **“la capacidad de ser sujeto”** (Schorn, 2005, pp. 8), diferenciado, haciéndose cargo de su propia vida, tomando responsabilidades, diseñando sus propios proyectos, grandes o pequeños pero propios al fin, que sean parte de aquello que movilice a la persona a avanzar, a vivir. En palabras de Castignani (2017), **“tener la capacidad de actuar como impulsor de la propia vida”** (pp. 182).

En resumen, las personas con discapacidad pueden alcanzar una adecuada estructuración psíquica y su reconocimiento como sujeto, hablante, digno de expresar su palabra y hacerse oír. La adolescencia, para ellos, se presenta un tiempo vital fértil para que lo elaborado tenga lugar, de acuerdo a las características singulares que le darán su impronta.

## *Estrategias implementadas para la construcción de proyectos vitales*

Rocha (2013), puntualiza tres aspectos para analizar cómo las trayectorias de vida impactarán en la construcción de un proyecto en personas con discapacidad: los recursos subjetivos que ha desarrollado la persona en su proceso de socialización; sostener un lugar protagónico en sus decisiones; y analizar y recuperar el valor de las historias de vida singulares, para mejorar las intervenciones. Podrán hacerlo siempre que la familia y la sociedad en general lo permita y acompañe en el ejercicio de su libertad.

Núñez *et al.* (2019) recupera la voz de los adolescentes con discapacidad respecto de qué significa el futuro para ellos y expresaron incertidumbre por no saber lo que va a pasar y por la posible falta de aquellas figuras significativas que los cuidan, el hacerse cargo de uno mismo, que las cosas cambien, tener pareja, ser madres o padres, trabajar. Siendo similares a los de cualquier persona, reflejan que **“el deseo no se encuentra discapacitado”** (Rocha, 2013, pp. 42).

Se observa que, en consonancia con el avance de los paradigmas que conceptualizan a la discapacidad, aparece un abanico de actividades que podrían emprender en la construcción de su proyecto futuro.

Entre las propuestas surgieron los talleres protegidos, que propician la socialización, ofrecen actividad recreativa, los ocupa y les otorga reconocimiento, pero donde la diversidad de ofertas es escasa (Rocha, 2013) y los salarios insuficientes, por lo cual no constituyen una oportunidad de independencia concreta (Castignani, 2017).

Además existen los emprendimientos generados y concretados por colectivos de personas con discapacidad (Síndrome de Down. Vida Adulta, 2016). Ésta alternativa de autoempleo (Castignani, 2017), es sumamente válida y deseable para la inclusión en el ámbito laboral. Rocha (2013), de acuerdo a lo que propone la Convención (ONU, 2006), considera la Orientación Vocacional como una estrategia viable para la construcción de proyectos de vida, habilitando un espacio que oficie de corte en su proceso identificatorio y en los circuitos institucionales cerrados en los que muchas veces quedan atrapados, reduciendo lo terapéutico y/o repositivo. Aquella estaría atravesada por procesos de comprensión, reflexión y compromiso para revisar las posibilidades y elaborar un proyecto vital. Como estrategia que se anticipa de forma proactiva y así trata de evitar posibles estados de sufrimiento, promoviendo la salud integral, ésta apuesta suma un punto de vista preventivo (Gavilán, 2006).

Por otro lado, asumir un rol y desarrollar una ocupación puede añadirle un tinte repositivo, a esa identidad marcada por el estigma, en tanto favorece el lazo social, se lo considera parte de la sociedad, se le otorga reconocimiento por ese aporte, lo hace sentir valorado (Rocha, 2013), colabora con el proceso de subjetivación ya que lo nombra y permite la apropiación de sus habilidades (Suaya, 2013).

## Conclusiones

Se constató la incidencia del contexto histórico-social en la vida de las personas con discapacidad respecto del lugar que se les asigna, lo que se espera de ellas y el tratamiento que les brindarán los profesionales y la sociedad. Los paradigmas imperantes delimitan ideas e imaginarios sociales que influyen en las representaciones familiares sobre la discapacidad. Estas representaciones se pondrán en juego en las elaboraciones que haga la familia acerca de la situación que les toca vivir, e influirá en los modos en que el entorno familiar reciba y se vincule con ese hijo con discapacidad, reflejándose en las maneras de relacionarse con los sectores extrafamiliares.

La incidencia no será determinante ya que las formas en las que sucedan los acontecimientos y la manera en que cada conjunto familiar pueda elaborarlos será diversa, de acuerdo con lo azaroso de las particularidades familiares y las singularidades que las componen.

El entorno familiar, podrá proveer las condiciones necesarias para favorecer los procesos de constitución psíquica esperables, sin que la discapacidad presente en el niño intervenga u obstaculice, paralizando los procesos esperados. Será favorable que no se lo ubique en el lugar de objeto de cuidado por parte de los otros significativos ni como objeto de estudio por los profesionales, abriendo espacios para el nacimiento de alguien diferente y separado que podrá crecer y desarrollarse autónomamente.

En la adolescencia, la reorganización identitaria habilita para entrenar la independencia y la autonomía respecto de las elecciones basadas en sus gustos e intereses. Aquí adquiere importancia la historia de las relaciones primarias y resurgen las resistencias, miedos, ansiedades de los padres.

Se comprueba que existen varias estrategias puestas en marcha, evidenciando la necesaria presencia del Estado en el diseño, desarrollo e implementación de proyectos para alojar a adolescentes con discapacidad y sus familias, y que sirvan de apoyo y acompañamiento en la construcción de sus futuros.

Se considera fundamental la planificación integral, siendo protagonista la persona con discapacidad, evaluando múltiples aspectos ya que los proyectos de vida exceden la realización de una labor.

Resulta significativa la propuesta de realizar un proceso de Orientación Vocacional para poder revisar las trayectorias de vida y las marcas que estas han dejado, dar lugar a los conflictos irresueltos y poner en práctica las habilidades sociales que se requerirán para un funcionamiento autónomo en la adultez.

En este sentido, la independencia y autonomía a la que se pretende arribar tiene que ver con la posibilidad de elegir y actuar por sí solos en la mayor cantidad de oportunidades,

pero poder contar con otros frente a dificultades, como a cualquier persona le puede ocurrir. Subrayando el valor subjetivo que tiene el poder hacerse cargo de su propia vida y el acceso a una ocupación, en tanto, aumenta la autoestima, inserta en los vínculos sociales, permite reconocer y revalorizar las capacidades.

Desde la Psicología, se puede relevar y aportar información para la puesta en marcha de estrategias, concretarlas, dar cuenta de las mejoras en la calidad de vida luego de su implementación, y visibilizar los avances en las legislaciones para apoyar los concordantes avances en la práctica, velando por la concreción de los derechos, lo cual es motivo de salud mental (Ley N°26.657, 2010).

En conclusión, es posible que una familia y el entorno propicien la construcción de proyectos de vida en adolescentes con discapacidad, esto no será un obstáculo. Siendo facilitada por la disponibilidad del entorno y la presencia del Estado que vehiculice los recursos necesarios, en sintonía con los avances legislativos y puedan acompañar el tránsito hacia una vida de mejor calidad, tanto para la persona con discapacidad como para su familia, en el presente con miras al futuro.

## Referencias Bibliográficas

- Abelleira, H. y Delucca, N. (2004). Acerca de la familia. En *Clínica forense en familia. Historización de una práctica*. Lugar.
- Aulagnier, P. (2007). El espacio al que el yo puede advenir. En *La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado*. Amorrortu.
- Castignani, M.L. (2017). *Orientación y discapacidad visual. Factores que inciden en las elecciones de los adolescentes*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. <https://doi.org/10.35537/10915/62589>
- Etxeberría Mauleón, X. (2018). *Proyectos de vida y acompañamiento a las personas con discapacidad intelectual: enfoque ético*. Siglo Cero, 49(4), 35-50. doi:10.14201/sce-ro20184943550
- Fainblum, A. (2009). La familia. El hijo esperado-el hijo nacido. En *Una perspectiva clínica desde el psicoanálisis*. Tekné.
- Fainblum, A., Edgar, L. y Luongo, C. (2012). *Discapacidad intelectual y proceso adolescente: La rebelión del eterno niño*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Freud, S. (1917). Duelo y melancolía. *Obras Completas*. Tomo XIV. Amorrortu.
- Gavilán, M. (2006). Planteo de la complejidad. En *La Transformación de la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma*. Lugar.



- Ley Nacional de Salud Mental N° 26657 (2010) y su Decreto Reglamentario (2013). 2de diciembre de 2010. Boletín Oficial N° 32041.  
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000-179999/175977/norma.htm>
- Nuñez, B. (2003). La familia con un hijo con discapacidad: sus conflictos vinculares. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 101(2), 133-142. <http://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2003/133.pdf>
- Nuñez, B. (2010). *Familia y discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría*. Lugar.
- Nuñez, B., Caniza de Páez, S. y Pérez, B. (2019). *Futuro, familia y discapacidad*. Lugar.
- Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Res. N° 61/106) y Protocolo Facultativo. <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Palacios, A. y Romanach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Diversitás.
- Rocha, M. (2013). *Discapacidad, orientación vocacional y proyectos de vida. El desarrollo de la autonomía*. Laborde Editor.
- Rother Hornstein, M.A. (2008). Entre desencantos, apremios e ilusiones. Barajar y dar de nuevo. En Rother Hornstein (Ed.), *Adolescencias: trayectorias turbulentas*. Paidós.
- Schorn, M. (2005). *La capacidad en la discapacidad. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo*. Lugar.
- Síndrome de Down. Vida Adulta (2016). *Los Perejiles, cocineros con Síndrome de Down*. [www.sindromedownvidaadulta.org/no24-octubre-2016/los-perejiles-cocineros-con-sindrome-de-down/](http://www.sindromedownvidaadulta.org/no24-octubre-2016/los-perejiles-cocineros-con-sindrome-de-down/)
- Suaya, D. (2013). Historia Vital de Trabajo, dispositivo psicosocial de intervención clínica: construcción y aplicaciones. En Garaño, P., Zelaschi M. C. y Amable M. (Ed.), *Trabajo y salud mental. El trabajo, las instituciones y la subjetividad*. Unirio.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTO DE ENCIERRO Y EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL

### Eje y Temática:

*La Orientación en el Campo de la Salud*

### Autoras:

**Parga Karina**

*Lic. en Psicología, Asist. del Programa de Respaldo al Aprendizaje  
(Progres- Udelar). Montevideo - Uruguay*

[karina.parga@cse.udelar.edu.uy](mailto:karina.parga@cse.udelar.edu.uy)

**Ramos Sofía**

*Lic. en Psicología, Magíster en Psicología y Educación, Prof. Adj.  
del Programa de Respaldo al Aprendizaje  
(Progres-Udelar). Montevideo - Uruguay*

[sofia.ramos@cse.udelar.edu.uy](mailto:sofia.ramos@cse.udelar.edu.uy)

**Santiviago, Carina**

*Dra. en Educación y Mag. en Educación, Prof. Agda. del Programa  
de Respaldo al Aprendizaje*

*(Progres-Udelar)*

[carina.santiviago@cse.udelar.edu.uy](mailto:carina.santiviago@cse.udelar.edu.uy)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente documento sistematiza una experiencia de intervención interinstitucional entre diferentes instituciones del campo de la psicología universitaria, educación, inserción laboral y salud del ámbito público. Parte de un proceso de democratización de la orientación vocacional (OVO), (Santiviago, 2018) que se posiciona como un dispositivo accesible para todos. Esta intervención es un desembarco al trabajo articulado con sujetos a los que no se los considera en este tipo de intervenciones dado que por su condición, se prioriza los aspectos de reinserción laboral antes que el proyecto educativo, como si no hubiera derecho a la “vocación”

Esta experiencia partió de procesos de orientación vocacional y ocupacional en usuarios/as de salud mental que padecen trastornos mentales, severos y persistentes (TMSP) que asisten habitualmente al centro diurno que funciona como espacio de rehabilitación psicosocial del Hospital Vilardebó de la ciudad de Montevideo (Uruguay). Involucra un dispositivo para el abordaje de los procesos grupales e individuales vinculados al proyecto educativo y laboral de usuarios/as, llevado adelante por un equipo de docentes del Programa de Respaldo al Aprendizaje de la Universidad de la República (Udelar), estudiantes de Facultad de Psicología de la pasantía en Orientación Educativa y Vocacional, con la participación del Área de Orientación Educativa del Ministerio de Educación y Cultura, y del Instituto Nacional de Formación y Empleo del Uruguay.

En este caso la demanda se co-construye a partir de la dirección del centro de salud en conjunto con la Universidad y el resto de los integrantes del equipo que llevó adelante la propuesta, logrando promover un proceso de trabajo y articulación que transversaliza los fines inicialmente propuestos por la Universidad, el centro de salud y el resto de las instituciones involucradas. En este sentido y amparados por el marco promulgado por la Ley General de Educación de nuestro país (Ley. 18.437), que incentiva la promoción de la detección y protección de las trayectorias educativas que han sido vulnerabilizadas por diferentes escenarios socio-económicos, socio-afectivos entre otros, es que esta propuesta se ancla en la promoción y protección de estas trayectorias y revinculación con el sistema de educación pública para la continuidad educativa y reinserción laboral. La propuesta partió de un esquema conceptual referencial operativo común (Pichón-Riviére, 1985) del equipo, donde se entiende que las instituciones deben re-pensarse en su posicionamiento ético-epistemológico.

En el abordaje de la temática central de esta intervención, tal como expresa Rascovan (2004) se intenta promover procesos de elucidación de aquellos condicionamientos subjetivos y determinaciones inconscientes que afectan los procesos de elección vocacional-ocupacional. Teniendo en cuenta la población objetivo de este dispositivo, se deben tener presentes asimismo los determinantes sociales que atraviesan la construcción social del lugar asignado a la enfermedad mental. En este sentido el foco de esta intervención integró la perspectiva desde dos ejes: diacrónico y sincrónico. El primero remite a su historia escolar y laboral- y las deriva por la misma hasta llegar al tiempo presente y un eje sincrónico que aborde el deseo del sujeto en el aquí y ahora de su trayecto vital para ser resignificado y volcado hacia el futuro.

Esta experiencia consta de dos ciclos donde se trabaja en dispositivo taller, convocando en forma prioritaria a los/as usuarios/as más próximos al egreso del Centro Diurno.

Se realizan un total de cuatro talleres, distribuidos en dos ciclos de dos encuentros cada uno. Inicialmente se presenta a los/as participantes el encuadre de la propuesta y se relevan los intereses de los participantes. En el transcurso de los encuentros realizados se abordó tanto la historia previa de los/as participantes como su proyección, en relación al proyecto educativo y laboral, utilizando técnicas lúdico-expresivas, y apelando al uso de diversos recursos como ser la imagen, la escritura o dibujos, contemplando las diversas características y saberes previos que pueden presentar los/as participantes. Las temáticas centrales de los talleres se vinculan por un lado con los factores individuales y condicionamientos sociales que facilitan u obstaculizan la concreción de los proyectos educativos y laborales; y por otro lado con las competencias transversales necesarias para la búsqueda y el mantenimiento del empleo. Asimismo, se abordó el armado del currículum vitae y entrevista laboral, como parte del proceso. Al abordar las trayectorias laborales formales e informales previas y los aprendizajes obtenidos en cada una de ellas, esto permitió visualizar algunas competencias puestas en juego en el transcurso de su trayectoria educativa y laboral. En diversas oportunidades se trabajó en subgrupos, ofreciendo apoyos a los participantes según las necesidades y situaciones específicas que se fueron identificando desde el equipo que co-coordinaba cada una de las actividades. Al finalizar cada ciclo, se realizó una evaluación tanto con los/as usuarios/as participantes como del equipo que llevó adelante la propuesta y el equipo técnico del Centro Diurno. En líneas generales, esta experiencia de abordaje interinstitucional del proyecto educativo laboral de la población usuaria de este centro de salud, tuvo una buena evaluación de los diversos actores involucrados y permitió un acercamiento al trabajo de esta temática con una población que muy frecuentemente encuentra es vulnerada en el pleno ejercicio de sus derechos.

## Referencias Bibliográficas

Del Castillo, R; Villar, M y Dogmanas, D. (2011). Hacia una Rehabilitación Psicosocial Integral en el Uruguay. *Revista Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 1 (4), 8396.

Recuperado de: <http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/102/36>  
Ley General de Educación (18.437), Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Rascovan, Sergio. (2004). Lo vocacional: una revisión crítica.

*Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(2), 1-10. Recuperado em 30 de julho de 2021, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902004000200002&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902004000200002&lng=pt&tlng=es).

Santiviago Ansuberro, C., De León Nicaretta, F., Mosca De Mori, A., & María Passarini, J. (2018). Hacia un nuevo modelo de orientación vocacional ocupacional / Towards a New Model of Vocational Occupational Counselling. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 6(3), 45-52. Recuperado de <http://www.revflacso.uh.cu/index.php/EDS/article/view/287>

Zito Lema, Vicente (1985) *Conversaciones con Enrique Pichón Riviere. Sobre el Arte y la Locura*. Buenos Aires, Argentina: Cinco

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## MUERTE DE PERSONAS QUERIDAS EN APSO COVID-19: RITOS Y SENTIRES

### Filiación Institucional:

Universidad Provincial de Córdoba.  
Facultad de Educación y Salud.  
Cátedra de Psicología del Desarrollo I  
Córdoba - Argentina

### Autoras:

**Sánchez, Mayra;**  
**Barreyro Areal, María Lourdes;**  
**Dominguez, Flavia Anahí;**  
**Francia, Melania**

[mayrasanchez01@hotmail.com](mailto:mayrasanchez01@hotmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

A partir del Decreto Nacional de Necesidad y Urgencia 297/2020 se estableció en Argentina el aislamiento social, preventivo y obligatorio con el objetivo de proteger la salud pública evitando la propagación del virus Covid-19. Esto implicó un cambio rotundo en los proyectos vitales de las personas y obligó a la transformación en el modo de hacer y de ser en diferentes ámbitos y contextos.

El presente trabajo focaliza el impacto que tuvieron las medidas sanitarias (desde la imposición del aislamiento social, preventivo y obligatorio hasta agosto 2020) en los ritos mortuorios que concretaron (o no) y en los sentimientos sobre ellos de personas que atravesaron la muerte de un ser querido.

Para ello se inicia con un breve recorrido sobre el impacto de la pandemia en los rituales mortuorios y luego se comparten y analizan breves fragmentos de entrevistas en profundidad de duelantes.

Este trabajo forma parte una investigación en curso sobre Ritos de paso: Elecciones y significaciones en pandemia llevada a cabo desde la cátedra de Psicología del Desarrollo: de Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba. Por ser una síntesis de avances preliminares, propone más preguntas que respuestas.

*Palabras Clave:*

*Muerte - Ritual fúnebre - Sentires - Covid 19- Crisis accidentales.*

## Introducción

La muerte humana impacta. Moviliza la incertidumbre que representa el después de morir y promueve múltiples sentimientos que devienen de la muerte de una persona querida. A lo largo de los años, las distintas sociedades han despedido a sus muertos con rituales que les son propios a su cultura. Estos rituales, tienen diferentes propósitos y generan sentimientos. El 19 de marzo de 2020 en Argentina se emitió el Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020 con el objetivo de proteger la salud pública para evitar la propagación del virus COVID-19 imponiendo a la comunidad el aislamiento social, preventivo y obligatorio (APSO). El APSO, producto de la pandemia, generó crisis sociales a nivel global, impactando significativamente en los proyectos vitales, interpelando no sólo los modos de vivir sino también los modos de morir y de vivir la muerte de personas queridas.

El presente trabajo tiene por objetivo explorar y describir los sentimientos que le otorgaron a los rituales mortuorios (y a las prácticas que los acompañan) personas que atravesaron la pérdida de un ser querido. Se toman como eje de análisis entrevistas en profundidad de casos con decesos esperados ocurridos en ciudad de Córdoba, Argentina durante el auge del aislamiento del año 2020 y forma parte de un proyecto de investigación en el que se propone indagar el impacto del APSO en los proyectos vitales y en diferentes ritos de paso.

## *Crisis vitales y ritos*

El término “**crisis**” deriva etimológicamente de un vocablo griego que significa separación y elección. Es un proceso dinámico compuesto por un período en el que debe producirse una separación de algo o alguien antes de que pueda darse una elección como expresión de una evolución madurativa y, entre ambos, un tiempo, un antes y un después (Mikulic, et al., 2005). La muerte de un ser querido supone una crisis. Estas últimas son las denominadas “crisis accidentales” o crisis inesperadas o imprevisibles. En ellas se incluyen tanto las crisis cotidianas como separación, pérdidas, enfermedades, como los desastres y las catástrofes. (Schulz & Rau, 1985, P. 176). Siguiendo estos lineamientos es que se puede entender a la muerte de una persona querida como una crisis accidental a la que se suman, además, la crisis por la pandemia (con fantasías de muertes inusuales) y la crisis por el APSO (que resquebraja la trama social y los espacios de encuentro).

En relación a la muerte de un ser querido, se puede decir que todas las sociedades humanas han ideado formas diferenciales de despedir y cuidar a los difuntos y **el ritual ante la muerte** resulta una de estas alternativas. La etimología del “rito” procede de ritos que se define como “orden establecido”, siendo aquellas acciones que se realizan por su alto valor simbólico regidos en base a las creencias e historicidad de una comunidad. Los ritos son un producto de las fuerzas sociales en la que se inscriben, de las temporalidades específicas que los ven nacer, transformarse, desaparecer y hasta resurgir” (Segalen, 2005).

Uno de los ritos más comunes frente a la muerte en la cultura occidental consiste en acompañar el cuerpo del difunto a través de un velatorio. Este último remite a la idea de reuniones que implican “estar en vela” y hacer compañía a la familia y amigos en un momento doloroso. Como señala Van Gennep (1986) en los rituales funerarios se vive la muerte y vemos como se muere la vida, siendo para casi la totalidad de los dolientes una de las últimas instancias de contacto con el cuerpo del difunto (Bondar & Olmedo, 2015). Toda muerte significativa para un sujeto conlleva a un duelo, en palabras de Pacheco Borella (2003) estos duelos en cuanto ritos “señalan un cambio social, a partir del cual, se espera una transformación del individuo, y tienen que ver con etapas del ciclo de la vida” (p.33). Atravesar por la muerte de una persona querida en contexto de pandemia moviliza e interpela a encontrar y transitar nuevos rituales que posibiliten el reconocimiento de la ausencia a la vez que el recuerdo de la persona fallecida.

## *El ritual fúnebre en tiempos de pandemia COVID-19 en Argentina.*

Los **rituales fúnebres** son estrategias simbólicas que permiten regular las relaciones entre los sujetos y sus culturas. Varían acorde al contexto social en donde se desarrollen, ya que contienen símbolos propios característicos de cada cultura.

En Argentina, la cercanía, las reuniones familiares y el acompañamiento colectivo son fundamentales para despedir a una persona querida. Suelen realizarse rituales que conllevan actividades funerarias tales como misas, velorios, entierros, dependiendo de las creencias de las personas encargadas de llevar adelante el ritual.



Sin embargo, este ritual se encontró obligado a modificarse en el contexto de pandemia COVID-19. En Argentina el Decreto de Necesidad y Urgencia que estableció la emergencia sanitaria y dispuso como medida principal para evitar la propagación del virus, el aislamiento social, preventivo y obligatorio recomendaba evitar estas ceremonias del ritual fúnebre para no generar aglomeración de personas.

Posteriormente, cada Centro de Operaciones de Emergencia (COE) Provincial y cada COE municipal estableció sus propios protocolos de bioseguridad y, en general, los mismos consistían en realizar velatorios a ataúd cerrado (para óbitos con o sin deceso por COVID-19), la asistencia de personas al velorio era nula o restringida al núcleo directo del fallecido con un número máximo de 10 personas (dependiendo del espacio disponible en los espacios destinados a servicios funerarios). Todo el proceso debía tener una duración no mayor a 60 minutos. Los asistentes debían cumplir con distanciamiento físico de mínimo de dos metros entre cada persona, utilizar barbijo y realizar higiene de manos de manera frecuente. Es a raíz de estas modificaciones impuestas por el contexto que resulta imprescindible remitirse a Panizo y Azevedo (2020) cuando se interrogan: ¿Qué pasa cuando no podemos habitar un espacio físico para despedir a un ser querido? ¿Cómo sobrellevar un duelo tan peculiar? ¿Podemos reinventar los rituales mortuorios para consolarnos a la distancia? En este trabajo se retoman estos interrogantes haciéndolos propios.

Sentires y significaciones vinculados a la muerte de un ser querido en contexto de Pandemia. La crisis acontecida a nivel mundial obstaculizó los rituales fúnebres pero posibilitó otras modalidades de despedida. Hubo oficios religiosos o laicos que encontraron alternativas para acompañar a los difuntos y aligerar el dolor de sus deudos. Se utilizaron fotos de los parientes ausentes y bendiciones de ataúdes sin ningún familiar presente. También, familiares que escucharon en directo la última despedida por WhatsApp o recibieron luego el vídeo grabado de la ceremonia. (Panizo y Azevedo, 2020). Si bien los funerales virtuales no son nuevos (desde hace una década el mercado los insertó en los servicios de las funerarias que atienden a poblaciones migrantes) la pandemia los incrementó.

Las distintas experiencias permiten visualizar de qué manera, recursos como ropa o fotografías permiten “corporeizar” la imagen del difunto, entendiendo a corporeizar como “convertir en cuerpo”, “volverse cuerpo”. Estos velorios habilitaron aproximaciones a formas alternativas de pensar, percibir y comprender los procesos de muerte y morir (Bondar y Olmedo, 2015).

Comprender estas experiencias implica el análisis e interpretación del relato del sujeto y de sus palabras. De aquí la importancia de las narraciones para describir un suceso que está aconteciendo y cómo es sentido por cada persona en su propia subjetividad.

Por lo tanto, resulta interesante indagar y analizar los sentires de los deudos, haciendo hincapié en el impacto a nivel psíquico y emocional, que podría generar la muerte de una persona querida en un contexto extraordinario de pandemia por COVID-19.

## *Decires y sentires de entrevistados*

Como se mencionó anteriormente, uno de los ritos más comunes son aquellos que acompañan al cuerpo del difunto a través de un velorio. Los ritos se replican con el paso de los años, de generación en generación, pese a que no siempre quiénes deban llevar a cabo los preparativos de este ritual estén de acuerdo con la participación del mismo. Sin embargo, puede sentirse como un paso “obligado” a realizar cuando una persona fallece. Sobre esto, el primer entrevistado sostiene ***“te pueden llegar a criticar y te pueden llegar a decir porque no vas a ver a tu vieja. Hubiéramos tenido el reclamo de la gente a la que le gusta el velorio por ser uno de los eventos sociales del pueblo y esa gente reclama vera la gente y los cajones abiertos, disfrutar del morbo que son parte de la conversación de las personas que no tienen de qué hablar en los pueblos.”***

El otro entrevistado manifiesta ***“esto me hizo más fácil la parte más fea qué es cumplir los compromisos. Por ejemplo, che tenemos que velar tantas horas en una sala velatoria porque es el ritual y habrá gente de la familia a la que no ves nunca en la vida y tendrás que verla porque hay gente a la que le gusta ir a ver el cajón. Todo eso para mí fue un alivio.”***

Un tercer entrevistado expresa ***“podimos evitar el drama y no vino gente que hubiera estado llorando sus propias muertes o sus propias angustias haciendo más drama que los que estábamos viviendo el drama”***

Rituales obligados que suman dolor al dolor, que se rodean de la mirada crítica del entorno del duelo, que imponen reuniones que priorizan el dolor de otras muertes pudieron ser evitados por el impacto de las medidas sanitarias sobre el rito fúnebre aparecen en los entrevistados como una “ventaja” de la muerte en pandemia.

Sobre las diversas maneras en que cada municipio comprendió los mandatos del Decreto de Necesidad y Urgencia (y sus normas posteriores) y los designios de los COE, uno de los entrevistados manifiesta:

***“Este fue un velorio raro. Se lo llevaron de acá a La Pampa y tuvieron que esperar hasta el día siguiente para velarlo a cajón cerrado durante dos horas nada más. El velorio es para acompañar a la familia y nadie podía estar ni acompañar a la familia. Fue super horrible. Menos mal que no pude viajar. Solo se podía ver la gente por medio de un vidrio. La gente con la que hablé cuenta eso. Ir y no poder abrazar a mi suegra o a mi cuñada. Verse y no poder abrazarse es más triste que lo normal.”***

En consonancia, otro entrevistado comenta: ***“Nuestro funeral fue la foto entrando el cajón, cuando abrían el nicho, cuando metía en el cajón, cuando lo cerraban lo cerraron, y ese fue el funeral que vivimos nosotros a distancia.”***

La ausencia de abrazos y las distancias impuestas e inviolables parecerían tornarse las desventajas más significativas de la muerte de un ser querido durante el APSO.

Los ritos transforman, trascienden y se manifiestan según el contexto y los sentires de

cada sujeto en su particularidad. De algún modo, así como la crisis actual imposibilitó las despedidas habituales, también operó como bisagra para dar lugar a modos más genuinos de atravesar el dolor que conlleva una muerte.

En relación a estos sentires, uno de los entrevistados dice *“fue mejor que pasara en pandemia así evitábamos lágrimas innecesarias en el velorio. Emociones que hubieran aparecido, la pandemia limitó y solo surgieron las emociones más lindas.”*

La presencia del otro que no siempre alivia aparece de manera recurrente. La desdramatización resulta una alternativa que aparece vinculada a una despedida íntima a la que obligó el APSO. Otro entrevistado expresa *“El velorio en cuarentena fue un alivio. Yo no sentía la necesidad de despedirme en un velorio. Ya me despedí de él mucho antes.”* Los nuevos rituales otorgan gran valor a los aportes de las redes sociales y a los medios electrónicos como soporte. Sobre eso uno de los entrevistados refiere *“te voy a contar una cosa cuando yo la traía a casa y después la llevaba al Hogar (el entrevistado se refiere a una residencia geriátrica) cuando salía del Hogar le decía la paloma está en el nido y cuando vimos ese funeral por whatsapp sentí esto sentí que la paloma estaba en el nido. Fue como haber cumplido su pedido de ‘quiero que me entierren al lado de mimarido’. Este ritual a todos nos dio tranquilidad. No podíamos estar pero ver por lapantalla del teléfono el cajón cuando lo metían, era la prueba fehaciente de que estaban metiéndolo y cumpliendo el pedido de ella de estar enterrada al lado de su esposo.”* Los rituales mortuarios en pandemia se llenan de narraciones. Los sentires de los deudos ya no son los que encontrábamos en los rituales fúnebres en contextos previos al COVID-19. Este trabajo comparte solo algunos fragmentos de entrevista que suponen una comparación entre aquel ritual mortuario que se esperaba para esa persona querida y el que fue posible de concretar identificando en ellos aspectos positivos y negativos de los rituales que permitieron el APSO y la pandemia.

### *A modo de cierre*

La sociedad no sólo se está enfrentando a una pandemia que arrasa con el cotidiano, los proyectos, la noción del tiempo y con ciertos modos de vida, sino también los modos de despedir y transitar la muerte. La pandemia no cambió solamente la vida de los sujetos, cambió además el proceso que comienza en el “después de la muerte”. En este sentido, resulta significativo otorgar relevancia a los nuevos escenarios que se han configurado para posibilitar que los rituales fúnebres puedan llevarse a cabo de un modo diferente al habitual. Las despedidas a personas queridas que mueren en contextos de COVID-19 se realizan entre barbijos, alcohol en gel y distanciamientos.

Los protocolos propuestos para cuidarse llevaron a que las palabras frente a nichos y cajones quedaran entre pantallas, vidrios y palabras. Los besos y abrazos tan propios de la cultura argentina se convirtieron en gestos o se redujeron a un choque de puños. Es posible interpretar estos cambios como disruptivos para el acompañamiento de los deudos. Es posible sospechar en ellos un plus al dolor que atraviesa el duelo.

Sin embargo, las personas entrevistadas afirman que evitar el ritual fúnebre habitual de despedida a personas queridas resultó aliviador y permitió transitar de un modo más genuino el dolor de la despedida.

Las pantallas y teclados que poco se asociaban al encuentro con el destino final de un cuerpo resultaron para los entrevistados un medio importante de acercamiento al cementerio o a otros deulantes.

Llegando al final resulta necesario aclarar que las personas entrevistadas para este trabajo son una esposa, un amigo y un hijo. Las tres muertes (esposo, amigo y madre) eran esperadas (producto de enfermedades crónicas).

En esta aproximación a los sentires de quienes vivieron la muerte de una persona querida (una temática con múltiples aristas para profundizar) surgen más preguntas que respuestas. ¿Qué hubiera pasado si alguno de los muertos hubiera sufrido un deceso repentino? ¿Qué sentires surgen alrededor de los decesos causados por COVID-19?

¿Cómo se modifican los rituales mortuorios donde el COE o el poder coercitivo del Estado no tiene vigor? ¿Se intalarán las redes sociales y los soportes digitales como vehiculizadores de la “presencia a distancia”?

La muerte en APSO dejará su huella. Se necesitará tiempo para poder describirla y mucho más aún para poder explicarla. Este es el desafío de este trabajo.

## REFERENCIAS

Ayuso, M. (2020) "Morir en tiempos de pandemia: Hoy los duelos presentan nuevos desafíos". La Nación, Comunidad.

<https://www.lanacion.com.ar/comunidad/morir-tiempos-pandemia-hoy-duelos-presentan-nuevos-nid2360291/>

Bondar, C. I. y Olmedo, T. P. (2015). "Velorios" de la ropa" y "de la foto": Dos casos de la muerte adulta.

<http://www.fhycs.unam.edu.ar/jinvestigadores/wp-content/uploads/2015/12/BONDAR-OLMEDO-Velorios-Ponencia-Jornadas-SINVyP-2015.pdf>

Cabodevilla, I. (2007). Las pérdidas y sus duelos. In Anales del sistema sanitario de Navarra (Vol. 30, pp. 163-176). Gobierno de Navarra. Departamento de Salud. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1137-66272007000600012](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1137-66272007000600012) Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020. Emergencia Sanitaria. Buenos Aires, 13/03/2020. <https://www.boletinoficial.gob.ar/suplementos/2020031201NS.pdf>

Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020. Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Buenos Aires, 19/03/2020. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=335741>

Mikulic, I. M.; et. al (2006). "Transiciones ecológicas": estudio del afrontamiento de las crisis vitales migración, encarcelamiento y divorcio desde el enfoque de la psicología positiva". Anuario de Investigaciones, XIII, 175-184. ISSN: 0329-5885. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139942017>

Ministerio de Salud de la Nación, (2020). Protocolo para el manejo de cadáveres y ritos fúnebres de casos sospechosos y confirmados de COVID-19. Argentina. <https://www.cba.gov.ar/protocolos-coe/>

Ospina Sanchez, J. (2021) "Preservar el ritual para vivir a pesar de la muerte". *Periódico Alma Máter, UdeA Noticias*. Universidad de Antioquia. [https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z0/fYw\\_D4lwFMS\\_igsjeQ\\_EoiNxMDEODsZAF\\_NCG622ffwpxl8v6GBcXC53l98dSChBehrNIYJhT3bKlRSX9Wab-JkWGBxSZwElcs1We7panM8le5H9gejD3tpUFyJp90M8AZcNdIDsoTRFS\\_5tu7PTHz7rwHExtql\\_wvZG8Ux960Z3hpWpmawjR\\_0F3EfpBj9yrQVvu44ZcrFWOWeyoSzFNoHnl6gV5Wqtx/](https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z0/fYw_D4lwFMS_igsjeQ_EoiNxMDEODsZAF_NCG622ffwpxl8v6GBcXC53l98dSChBehrNIYJhT3bKlRSX9Wab-JkWGBxSZwElcs1We7panM8le5H9gejD3tpUFyJp90M8AZcNdIDsoTRFS_5tu7PTHz7rwHExtql_wvZG8Ux960Z3hpWpmawjR_0F3EfpBj9yrQVvu44ZcrFWOWeyoSzFNoHnl6gV5Wqtx/)

Pacheco Borrella, G. (2003). Perspectiva antropológica y psicosocial de la muerte y el duelo. *Cultura de los cuidados*, 7 (14), 27-43

Panizo, P. & Azevedo, V. (2020) "Duelos, rituales y Covid - 19: La mala muerte". *Revista Anfibia*. Universidad Nacional de San Martín. <http://revistaanfibia.com/ensayo/la-mala-muerte/>

Ramirez, L. (2020) Evolución, distribución y difusión del COVID-19 en Argentina: primer mes (03/03/2020 - 02/04/2020). <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/rediunlu/684/Ramirez%20Liliana%20COVID19.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez M., et al. (2020) Elecciones, Ritos y Significaciones de Matrimonios En Cuarentena Covid-19. Análisis De Caso Único. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Vol. 5. IV Congreso Internacional Psicología Ciencia y Profesión. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/31068>

Segalen, M. (2005). El rito, lo sagrado, el símbolo. *Ritos y rituales contemporáneos*. Alianza

Editorial.

Vanoli, A. (2020) “Morir en tiempos de coronavirus: Cómo cambiaron los rituales y los entierros”. *Revista Noticia. Ciencia*.

<https://noticias.perfil.com/noticias/ciencia/morir-en-tiempos-de-coronavirus-como-cambiaron-los-rituales-y-los-entierros.phtml>

Weil, J. (2021) “Vida y muerte en pandemia”. *La Nación, Opinión, Cartas de Suscriptores*.

<https://www.lanacion.com.ar/opinion/carta-de-suscriptores/vida-y-muerte-en-pandemia-nid02082021/>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## **MATRIMONIO DURANTE EL APSO POR COVID-19: RITOS, ELECCIONES Y SIGNIFICACIONES**

### **Filiación Institucional:**

*Universidad Provincial de Córdoba  
Cátedra de Psicología del Desarrollo I  
Facultad de Educación y Salud  
Córdoba - Argentina*

### **Autoras:**

*Sánchez, Mayra*

*Dominguez, Flavia Anahí*

*Francia Melania*

*Barreyro Areal, María Lourdes*

[mayrasanchez01@hotmail.com](mailto:mayrasanchez01@hotmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen:

Este estudio exploratorio indaga desde una perspectiva cualitativa elecciones y significaciones en torno al matrimonio en Argentina durante APSO por COVID-19. Paralelo se **analiza normativa** (ex-ante y ex- post del DNU) y **prensa gráfica** recuperando entrevistas a: a) líderes religiosos, organizadores de eventos y autoridades gubernamentales, b) contrayentes y, c) personas que decidieron posponer sus matrimonios por la irrupción del APSO. Luego, a través de **entrevistas en profundidad**, se indagan significaciones sobre el matrimonio en el único caso de Provincia de Córdoba en que los contrayentes pudieron casarse en su domicilio gracias a un dispositivo excepcional.

Los **resultados** se vinculan a matrimonios realizados durante el APSO que adquirieron visibilidad en la prensa donde se destacan quienes contrajeron matrimonio a través de nuevas prácticas ajustadas al marco legal adaptado al contexto COVID-19 y quienes rompieron las normas y protocolos de prevención. En ambos grupos, el matrimonio parecería asumir significaciones acordes a tradiciones (religiosas o morales) tornándose un rito “urgente” que legitimaría la convivencia o autorizaría relaciones sexo-afectivas. Por último, contrario a los casos previos, la pareja del caso único elige el matrimonio porque a él le pronostican muerte próxima. El rito asume significaciones vinculadas a la idea de trascendencia.

### Palabras clave:

*Matrimonio, COVID-19, ritos, significaciones, APSO.*

## INTRODUCCIÓN

La irrupción del COVID-19 universalizó riesgos y horizontalizó sentires, sentidos y significaciones como ningún otro fenómeno del que se tenga registro. Prácticas sociales consolidadas durante siglos debieron modificarse en pocos meses para mantener el orden social. Los proyectos vitales de las personas de todo el mundo sufrieron (directa o indirectamente) el impacto de la pandemia.

En este trabajo se exploran algunas modificaciones que sufrieron durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio argentino (APSO) por COVID 19 las prácticas vinculadas al matrimonio (y sus rituales) y las significaciones que los contrayentes le otorgaron tanto a ritos elegidos como a las renunciadas impuestas por el contexto. Se enmarca en una investigación sobre Ritos de paso y Pandemia llevada a cabo por la Cátedra Psicología del Desarrollo I, UPC, Argentina (años 2020/2021).



## DESARROLLO

El **matrimonio** es una institución social muy presente en las culturas occidentales. Consiste en un acuerdo que establece la unión conyugal entre dos personas y fija normas para los cónyuges, sus familias de origen y su descendencia. Es un rito de paso, un rito de institución (Bourdieu, 2008). Los ritos son fundantes de los proyectos vitales. Presentes en la historia de la humanidad, evidencian la necesidad de tener tiempo y espacio para compartirlos. Son una referencia al mundo simbólico tanto en el ámbito público como privado (Segalen, 2005).

El rito del matrimonio cambió a lo largo de la historia. Es estudiado desde hace siglos por distintas disciplinas. Surgió en la antigüedad para garantizar el mantenimiento de bienes patrimoniales dentro de un grupo social y se vinculaba a un rito religioso o espiritual. (Robles, 2011; Rodríguez Salazar, 2001). Fue un rito social exclusivo de los poderosos, prescindible para los pobres y prohibido para los esclavos en las antiguas Roma y Grecia. Desde el siglo III el matrimonio se generalizó en diferentes sectores, grupos y castas llegando a mediados del siglo XX a entenderse, paradójicamente, como una “institución natural” (Souza, 1996). Desde el siglo XIX, los matrimonios impuestos (sin consentimiento de un cónyuge o ambos) son una violación al Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Asamblea de Naciones Unidas 1966, ratificado por 167 países) universalizando así la exigencia del pleno y libre consentimiento de ambos contrayentes.

Podrían clasificarse en **civiles o religiosos**. El laicismo (siglo XVIII) otorgó vigor al matrimonio civil, aunque no desplazó y en muchas comunidades co-existe con matrimonios religiosos. El primero, enmarcado en normas legales de países, otorga relaciones de parentesco a cónyuges fijando derechos y obligaciones. En algunos sistemas jurídicos el matrimonio civil se adquiere en caso de contraerse matrimonio religioso pero no sucede lo contrario. Los matrimonios civiles convierten en legal una unión conyugal.

Se utilizará la expresión **matrimonio** referida al matrimonio civil, **matrimonio religioso** cuando sea necesario hacer referencia a este último y **boda** para hacer alusión a los festejos que se realizan para celebrarlos.

Las **primeras leyes de matrimonio** datan de 1580 en Países Bajos (Robles, 2011; Bidegain, 2005; Souza, 1996; Carreras, 1998; Veyne, 1984; Vial Dumas, 2010).

A fines del siglo XIX, en el sur latinoamericano el matrimonio civil comienza a legislarse (Chile en 1884 y Argentina en 1888, a través de la Ley 2393). Desde su institucionalización hasta fines del siglo XX los matrimonios eran exclusivamente heterosexuales. En el siglo XXI (entre abril del 2001 en los Países Bajos y mayo de 2020 en Costa Rica) el matrimonio de personas del mismo género se legalizó en 29 países del mundo, Argentina, Uruguay y Brasil entre ellos. Chile reconoce legalmente la unión civil, en Perú no existe reconocimiento legal y Paraguay y Bolivia lo prohíben con rango constitucional (Maier y Alonso Meneses, 2011; García, Salvador y Guzmán Saldaña, 2013, El Mundo, 2020).

En **Argentina** para contraer matrimonio los cónyuges deben presentarse ante el Registro Civil y Capacidad de las personas (RC) para solicitar fecha. Los requisitos son previos son: el del libre consentimiento de ambos contrayentes expresados en forma personal y conjunta y la presentación de exámenes médicos prenupciales. Las ceremonias matrimoniales civiles argentinas son públicas. Deben concurrir obligatoriamente, además de ambos contrayentes, testigos y un oficial del RC. Pueden realizarse en espacio privado (con costo adicional). Si se realiza en el RC deben presentarse dos testigos y, si se realiza en otro lugar, cuatro. Durante la ceremonia, el oficial público, comunica a contrayentes deberes de esposos y concluye informando que quedan unidos en matrimonio en nombre de la ley.

Existen **impedimentos** legales para contraer matrimonio (minoría de edad, condenas por homicidio doloso, estados de salud mental, líneas de parentesco directas, etc). También **excepciones** (menores de 16 años o más, matrimonios a distancia, contrayentes que no saben leer o escribir o que no hablan el idioma oficial). Ninguno preveía pandemias (Código Civil y Comercial de la Nación. 2014. Art. 402 y 416).

La **tasa de nupcialidad** argentina (número de matrimonios sobre el total de la población) marcó un claro y sostenido descenso (Binstock, 2004, Cerrutti y Binstock, 2009; Binstock, 2010, Binstock y Cabella, 2011) alcanzando a comienzos del siglo XXI niveles de alrededor de 3,5 por mil (con tendencia similar en Uruguay y Chile). En Ciudad de Córdoba, lugar en que se inscribe esta investigación, la tendencia se repite. Según datos suministrados por el RC la cantidad de matrimonios de 2017 descendió un 4,9 % en 2017 en comparación con 2016. Durante 2019 hubo 2502 matrimonios contra los 2833 de 2017. La tendencia se repite a nivel provincial. La tendencia a la baja aumenta en **coyunturas económicas adversas**.

El **“temor al fracaso” y la existencia de otras alternativas legales** (como certificados de convivencia) que reconocen vínculos sexo-afectivos sin la carga simbólica del matrimonio, se identifican como las causas más importantes de esta baja. Durante las dos primeras décadas del siglo XXI el matrimonio cobra **más importancia como actividad social** (dando espacio a las bodas) **que como una opción legal o sacramento**.

La decisión de contraer matrimonio como práctica social y como rito de paso se modificó a través del tiempo. Sus significaciones también.

Las significaciones del matrimonio cambian entre personas y grupos condicionadas de manera epocal. Modifican expectativas de concretar ritos matrimoniales y condicionan elegir al matrimonio como parte (o no) del proyecto vital. Realizar ritos matrimoniales íntimos o públicos, elegir celebraciones legales o acompañarlas de ritos religiosos, elegir atuendos para la ocasión; están condicionados por las significaciones que se otorgan al matrimonio. (Van Genneep, 1988; Quinteros, 2010)

Si el contexto condiciona las significaciones, pocos eventos han cobrado tanta relevancia como la **pandemia COVID-19**.

En marzo 2020 Argentina emitió un Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020 que estable-

ció **emergencia sanitaria** y un Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020 imponiendo el **APSO**. Las personas debían permanecer en la residencia en que se encontraran; abstenerse de concurrir al lugar de trabajo, desplazarse por rutas, vías y espacios públicos. Se prohibieron eventos culturales, recreativos, sociales, deportivos, religiosos de toda índole que implicaran concurrencia y aglomeración de personas (eximiendo solo servicios esenciales). Las pautas del decreto crearon discusiones sobre qué, cómo, para qué y hasta dónde podía intervenir el Estado. Reeditaron polémicas y tensiones sobre inclusión y exclusión, justicia social y derechos humanos. Teóricos, investigadores, pensadores en todas las latitudes propusieron ejes para reflexionar sobre el impacto de la pandemia sobre subjetividades, prácticas sociales y proyectos vitales. Abundan textos sobre la horizontalización de la incerteza. (Rascovan, 2020; Byung Chul Han, 2020).

A pesar de la incertidumbre, ambigüedad y frustración, muchos ritos de paso se concretaron en APSO. Algunos impuestos dentro del proyecto vital (rituales mortuarios, nacimiento de un hijo). Otros, elegidos (ritos de egresos e ingresos a niveles educativos, matrimonios).

## MATERIALES Y MÉTODO:

Con **diseño cualitativo** (Vasilachis de Gialdino, 1992, 2007; Montero y León, 2002) y **enfoque exploratorio** de corte transversal (Montero, León, 2002; Sanchez et. al, 2019) este documento propone una aproximación a significaciones que el matrimonio asume durante el APSO y profundiza en la subjetividad de una persona que **eligió el matrimonio** y pudo concretar este rito de paso. Pretende dar cuenta de significados que le otorga la contrayente al matrimonio e identificar expectativas y frustraciones en relación a las prácticas vinculadas al rito matrimonial.

En una **fase exploratoria** se analizan artículos publicados en prensa impresa de mayor impacto (por cantidad de ejemplares y lectores o audiencia) en el territorio argentino entre el 20 de marzo y el 31 de agosto de 2020, analizando fragmentos de entrevistas realizadas a: a) líderes religiosos, organizadores de eventos y autoridades gubernamentales, b) contrayentes que efectivizaron sus ritos matrimoniales en cuarentena, c) contrayentes que pospusieron sus matrimonios por el APSO. Paralelo a esto, se realizó un breve **cuestionario en línea** a potenciales entrevistados: personas que contrajeron matrimonios en APSO (seleccionadas por accesibilidad a la muestra).

Luego, se releva la **modificación normativa** que permitió la efectivización de matrimonios en APSO y se recuperan decires de autoridades gubernamentales que aluden a significaciones sobre matrimonios.

En la **fase sistemática** dada la excepcionalidad del contexto pandemia y la riqueza del caso se realiza un **estudio de caso único (ECU)** arribando a un **relato de vida** a través

de **entrevistas en profundidad** efectivizadas en siete encuentros (Stake, 1998; Montero y León, 2002; Sánchez Vazquez, Borsi y Cardós, 2015).

El ECU se considera tal puesto que su entrevistada es la **única sobreviviente del único matrimonio de la Provincia de Córdoba en que los contrayentes pudieron casarse en su domicilio particular, con la presencia de los testigos, la autoridad y ambos contrayentes**. En este ECU no existe manipulación de variables, no se utilizan herramientas de evaluación y no se discriminan variables involucradas (Kazdin, 2001; Roussos, 2007). Se recurre a entrevistas en profundidad en las cuales se recuperan sentires a través de decires en una mirada holística. Por tanto, su formalización, se relaciona con la escritura del mismo y se procura cumplir con la única función de describir una situación excepcional, sin ningún anhelo de lograr las funciones predictivas que asumen los ECU de tipo experimental.

## RESULTADOS Y CONTRIBUCIONES

La tasa de nupcialidad marca un descenso sostenido en Argentina y en Córdoba con una caída estrepitosa durante la crisis COVID 19.

Contraer matrimonio durante el APSO se imposibilitó transitoriamente como muchas otras prácticas sociales. Los marcos normativos que daban valor legal a este rito debieron adaptarse a protocolos sanitarios e impusieron nuevas modalidades durante el APSO. Una vez logradas estas adaptaciones normativas, significaciones otorgadas por contrayentes al matrimonio dieron lugar a elecciones diversas: **matrimonios postergados, matrimonios realizados y bodas transgresoras**.

Entre quienes postergaron sus matrimonios priman significaciones que lo tornarían un rito necesario vinculado al festejo. Para estos contrayentes el matrimonio resulta la “excusa” para **realizar un encuentro social de mayor magnitud** que otros festejos entre amistades y familiares.

Entre quienes lo concretaron, resulta llamativo el APSO parecería haber tornado **urgentes aquellos matrimonios** con significaciones vinculadas a viejas tradiciones en general de índole religioso o moral: **legitimación de la convivencia, contrato social o acto autorizante de las relaciones sexuales**. Esto se torna más visible entre quienes concretaron bodas multitudinarias rompiendo protocolos y normas legales (como las bodas judías ortodoxas que terminaron con detenidos).

En el caso único que se aborda en la investigación, el matrimonio (que inicialmente asumía la significación de habilitar un evento social) realizado por una pareja joven (26 y 28 años) que ya convivía (por tanto no responde a significaciones tradicionales) otorga al rito un valor de trascendental convirtiendo al matrimonio en el **único objetivo adulto que podía cumplir dentro de su proyecto vital antes de morirse** (uno de los contrayentes

estaba enfermo de cáncer y murió tres semanas después del matrimonio).

El matrimonio se convertiría así en la **concreción del deseo de seguir existiendo después de la muerte** y a deseo de **acompañar el anhelo del compañero** en la contrayente que sobrevive.

Como parte de rituales asociados al matrimonio se identifican algunas **prácticas sostenidas** “a pesar” del dolor por el cáncer y la pandemia, destacando entre ellas anillos, traje y vestido.

En las **prácticas impuestas** por el APSO (lugar, cantidad de asistentes, testigos, etcétera) **se resignifican** los aspectos que no fueron elegidos ni planificados como “el matrimonio deseado” convirtiéndose en una instancia vivida con plenitud, llena de sentido y lejos de la resignación.

El acercamiento a este caso único que tiene como corolario la muerte de una persona joven tres semanas después de contraer matrimonio donde el rito asume la significación de trascendental resultó paradigmático y extremadamente conmovedor.

Por último, explorar decires y acciones de casos que asumieron visibilidad mediática en cuarentena y de un caso único en la Provincia de Córdoba pretenden ser el punto de partida del análisis de las significaciones otorgadas al rito matrimonial en pandemia. Explorar expectativas, situaciones de vida y elecciones en prácticas sociales con que se concreta el rito del matrimonio (soportes para el análisis de las significaciones de las personas contrayentes a quienes acerca este estudio) dejan más interrogantes que respuestas.

¿Las significaciones que informantes clave otorgan a contrayentes son las mismas que los mismos contrayentes le otorgan al rito matrimonial y a las decisiones? ¿Las significaciones otorgadas al matrimonio repetirán patrones en grupos de contrayentes religiosos y en grupos que no adhieran a doctrinas religiosas? ¿Qué diferencias manifestarían ambos grupos? ¿Qué significaciones otorgan al matrimonio otros pacientes terminales que también realizaron el rito del casamiento en APSO? Estas preguntas abren abanicos de alternativas para nuevas investigaciones.

## REFERENCIAS

- Bidegain, AM. (2005) Sexualidad, Estado, Sociedad y Religión: Los controles de la sexualidad y la imposición del matrimonio monogámico en el mundo colonial hispanoamericano. *Revista de Estudos da Religião*, (3), 40-62. [https://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2005/p\\_bidegain.pdf](https://www.pucsp.br/rever/rv3_2005/p_bidegain.pdf)
- Binstock, G. (2004). Cambios en las pautas de formación y disolución de la familia entre las mujeres de la Ciudad de Buenos Aires. *Dirección General de Estadística de la Ciudad de Buenos Aires*, (1), 8-15.
- Binstock, G. (2010). Tendencias sobre la convivencia, matrimonio y maternidad en áreas urbanas de Argentina. Centro de Estudios de Población (CENEP)-CONICET. *Revista Latinoamericana de Población*, 4(6). <https://doi.org/10.31406/relap2010.v4.i1.n6.7>
- Binstock, G. y Cabella, W. (2011) La nupcialidad en el Cono Sur: evolución reciente en la formación de uniones en Argentina, Chile y Uruguay en G. Binstock & J. Melo Vieira (coord.), *Nupcialidad y familia en la América Latina actual* (11, 35-59). Ediciones ALAP. [https://www.academia.edu/download/38844713/Serie11\\_Completo.pdf#page=36](https://www.academia.edu/download/38844713/Serie11_Completo.pdf#page=36)
- Bourdieu, P. (2008). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Ediciones Akal.
- Campos, J., et. al (2016) Significado otorgado al matrimonio por parejas convivientes heterosexuales de Santiago de Chile. *Revista de estudios cualitativos*, 2(1), 82-105. [https://www.academia.edu/33773693/Significado\\_otorgado\\_al\\_matrimonio\\_por\\_parejas\\_convivientes\\_heterosexuales\\_de\\_Santiago\\_de\\_Chile](https://www.academia.edu/33773693/Significado_otorgado_al_matrimonio_por_parejas_convivientes_heterosexuales_de_Santiago_de_Chile)
- Castoriadis, C. (1993). *La institución imaginaria de la sociedad*. Ed. Tusquets.
- (2006). *Una sociedad a la deriva: entrevistas y debates (1974-1997)*. Editorial Kats.
- Cerrutti, M., y Binstock, G. (2009). *Familias latinoamericanas en transformación: desafíos y demandas para la acción pública*. CEPAL.
- Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020. Emergencia Sanitaria. 13 de marzo de 2020. <https://www.boletinoficial.gob.ar/suplementos/2020031201NS.pdf>
- Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020. Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. 19 de marzo de 2020. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=335741>
- El Mundo. (5 de junio de 2020). Los ritos transforman el estar en el mundo por un estar en casa. Hacen del mundo un lugar fiable. <https://www.google.com/amp/s/amp.elmundo.es/papel/lideres/2020/06/05/5eda56bd21efa02e4c8b4757.html>
- García, MM., Salvador, GA. y Guzmán Saldaña. RME. (2013). Actitudes hacia la transformación de la vida en pareja: soltería, matrimonio y unión libre. *Revista Iberoamericana de psicología*, 20(2). [https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/5264/garciame-raz\\_articulo2012-2.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/5264/garciame-raz_articulo2012-2.pdf)
- Gobierno de la Nación Argentina. (s/f) *Requisitos para contraer matrimonio*. <https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/aplicacionala/ley/nos-queremos-casar>
- Infobae. (22 de mayo de 2020). La historia de la primera pareja argentina que se casó por civil de manera virtual. <https://www.infobae.com/sociedad/2020/05/22/la-historia-de-la-primera-pareja-argentina-que-se-caso-por-civil-de-manera-virtual/>

(25 de mayo de 2020). En plena cuarentena, realizaron un casamiento con más de cien invitados en el barrio de Once.

<https://www.infobae.com/sociedad/2020/05/25/en-plena-cuarentena-realizaron-un-casamiento-con-mas-de-cien-invitados-en-el-barrio-de-once/>

InfoNegocios. (04 de junio de 2020) Matrimonio Virtual en Córdoba: una nueva modalidad que surge en plena cuarentena (y promete quedarse). <https://infonegocios.info/plus/matrimonio-virtual-en-cordoba-una-nueva-modalidad-que-surge-en-plena-cuarentena-y-promete-quedarse>

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En: S. Moscovici (Ed.) *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (469-494). Editorial Paidós.

Kazdin, A. E. (2001). Métodos de investigación en psicología clínica (3a.ed.). México: Pearson Educación.

La Nación. (22 de mayo de 2020). Adiós a las fiestas: celebraciones, casamientos y cumpleaños de 15 suspendidos.

[https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/adios-a-las-fiestas-celebraciones-casamientos-y-cumpleanos-de-15-suspendidos-nid2368445?li\\_source=LI&li\\_medium=li-nacion-recommended-item-template-1](https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/adios-a-las-fiestas-celebraciones-casamientos-y-cumpleanos-de-15-suspendidos-nid2368445?li_source=LI&li_medium=li-nacion-recommended-item-template-1)

(28 de mayo de 2020). Virginitad y contrato Familiar: Por qué los novios judíos ortodoxos están urgidos por casarse incluso en cuarentena.

<https://www.lanacion.com.ar/sociedad/virginidad-contrato-familiar-por-que-novios-ortodoxos-nid2370305>

La Voz del Interior. (17 de febrero de 2020). Hubo más divorcios que bodas en Córdoba. <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/hubo-mas-divorcios-que-bodas-en-enero-en-cordoba>

(19 de mayo de 2020). Primer casamiento 100% virtual en la provincia: No fue como lo planeamos, pero fue único y especial. <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/primer-casamiento-100-virtual-en-provincia-no-fue-como-lo-planeamos-pero-fue-unico-y-espe>

Maier, E. y Alonso Meneses, G. (2011). Sexo y cultura: disputando el significado del matrimonio y la familia. *Revista sobre estudios de género*, 4(33), 117-150. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-94362011000100006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362011000100006)

Montero, I. y León, O.G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 503-508. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33720308.pdf>

Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986). De la ciencia al sentido común. En: S. Moscovici (Ed.) *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (469-494). Editorial Paidós.

Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huemul. Página 12. (24 de mayo de 2020). De casarse, ni hablar. <https://www.pagina12.com.ar/267765-de-casarse-ni-hablar>

(28 de mayo de 2020). Acerca del encierro. <https://www.pagina12.com.ar/268660-acerca-del-encierro>

Rascován, S. (2020). Orientación y pandemia. Reflexiones para promover el debate.

Revista mexicana de orientación educativa.

<https://apora.org.ar/wp-content/uploads/sites/201/2020/07/Rascovan-Sergio.-Orientación-y-pandemia-editor.pdf>

Robles, LM. (2011). Ritos y Symbolismos del matrimonio arcaico romano, uniones de hecho y concubinato de Roma a la Actualidad. *Revista Internacional de Derecho Romano*, (7), 281-318. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3761624>

Rodríguez Salazar, T. (2001). *Las razones del matrimonio. Representaciones, relatos de vida y sociedad*. Editorial Universidad de Guadalajara.

Roussos, Andrés J. (2007). El diseño de caso único en investigación en psicología clínica. Un vínculo entre la investigación y la práctica clínica. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XVI(3),261-270. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2819/281921790006>

Sánchez Mayra, et al. (2020) Elecciones, Ritos y Significaciones de Matrimonios En Cuarentena Covid-19. Análisis De Caso Único. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Vol. 5. IV Congreso Internacional Psicología Ciencia y Profesión. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/31068>

Sánchez Vazquez, M., Borzi, SL. y Cardós, PD. (2015). El estudio de casos/s como diseño de investigación psicológica. Aspectos ético-metodológicos. Facultad de Psicología -Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-015/64>

Segalen, M. (2005). *El rito, lo sagrado, el símbolo. Ritos y rituales contemporáneos*. Alianza Editorial.

Souza, M. (1996) *Dinámica y evolución de la vida en pareja*. Manual Moderno. Stake, RE.

(1988). *Investigación en estudio de casos*. Ediciones Morata.

Van Gennep, A. (2013). *Los ritos de paso*. Alianza Editorial.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (1992). *Métodos cualitativos I*. Centro Editor de Latino América.

Vasilachis de Gialdino, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.

Vial Dumas, M. (2010). Familia, muerte y matrimonio. De la familia extensa de la Roma arcaica a la familia nuclear de la Antigüedad tardía. *Revista Chilena de Historia del Derecho*, (22), 287-317.

[https://www.academia.edu/5208122/Familia\\_muerte\\_y\\_matrimonio\\_De\\_la\\_familia\\_extensa\\_de\\_la\\_Roma\\_arcaica](https://www.academia.edu/5208122/Familia_muerte_y_matrimonio_De_la_familia_extensa_de_la_Roma_arcaica)



## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## **ORIENTACIÓN VOCACIONAL OCUPACIONAL PARA JÓVENES CON CONDICIÓN DEL ESPECTRO AUTISTA**

### **Eje Temático:**

*La Orientación en el Campo Educativo en la formación de los orientadores hoy*

### **Autora:**

*Steiner Lugo, Valentina*

[valensl132@gmail.com](mailto:valensl132@gmail.com)

*Facultad de Psicología - Udelar - Montevideo - Uruguay*

### **Modalidad de contacto:**

*Durante y Posterior al Congreso*



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

El presente trabajo se propone producir nuevos conocimientos acerca de los dispositivos de la Orientación Vocacional Ocupacional (OVO) en el trabajo con jóvenes diagnosticados con Condición del Espectro Autista (CEA).

Se trata de un trastorno del neurodesarrollo que implica para los sujetos desafíos socio-comunicativos y comportamentales. La heterogeneidad en sus cuadros clínicos permite considerarlo un espectro (Calderoni y Muratori, 2019). En el último tiempo, el término **trastorno** está siendo reemplazado por el de **condición** ya que permite atenuar la mirada negativa y patologizante (Rattazzi, 2018). Actualmente, se estima que el 1% de la población mundial presenta CEA. En Uruguay entre 30.000 y 35.000 personas poseen este diagnóstico (Presidencia, 2015).

A nivel educativo, las personas con CEA presentan altas tasas de abuso y abandono escolar. Raramente continúan sus estudios más allá de los ciclos obligatorios a partir de los cuales suelen desconectarse del sistema formal (Vidriales et al., 2018). Esto se traduce en dificultades en el abordaje de lo vocacional, fundamental para la construcción de proyectos de vida que tomen como eje lo educativo. Consecuentemente, se vulnera su derecho a la educación, y también, su calidad de vida.

En paralelo, la OVO se propone acompañar a los sujetos en sus elecciones vocacionales ocupacionales. El orientador realiza este acompañamiento basándose en vínculos de confianza, empatía, respeto y escucha. Su rol es congruente al lugar de la intervención, las características de las personas con las que trabaja y su estilo personal. Es así que, la formación específica del profesional, sus fortalezas y limitaciones, son dimensiones de vital importancia al momento de la orientación (Mosca y Santiviago, 2010).

En este escenario, la OVO se propone dispositivos móviles, flexibles y adaptables a las distintas personas, grupos y situaciones a fin de hacer realidad su democratización. Alcanzar a los sujetos antes excluidos, en algunos casos, implica salir a su encuentro para hacer posible la orientación. En otras palabras, ofrecer a todos/as, sin exclusión, un tiempo y espacio para pensar los proyectos y estrategias educativas, universalizando el acceso a la enseñanza y fomentando la permanencia en las instituciones (Santiviago et al., 2015).

Este objetivo de la OVO resulta congruente con la necesidad que presenta el colectivo de personas con CEA, de recibir una orientación y acompañamiento que contribuyan a su continuidad educativa. Claro que este colectivo presenta necesidades específicas en ese acompañamiento y he aquí lo novedoso del desafío que se presenta ante los dispositivos y sus profesionales.

A pesar de que se ha escrito escasa literatura al respecto, existen experiencias de programas de orientación donde los jóvenes con CEA tienen baja participación o donde cobra más importancia la dimensión ocupacional. Los antecedentes utilizados para el presente

trabajo, concluyen que se necesita más investigación para diseñar un plan de transición para finalizar la educación secundaria y facilitar el ingreso a la educación superior.

El presente trabajo parte de una investigación que tiene como objetivo conocer la situación y desafíos actuales de los jóvenes con Condición del Espectro Autista en el ámbito educativo. Desde allí, busca sensibilizar a la población y desarrollar propuestas que les permitan enriquecer sus proyectos de vida. Se propone repensar los dispositivos de la OVO y el rol de los orientadores, adaptándolos a las necesidades de estos sujetos.

De este modo, se contribuye a garantizar la inclusión educativa para un colectivo invisibilizado y, por tanto, más vulnerable.

Para ello, se sustenta en una postura interdisciplinaria y colaborativa. Se realiza una investigación cualitativa de carácter exploratorio, a partir de entrevistas a jóvenes con diagnóstico de CEA y a orientadores vocacionales. Esto se complementa con la implementación de grupos focales en los que participen orientadores y técnicos especializados en CEA.

Dada la importancia a nivel social y educativo de la temática, se espera que los resultados inviten a la reflexión e interpelación como sociedad respecto a la misma. Además, se pretende realizar un aporte académico para que las personas con CEA tengan mayores posibilidades de consolidar sus proyectos educativos y mejorar su calidad de vida.

También se busca realizar aportes que se traduzcan en herramientas específicas para los orientadores que trabajan con estos sujetos.

## Referencias bibliográficas

- Mosca, A y Santiviago, C. (2010) *Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes*. Montevideo: SOVO-PROGRESA. Udelar, Area Educativo Laboral INJU-MIDES.
- Muratorì, F. y Calderoni, S. (2019). *Actualizaciones sobre el autismo*. *Eipea*, (7), pp. 8-15.
- Presidencia (13 de agosto de 2015). *Más de 30.000 uruguayos presentan Trastorno del Espectro Autista*. Recuperado el 27 de julio de 2021 de: <https://www.gub.uy/presidencia/comunicacion/noticias/30000-uruguayos-presentan-trastorno-del-espectro-autista>
- Rattazzi, A. (2018). *Sé amable con el autismo: Manual de navegación para todos*. Buenos Aires: Grijalbo
- Santiviago, C., Mosca, A., De León, F. y Rubio, V. (2015). *Democratización de la orientación vocacional ocupacional*. *Convocación* (26), pp. 29-38.
- Vidriales, R., Hernández, C. y Plaza, M. (2018) *Empleo y Trastorno del Espectro del Autismo: un potencial por descubrir*. Madrid, España: Autismo España.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de la Salud



## LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD: UNA PROPUESTA DE ACTUACIÓN DESDE LA TUTORÍA EN LA ETAPA DE SECUNDARIA

### Eje y Temática: 3

LA ORIENTACIÓN EN EL CAMPO DE LA SALUD

*En la prevención y promoción de la salud*

### Autoras:

**María Toledo Pérez-Andreu**

**Toledo y Heras arquitectos S.L.P.**  
**España**

[tharquitectos@tharquitectos.com](mailto:tharquitectos@tharquitectos.com)

**Dra. Lidia E. Santana-Vega**

**Universidad de La Laguna La Laguna - España**

[lsantana@ull.es](mailto:lsantana@ull.es)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Nuestra forma de vida ha cambiado. Somos la generación “indoors”. Pasamos el 90 % de nuestro tiempo en interiores (Informe OMS Europa 2013, Agencia de Protección Ambiental de los EEUU), sin la luz natural ni aire fresco suficiente, plagados de contaminantes o tóxicos en los materiales de construcción, productos de limpieza, mobiliario, cosmética, alimentación, pinturas, moho...y no somos conscientes de los riesgos asociados a este estilo de vida. Pero la ciencia ha demostrado que puede ser perjudicial para nuestra salud y nuestro bienestar. El aire interior de nuestros edificios puede estar hasta cinco veces más contaminado que el aire exterior (US EPA, Universidad de Arhus, CBST); este tema es especialmente preocupante porque las habitaciones de los niños están entre las estancias más contaminadas en la casa (Instituto Danés de Investigación de la Construcción, Universidad de Copenhague). También en espacios como el de la escuela la contaminación es alta. Pero existen alternativas para mejorar esta situación. De ahí la necesidad de crear programas de educación para la salud, siendo el papel del profesorado fundamental para sensibilizar y formar al alumnado en esta área tan relevante de su educación.

El Grupo de Investigación en Orientación Educativa y Sociolaboral (GIOES) de la Universidad de La Laguna, hemos desarrollado diferentes líneas de investigación con el alumnado de secundaria (Santana Vega et al., 2013; 2019; Santana-Vega y Feliciano-García, 2006). Una de las líneas de trabajo ha sido la educación para la salud; esta línea representa un campo de actuación profesional que goza de una amplia tradición en el ámbito educativo. Los programas de salud mental han sido aplicados por los profesionales de la orientación en colaboración con el profesorado; estos programas han sido desarrollados desde diferentes enfoques teóricos: conductual, cognitivo y humanista, y han sido objeto de múltiples investigaciones desde la psicopedagogía (Santana Vega, 2015).

Desde el Plan de Acción Tutorial (PAT) de los centros de secundaria se puede promocionar la educación para la salud y, sobre todo, desarrollar actividades que propicien la prevención de enfermedades causadas por la contaminación ambiental. También se pueden diseñar programas específicos para ser desarrollados en el tiempo de la tutoría e implementados en las distintas materias del currículo (Santana Vega et al., 2003; Santana Vega, 2017). Como señala Cowen (1982), la institución escolar se considera el escenario ideal para diseñar, desarrollar y evaluar los programas de intervención psicopedagógica. En la implementación de estos programas la labor del profesorado es crucial dada su relevancia en la formación integral del alumnado. De ahí la necesidad de formar al profesorado sobre los hábitos de vida saludable para tratar de prevenir los problemas de salud, vinculados con la degradación medioambiental y los contaminantes tóxicos presentes en los espacios que habitamos.

El objetivo de esta comunicación es dar a conocer los factores que generan contaminación en los espacios interiores, cómo llegan al organismo, qué enfermedades pueden producir y cuáles son las alternativas para reducir dichos contaminantes. Estos contenidos de información serán trabajados en un programa de educación para la salud, dirigido al alumnado de educación secundaria obligatoria y puesto en práctica por el profesorado en el espacio de

la tutoría; asimismo analizaremos los contenidos de las distintas materias de la etapa de secundaria para realizar las oportunas implicaciones curriculares, de tal manera que puedan ser tratados algunos contenidos del programa en determinadas materias del currículo.

**Palabras claves:**

*Adolescencia, educación para la salud, programa, profesorado, tutoría.*

### Referencias Bibliográficas

- Bluyssen, P. M. (2009) *The Indoor Environment Handbook. How to make buildings healthy and comfortable*. Earthscan-RIBA Publishing.
- Cowen, E.L. (1982). Primary prevention: children and schools. *Journal of children contemporary society*, 14(2-3), 57-68.
- De Prada, C. (2013). *Hogar sin tóxicos*. Ediciones i.
- Olea, N. (2019). *Libérate de tóxicos. Guía para evitar los disruptores endocrinos*. Barcelona. RBA.
- Porta, M.; Espar, M. (2018). *Vive más y mejor. Reduciendo tóxicos y contaminantes ambientales*. Grijaldo.
- Santana-Vega, L.E. (2015). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Pirámide
- Santana-Vega, L.E. (2013). *Orientación profesional*. Síntesis
- Santana-Vega, L.E. (Coord.) (2013). *Educación en secundaria. Retos de la tutoría*. Wolters Kluwer.
- Santana-Vega, L.E. (Coord.) (2003). *Programa de orientación educativa y sociolaboral*. EOS
- Santana-Vega, L.E., Gómez-Muñoz, A., & Feliciano-García, L. (2019). Adolescents problematic mobile phone use, Fear of Missing Out and family communication. [Uso problemático del móvil, fobia a sentirse excluido y comunicación familiar de los adolescentes]. *Comunicar*, 59, 39-47. <https://n9.cl/2o7n>
- Santana-Vega, L.E., y Feliciano-García, L. (2006). La construcción de la acción tutorial desde las coordenadas de la investigación colaborativa. *Revista de Educación*, 340. 943-971. <https://n9.cl/yywcy>



**IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
La Orientación Indagada**  
27, 28 y 29 de Octubre de 2021

## Auspiciantes



Organización de Estados Iberoamericanos:  
Para el desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura



Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional



Ministerio  
de Desarrollo  
Social

Ministerio de Desarrollo Social



Universidad Nacional de La Plata



FEPSA  
Federación de Psicólogos de la República Argentina



Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata



Orientación y Sociedad:  
Revista Internacional Interdisciplinaria de  
Orientación Educativa y Ocupacional



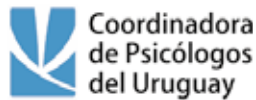
AUAPSI  
Asociación de Unidades Académicas de Psicología



Instituto Nacional de la Juventud



Instituto Superior de Educación Social



Coordinadora de Psicólogos del Uruguay



RELAPRO  
Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación



Programa de desarrollo de las ciencias básicas



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIDOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay

# Memorias



*IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
**La Orientación Indagada***



## *La Orientación en el Campo de las Políticas Públicas*

*Control + F  
para buscar autores o temas*



AIdOEL

ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





**INTERVENCIONES ORIENTADORAS EN SALUD MENTAL**

*de Ortúzar Victoria*

**Universidad Nacional de La Plata - La Plata – Buenos Aires - Argentina**

---

**NOMO D3: UNA HERRAMIENTA PARA ARMAR Y DESARMAR EL MUNDO DE LAS OCUPACIONES**

*de Ortúzar Ma. Victoria*

*Hurlebaus Karina*

*Ruiz Ma. Eugenia*

**Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología - La Plata – Buenos Aires - Argentina**

---

**LOS VALORES NO EPISTÉMICOS EN LAS EXPLICACIONES SOBRE LA INSERCIÓN LABORAL FEMENINA**

*Lescano Aimé*

**Laboratorio de Historia de la Psicología. Facultad de Psicología. UNLP - La Plata – Buenos Aires - Argentina**

---

**VICISITUDES DEL PASAJE DE LA CULTURA POSFIGURATIVA A LA CULTURA PREFIGURATIVA. SU INCIDENCIA EN LOS PROYECTOS IDENTIFICATORIOS Y LAS ESTRATEGIAS EN RELACION A SUS ELECCIONES ACADEMICAS DE LES ADOLESCENTES**

*Rossi, Gloria Diana*

**Consejo de Investigaciones Universidad Nacional de Rosario - Rosario - Santa Fe - Argentina**

---

## **Ponencias Libres**

### *La Orientación en el Campo de las Políticas Públicas*



## **INTERVENCIONES ORIENTADORAS EN SALUD MENTAL**

### **Eje:**

*Políticas Públicas*

### **Autora:**

*Lic. Victoria de Ortúzar  
Universidad Nacional de La Plata  
La Plata - Argentina*

[vdeortuzar@gmail.com](mailto:vdeortuzar@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESÍA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

La coyuntura socio histórica mundial puso de relieve los puntos críticos del capitalismo y el sistema neoliberal marcando una discontinuidad en nuestras vidas y en el orden social tal como lo conocíamos. Tal situación requiere de una relectura de los conceptos teóricos con los que abordamos la realidad, la búsqueda de nuevas herramientas que nos permitan seguir pensando los modos en los que los sujetos y las comunidades construyen sus proyectos ocupacionales vocacionales.

El concepto de vocación tradicionalmente tomado de la religión, hace alusión a la idea religiosa de llamado a servir a Dios. Entendemos necesario revisar dicha definición, en relación al modo que los sujetos deciden sus proyectos de vida ocupacionales, a la luz de nuestras prácticas y conceptualizaciones teóricas.

Para pensar la lógica de nuestras intervenciones orientadoras, proponemos utilizar el concepto de DISPOSITIVO en tanto herramienta que nos permita articular los diferentes elementos / conceptos que importan a un orientador a la hora de intervenir. Leer la demanda o problemática que nos interesa abordar, establecer objetivos, analizar los recursos, definir la estrategia.

Palabras clave:

*Dispositivo- Intervención Orientadora – Vocación*

## **INTERVENCIONES ORIENTADORAS EN SALUD MENTAL**

La coyuntura socio histórica mundial puso de relieve los puntos críticos del capitalismo y el sistema neoliberal y por lo tanto de las oportunidades de inclusión, trabajo, y acceso a la salud y educación, marcando una discontinuidad en nuestras vidas y en el orden social tal como lo conocíamos. Como orientadores vocacionales nos encontramos pensando ¿qué efectos subjetivos tendrá esta nueva realidad mundial?

¿Cómo serán a partir de ahora las oportunidades laborales, creativas, de educación y salud para la población? Preguntas que requieren de una relectura de los conceptos teóricos con los que abordamos la realidad.

El Presente trabajo parte del interés por re conceptualizar la experiencia sosteniendo una conversación permanente de la práctica a la teoría, una reflexión a posteriori del acto que permita extraer aprendizajes a partir de un análisis de la práctica, que nos permitan seguir pensando los modos en los que los sujetos y las comunidades construyen sus proyectos ocupacionales vocacionales.

## *Ponerle nombre a la acción orientadora*

El concepto de vocación tradicionalmente tomado de la religión, hace alusión a la idea religiosa de llamado a servir a Dios, refiere al modo en que los fieles reconocen su interés por oficiar el sacerdocio o cualquier acción que supone, por ejemplo, un servicio y que implicaría tener un don particular que, por otro lado, hay que descubrir a través de la introspección. Entendemos necesario revisar dicha definición, en relación al modo que los sujetos deciden sus proyectos de vida ocupacionales, a la luz de nuestras prácticas y conceptualizaciones teóricas.

Desde el posicionamiento teórico que trabajamos en la construcción de proyectos laborales educativos entendemos que la vocación lejos de ser un llamado, es más bien un proceso de construcción de decisiones, no se trata de descubrir, sino más bien, en determinado momento de la vida de un sujeto, o de una comunidad, se abren preguntas en relación al proyecto futuro y en algunas ocasiones dicho movimiento, hará que alguien requiera ser acompañado en la construcción de decisiones.

Desde hace un tiempo venimos ensayando nuevas formas de nombrar, a lo que tradicionalmente se denomina como orientación vocacional, de lo que se desprende de manera casi automática: “vengo por el test”.

En el intento de nombrar un modo que se acerque a aquello que comúnmente denominamos vocación, usamos a diario una serie de palabras que representen de mejor manera a qué nos referimos: Reflexión/ Construcción/ Descubrimiento/ Deseo /Interés/. Y por otro lado, con lo que nos vincula: trabajo / estudio / oficio / título/ aprendizaje, formación.

Es necesario detenernos a repensar dichos conceptos, para revisar el sentido de lo que decimos, o de lo que nombramos.

Así, según el diccionario, Interés: hace referencia a la afinidad o tendencia de una persona hacia otro sujeto, cosa o situación. /sentimiento o emoción que hace que la atención se centre en un objeto, un acontecimiento o un proceso.

### **Reflexión:**

Pensamiento o consideración de algo con atención y detenimiento para estudiarlo o comprenderlo bien.

### **Construcción:**

Términos figurativos, la construcción es la edificación de un concepto o pensamiento como, por ejemplo, la construcción de la realidad, la construcción del pensamiento filosófico y la construcción histórica de una sociedad.

**Deseo:**

Movimiento afectivo hacia algo que se apetece.

**Pregunta:**

Enunciado interrogativo que se emite con la intención de conocer algo u obtener alguna información.

Con todas esas palabras bordeamos aquello que históricamente se definía como vocación asociada a un ser para determinado de antemano.

¿Existe la vocación? o en verdad debemos quienes nos vinculamos a esta tarea descompletar esa idea ideal, valga el juego de palabras, y reconocer que elegir un oficio es un trabajo que implica la construcción y el reconocimiento de intereses que son siempre en relación a nuestras inscripciones socio históricas vinculares educativas etc.

Es necesario revisar la idea de interés en relación a la elección de una carrera u oficio. Se suele afirmar que la elección de una carrera se debe o vincula a un interés. Cabe, entonces, desplegar la pregunta por aquello que causa a un sujeto y sus modos de hacer con eso. De qué modo se articula el interés singular a la trama socio histórica en la que se inscribe una elección vocacional ocupacional. Quizá sea motivo de otro trabajo detenernos en esta cuestión, pero no quiero dejar pasar la pregunta por los modos en que un interés se construye en determinado tiempo histórico y con particulares condiciones de posibilidad, abonando la idea de que tan importante como que alguien posea ese “don” del que hablaban los religiosos, es que ese interés tenga asidero en un contexto que lo haga posible.

Busco una palabra tratando de atrapar lo que pienso: la *preguntaciòn*, una licencia que invento para nombrar de otra manera a la orientación vocacional poniendo el acento en el acto de abrir y sostener una pregunta propia. Propiciar la pregunta sobre el proyecto futuro, acompañar el reconocimiento de habilidades e intereses en este presente, sostener el proceso de observación que permita el hallazgo de un rasgo no reconocido, invitar a la quietud que requiere detenerse a pensar mirar-se, para posibilitar la construcción de una decisión. Para ello tal como dice H. Maturana, hace falta animarse a soltar las certidumbres y mirar.

*¿Orientar a quién? ¿para qué?*

Hoy más que nunca vivimos el día a día, con dificultad de planear un futuro, y esto nos sorprende como si alguna vez hubiéramos podido tener certeza sobre lo que será. ¿Cuál es la potencia de nuestra tarea?

Del futuro, del mercado, de las condiciones de posibilidades laborales y de lo que ven-

drá, sabemos poco y nada. Freud estudió los tres grandes factores que causan malestar a los seres humanos: la acción de la naturaleza, el propio cuerpo, la relación con los semejantes. *La modernidad vendría bien la ilusión de seguridad y progreso, la ciencia alimentaba la idea de controlar la naturaleza y prolongar la vida de los cuerpos y la religión y la política prometían el bienestar social. Tenemos por delante el desafío de buscar modos de vivir en la incertidumbre..* ( Gurgel, 2020 )

Si la educación encarna la promesa del futuro, las prácticas que acompañan a los sujetos en el armado de proyectos deben ser pensadas desde el paradigma de derechos y desde una concepción de sujeto deseante, considerando también desde qué posicionamiento ético definimos nuestras prácticas. ¿Desde qué lógica pensamos nuestras intervenciones? ¿Qué lugar para la subjetividad y qué lugar para el mercado?

Nuestra tarea ha de ser entonces como dice Romildo do Rêgo Barros construir una experiencia de lo singular o conformarse con formas siniestras de individualismo (do Rêgo Barros, 2020)

¿Para qué nos preparamos? Para dar lugar a esa experiencia de lo singular que es diferente de lo individual.

Para abordar a la pregunta por el proyecto futuro, nos valemos de la idea de dispositivo, en tanto modo de intervenir que nos permite poner a jugar dicha pregunta, en una conversación, entre varios que busca revisar y co-construir modos singulares de tomar decisiones frente al proyecto futuro, sin desconocer que dicha construcción recortada en un momento oportuno, se construye en un permanente ir y venir entre la subjetividad y el contexto.

## *Dispositivos de intervención*

Para pensar la lógica de nuestras intervenciones orientadoras, proponemos utilizar el concepto de DISPOSITIVO en tanto herramienta que nos permita articular los diferentes elementos / conceptos que importan a un orientador a la hora de intervenir. Leer la demanda o problemática que nos interesa abordar, establecer objetivos, analizar los recursos, definir la estrategia.

Del latín dispositus (“dispuesto”), un **dispositivo** es un aparato o mecanismo **que** desarrolla determinadas acciones. Su nombre está vinculado a **que** dicho artificio está dispuesto **para** cumplir con su objetivo.

Tomando como referente para definir el concepto a Michel Foucault (1991) caracteriza a los dispositivos como una red de elementos heterogéneos de naturaleza esencialmente

estratégica. En este sentido, involucra cierta manipulación de relaciones de fuerza, sea para desplegarlas en una dirección concreta, sea para bloquearlas, estabilizarlas o utilizarlas. Los juegos de poder son inherentes al dispositivo, pero, al mismo tiempo, se encuentra vinculado a uno de los “bordes del saber” que surgen de él y al que condicionan. Al ser estratégico, un dispositivo no es nunca ingenuo, sino que depende siempre de un marco teórico que lo legitima, de un conjunto de discursos, de instituciones y de leyes que lo permiten y apuntalan. Un dispositivo es, entonces, un montaje que dispone, que provoca y que crea las condiciones para desplegar líneas de visibilidad y enunciabilidad particulares (Fernández, 2007)

Entendemos que pensar la intervención en términos de dispositivo tal como plantea Ussher, nos permite integrar en un mapa complejo teorías, herramientas metodológicas, lógicas institucionales, normas, expresiones artísticas y creativas, procesos comunicacionales, perspectivas éticas y políticas, prácticas profesionalizadas, de manera flexible y comprometida con las necesidades de las personas y las comunidades con las que trabajamos. (Ussher, 2016, p.216)

Ahora bien, ¿cuál es esa **red de elementos que se juegan de manera heterogénea en orientación vocacional?**

Identificamos los atravesamientos socio históricos, la singularidad de cada consultante lo singular y colectivo, las leyes que habilitan y /o determinan los discursos de época etc, y por otra parte el análisis de nuestra práctica nos permite **ubicar diferentes elementos** que se ponen en juego a la hora de intervenir a saber: los **modos** ( grupal / individual virtual / presencial ), **lugares** ( escuelas cárceles hospitales plazas centros culturales ), **poblaciones** (jóvenes que eligen, sujetos que se jubilan equipos escolares pensando el egreso), **destinatarios** ( instituciones, jóvenes en edad de egresar jóvenes confundidos con su elección ), **tiempos** ( al egresar, durante la carrera, al terminar la carrera etc) en nuestras intervenciones orientadoras.

De lo que se trata entonces es favorecer una intervención donde cada vez dispongamos de una estrategia singular de intervención, considerando entonces: un modo de abordaje, objetivos, tiempo, herramientas.

Recibimos y analizamos múltiples demandas. En cada caso partimos de **la lectura de la situación comunitaria institucional y / o subjetiva a partir de la demanda** que se establece y de las coordenadas en las que la intervención pueda darse. Esto significa reconocer las *coordenadas que configuran el problema a atender, que nosolo está determinado por un encargo puntual, sino que además está situado junto a una serie de variables que la hacen propia.*

Como sostienen A.M. Fernandez / del Cueto “ *Tiempo, espacio, número de personas y objetivo, conforman un dispositivo,* (del Cueto, Fernandez 1985) así pensada la intervención orientadora desde este elemento conceptual, podemos definir nuestro modo de interve-

nir, considerando la combinatoria de elementos en juego y establecer qué estrategia nos daremos para abordar la situación demanda.

Frente a la realidad compleja, es imprescindible desarrollar dispositivos creativos y consonantes con el problema que se busca atender .

La transversalidad de la lectura de elementos que dan forma a un dispositivo de Orientación. Una lectura transversal de las dimensiones a considerar en cada caso, creará las condiciones de posibilidad para el abordaje de las diferentes situaciones en orientación. La lectura combinada de las variables en juego nos permitirá establecer el análisis de la demanda y definir la intervención a realizar propia de esa situación demanda.

Citando a Borakievich y otros, **“El dispositivo así descrito tal vez no guarda grandes diferencias con otros dispositivos grupales lo que lo distingue es el criterio desde el cual ha sido diseñado y el modo en que quienes coordinan despliegan en cada intervención una manera de pensar tanto las problemáticas van apareciendo como la especificidad de lo grupal. En otras palabras: el diseño del dispositivo despliega un modo de pensar la grupalidad, las instituciones, la salud, la subjetividades”** (Borakievich, S; Corino C.; Ragonese, S. y Barroso, J. 2013)

Proponemos una serie de elementos a ser identificados, en cada caso, para establecer luego una combinatoria de los mismos que den cuenta de qué situación se trata y definir así la intervención no a la manera de una foto a describir sino de una imagen a captar, entendiendo el dispositivo como una situación creada artificialmente, que brinda “condiciones de posibilidad” para intervenir cada vez, generando dispositivos que sean flexibles y permeable a cada contexto y situación.

Para finalizar, quiero acercar un esquema para seguir nombrando eso que hacemos cuando trabajamos en orientación, en el intento de hilvanar un modo de pensar y nominar una práctica que hoy requiere más que nunca de un armado artesanal. Atender las particularidades de nuestra época y revisar las prácticas y las operaciones realizadas con el objeto de enriquecer el hacer cotidiano, nos anima a proponer este modelo de lectura/ intervención a fin de contribuir al acceso al derecho a la educación y al trabajo como parte de una política pública en salud mental.



<b>Elemento</b>	<b>Ámbito Educativo / pedagógico</b>	<b>Ámbito comunitario</b>	<b>Ámbito clínico o de proceso específico</b>	<b>Dispositivo</b>
<b>Territorio</b>	Contextos educativos Escuela Universidad	Barrio / cárcel / educ. no formal / comedor / club / hospital	Centros de orientación / consultorios	
<b>Población / destinatarios</b>	jóvenes escolarizados entre 3 y 25 años en relación a la elección del proyecto futuro al finalizar la escolaridad obligatoria	niños / jóvenes / adultos en relación a la comunidad de referencia y las necesidades o oportunidades de la misma	consultantes en relación a la pregunta subjetiva que lo trae a la consulta	
<b>Objetivo</b>	habilitar la pregunta por el proyecto de vida			
<b>Modo de abordaje ( grupal / individual)</b>	grupal	Grupal Herramientas, propiciatorias de espacios de palabra que apuesten al lazo en la construcción de proyectos para la vida.	grupal / individual	
<b>Nivel de intervención</b>	<i>Diseño y propuesta de política</i> ( <b>elaboración de proyectos</b> programas) <b>Ejecución de proyectos</b> programas			
<b>Contexto socio histórico de producción de subjetividad</b>	discursos y prácticas educativas marco socioeconómico de época.			
<b>Tarea</b>	Abrir un espacio de pregunta en relación al proyecto futuro	Facilitar la emergencia y desarrollo proyectos educativos laborales	Acompañar la búsqueda singular de sujetos atravesados por la pregunta por el proyecto propio	

<b>Elemento</b>	<b>Ámbito Educativo / pedagógico</b>	<b>Ámbito comunitario</b>	<b>Ámbito clínico o de proceso específico</b>	
<b>Tarea</b>	Abrir un espacio de pregunta en relación al proyecto futuro	Facilitar la emergencia y desarrollo proyectos educativos laborales	Acompañar la búsqueda singular de sujetos atravesados por la pregunta por el proyecto propio	<b>Dispositivo</b>
<b>Efectos que busca producir</b>	Provocar Generar preguntas en relación al desarrollo de proyectos educativo laborales	Posibilitar acciones colectivas en el desarrollo de proyectos educativos laborales	Abrir la pregunta subjetiva por el proyecto propio en un colectivo social	
<b>Lógica</b>	Entrecruzamiento de lo singular y colectivo sujeto de derecho			
<b>Estrategia</b>	Acompañar la trayectoria formativa de los sujetos, abordar un momento de cambio, en términos ocupacionales, y que buscan generar acciones de inclusión a partir de configurar la construcción de proyectos	Procedimientos con base en la comunidad que permitan abordar un momento de cambio, en términos ocupacionales, y que buscan generar acciones de inclusión a partir de configurar la construcción de proyectos situados, desde la comunidad de pertenencia.	Trabajar con dispositivos clínicos considerando la singularidad de los procesos personales, sin que por ello se nos olvide la trama más amplia en la que están insertos. Pero lo específico de dicha intervención, radica en la posibilidad de focalizar en el sujeto y sus condiciones concretas de existencia.	

## Bibliografía

Fernández, A.M. (2007). Las lógicas colectivas. Buenos Aires: Biblos.

ANA MARÍA DEL CUETO ANA MARÍA FERNÁNDEZ EL DISPOSITIVO GRUPAL recuperado de internet <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30DEL-CUETO-Ana-Maria-FERNANDEZ-Ana-Maria-El-dispositivo-grupal.pdf>

Borakievich, Sandra; Corino, Carolina; Ragonese, Sergio y Barroso, ALOJAR LAS DIVERSIDADES, ELUCIDAR LAS IMPLICACIONES. REFLEXIONES ACERCA DE UN DISPOSITIVO GRUPAL EN EL ESPACIO DE LA SALA DE ESPERA DE UN HOSPITAL PUBLICO.

Juliano Jornada de Pensamiento y Discusión: Dispositivo Y Abordaje Institucional Cátedras Convocantes: Psicología Institucional UNLP y Psicología Institucional (I)UBA

Jordan Gurgel La libertad de estar solo! ( 2020 ) Virtualia 38

Romildo do Rêgo Barros Nosotros y el virus recuperado de internet revista virtualia <http://www.revistavirtualia.com/articulos/860/relatos/nosotros-y-el-virus>

Ussher, Margarita (2016). Intervención comunitaria y subjetividad. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires

## **Ponencias Libres**

### *La Orientación en el Campo de las Políticas Públicas*



## **NOMO D3: UNA HERRAMIENTA PARA ARMAR Y DESARMAR EL MUNDO DE LAS OCUPACIONES**

### **Eje:**

*Políticas Públicas*

### **Autoras:**

*de Ortúzar Ma. Victoria*

*Hurlebaus Karina*

*Ruiz Ma. Eugenia*

*Universidad Nacional de La Plata Facultad de Psicología*

*La Plata - Argentina*

[vdeortuzar@gmail.com](mailto:vdeortuzar@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## RESUMEN

La presentación de estas ideas preliminares, se inscribe en una práctica que desarrollamos desde el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional de la Facultad de Psicología UNLP, práctica que nos dispone a construir herramientas concretas para el trabajo con los sujetos.

Partimos de reconocer la complejidad que la elección de un proyecto de vida supone, en un momento por lo general crítico, de cambio o corte, y en la importancia de que, quien recorre ese camino, sea protagonista de la construcción que pueda realizar.

A su vez reconocemos en ello, la importancia y necesidad de generar políticas públicas que acompañen la construcción de proyectos vitales en los diferentes momentos de la vida, ya sean educativos o laborales por lo que buscamos sistematizar una estrategia de trabajo, que desde una situación lúdica, propone comenzar a ponerle palabras al mundo ocupacional.

Palabras clave:

*Nombrar el mundo / proyectos vitales / estrategias lúdicas*

La presentación de estas ideas preliminares, se inscribe en una práctica que desarrollamos desde el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional de la Facultad de Psicología UNLP, práctica que nos dispone a construir herramientas concretas para el trabajo con los sujetos.

Partimos de reconocer la complejidad que la elección de un proyecto de vida supone, en un momento por lo general crítico, de cambio o corte, y en la importancia de que, quien recorre ese camino, sea protagonista de la construcción que pueda realizar.

A su vez reconocemos en ello, la importancia y necesidad de generar políticas públicas que acompañen la construcción de proyectos vitales en los diferentes momentos de la vida, ya sean educativos o laborales.

Es por esto que escribimos estas líneas iniciales, con la intención de sistematizar una estrategia de trabajo, que desde una situación lúdica, propone comenzar a ponerle palabras al mundo ocupacional.

Decidir un proyecto ocupacional no es algo que se hace de un día para otro, sino que implica un recorrido, de reflexión pero fundamentalmente de reconocimiento de intereses, de características de personalidad y también del mundo social y laboral que nos rodea.

Los intereses ocupacionales, han sido conceptualizados por diversos autores y más allá

de las clasificaciones que podemos trazar en función de considerar si son manifiestos, expresados o inventariados, coincidiremos en decir que un interés ocupacional es definido en función de cierta curiosidad que despierta en un sujeto determinada actividad, produciendo como efecto de identificación, el deseo de querer saber más acerca de ello.

Desde la experiencia en el trabajo con la Orientación Vocacional Ocupacional advertimos dificultades en los jóvenes para identificar y nombrar esos intereses ocupacionales. Cuando les preguntamos ¿qué te gusta, qué te interesa?, las respuestas quedan subsumidas a nombres de carreras, desprendidas del mundo que les da origen y vacías de criterios que sostengan una decisión. Los oficios y profesiones, pensados solo desde sus nombres, quedan vacíos de sentido desde la nominación. Sumado a esto, el conocimiento del mundo ocupacional se reduce a las carreras tradicionales o “conocidas” dejando por fuera todo un mundo de posibilidades.

Como consecuencia de ello, los jóvenes parecen no poder argumentar ni lo que les gusta/interesa, ni por qué están pensando en estudiar tal o cual carrera.

Nos preguntamos entonces ¿cómo construye alguien sus intereses? ¿cómo podemos dar luz a ese proceso de reconocimiento de un deseo? ¿cómo contribuir a subrayar las marcas subjetivas que determinadas experiencias van teniendo en la vida de las personas, de modo tal que lo que se produce como consecuencia, sea la manifestación de un interés?

El presente instrumento intenta acompañar ese proceso de reflexión y construcción en la toma de decisiones frente a la elección de un proyecto educativo/laboral, sabiendo que el nombre de una carrera, el oficio al que nos dedicamos, forma parte de un proyecto más amplio, que incluye también intereses de otros aspectos de la vida que no son únicamente el laboral.

Nombrar el mundo ocupacional de a 3 (**NOMO D3**) es una herramienta que invita a intercambiar con otros, poner a dialogar y pensar sobre tres ejes a la hora de mirar el mundo ocupacional: acciones que un trabajo supone, contenidos con los que se vincula y características de la personalidad que se requieren.

Sabemos que la elección de una carrera o actividad requiere previamente el reconocimiento de intereses. Es nuestra intención ofrecer un modo de mirar el mundo ocupacional cual rompecabezas, como resultado de poner a jugar estos tres ejes, que será construido con las respuestas singulares que el sujeto va dando.

De este modo, quien participa se vuelve protagonista del itinerario que va armando, en la medida en que el entrecruzamiento particular de estos ejes, va construyendo una mirada del mundo ocupacional. Esa quizá sea la gran potencialidad que reconocemos en esta herramienta: no se trata de un test que ofrece una respuesta solitaria online, sino de una estrategia lúdica, que puede o no estar mediada por la tecnología, pero que pone en diálogo con otros y con el mundo, formas de armar y desarmar los nombres de las ocupaciones.

Los oficios y profesiones, aparecen cargados de información sobre intereses si los miramos desde dentro: “lo que hace” alguien que “trabaja de...” (acciones), “lo que estudia/investiga” (contenidos), “lo que se requiere para” en términos de rasgos personales (características de personalidad)

Ejemplo de la construcción de la línea de tres:

Contenido	Acciones	Características que requiere	<b>Carreras asociadas</b>
Medio ambiente	Controlar /cuidar	Observación	<b>Agrarias / Veterinarias / Meteorología / Química / Sociología Antropología</b>

La coyuntura de aislamiento a causa de la pandemia mundial virtualizó la vida de todos a su máxima expresión. Como orientadores, fuimos buscando modos de acompañar a los sujetos en sus procesos de búsqueda, con esta estrategia de modo virtual como vía de acceso. Desarrollamos entonces esta herramienta desde nuestra cuenta de instagram como una apuesta para reconocer lo común de la comunidad en la que se inscribe la vida de quien busca qué hacer en el futuro.

Adjuntamos un fragmento de esta experiencia como primer tiempo de sistematización de la herramienta : <https://youtu.be/ukGYolapljY>

En la actualidad, nos encontramos trabajando en la elaboración de esta herramienta como recurso educativo digital, interactivo y multimedia.

### **Bibliografía:**

Hurlebaus K, Pastorino L, Pires G..(2018) *Caos y posibilidad: sostener un espacio de información orientada cuanto todo está al alcance de un clic*. En Actas del III Congreso Iberoamericano de Orientación. Aidoel, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Rascovan, S. (2017) *La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires. Paidós.

De Ortúzar, V & Ruiz, M (2020). *Lo singular y colectivo: lógicas y dispositivos para pensar políticas públicas en orientación*. En Revista Orientación y Sociedad. ISSN 1851-8893 <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/10888>

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de las Políticas Públicas



## LOS VALORES NO EPISTÉMICOS EN LAS EXPLICACIONES SOBRE LA INSERCIÓN LABORAL FEMENINA

ANÁLISIS DE LOS PRIMEROS DESARROLLOS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL  
EN ARGENTINA (1925-1955)

### Eje:

la Orientación en el campo de la Historia, la Ética y las Políticas Públicas. En la  
recuperación de los antecedentes de la Orientación en Iberoamérica

### Autoras:

Lescano Aimé

LabHiPsi (Laboratorio de Historia de la Psicología)

Facultad de Psicología, UNLP)

La Plata - Argentina

[aimelescano@gmail.com](mailto:aimelescano@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AidOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:





## Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo analizar los valores no epistémicos vinculados a las explicaciones sobre la inserción laboral femenina en los primeros desarrollos de la orientación profesional en Argentina. Dicho análisis se centra en la labor del **Instituto de Psicotécnica y Orientación Profesional**, el primer instituto dedicado a los saberes de la orientación y selección profesional en Argentina. A partir de la actividad del instituto, y de los/as expertos/as en dichos temas ligados al instituto, se analizan los valores no epistémicos vinculados a las explicaciones sobre las capacidades de las mujeres para el trabajo, sus aptitudes y sus posibilidades de inserción laboral.

El corpus documental utilizado se compone de fuentes primarias vinculadas a la actividad del **Instituto de Psicotécnica y Orientación Profesional**, primer instituto dedicado a los saberes de la orientación y selección profesional en Argentina (memorias de la institución, material didáctico vinculado a la orientación profesional producido por el instituto, artículos publicados en revistas, entre otros). Asimismo se incluyen publicaciones de algunos autores ligados a la actividad del instituto y que posteriormente fueron relevantes para el desarrollo del campo de la orientación profesional tales como Gregorio Fingermann, Juan Kaplan y Delia María Silva. Se considera el periodo 1925- 1955 teniendo en cuenta la actividad del mencionado instituto y de los autores ligados al mismo. En relación al marco teórico, el trabajo se enmarca en una perspectiva historiográfica que destaca el papel que desempeñan los valores no epistémicos, entre ellos los valores ético-políticos, como constitutivos y habilitantes de la investigación dado que permiten por ejemplo definir qué problemas son relevantes de ser abordados y para quién lo son (Talak, 2014).

Las conclusiones destacan el vínculo entre las valoraciones no epistémicas en las producciones examinadas y las representaciones sociales vigentes sobre el papel de las mujeres en la sociedad en el periodo analizado. Las actividades laborales consideradas femeninas fueron concebidas como una extensión de las funciones maternas y domésticas de la mujer. Si bien los miembros del instituto no se dedicaron con exclusividad al análisis de las ocupaciones “femeninas”, realizaron observaciones sobre el status de inferioridad de la mujer en lo relativo a sus capacidades psicológicas. En términos generales consideraron que debía rechazarse la noción de inferioridad mental de la mujer. Sin embargo, sostuvieron que era posible analizar diferencias que daban cuenta de una dirección diferente de las mentalidades masculina y femenina (Fingermann, 1954/1964). El mundo de la mujer, en definitiva era “más restringido. También ella piensa, siente, imagina, aspira y ambiciona, pero su pensamiento y su acción se orientan a su seguridad personal, a su hogar, a sus hijos, a su marido, a las personas que quiere y que ama, y luchará como una fiera para proteger y defender a su prole y a lo que es suyo” (Fingermann, 1954/1964, p. 126). Para las mujeres la inestabilidad emocional era superior, y debido a que su trabajo representaba un objetivo transitorio o complementario no se interesaban ni compenetraban en su profesión buscando progreso jerárquico y económico como si lo hacían los varones (Kaplan [1953] 1976). En relación a este punto, se tornaba vital la función del instituto, dado que su fin conducía a que las niñas no tomen decisiones profesionales siguiendo “el criterio que suele tenerse de que su profesión será transitoria” (Silva, 1942, p. 10).

## Referencias

Fingermann, G. (1954/1964). *Psicotécnica y orientación profesional*. Buenos Aires: El Ateneo.

Kaplan, J. [1953] (1976). *Medicina del Trabajo*. Buenos Aires: El Ateneo

Silva, D. M. (1942). *¿Cómo debo elegir mi profesión?* Instituto de Orientación Profesional: Museo Social Argentino.

Talak, A. M. (2014). Los valores en las explicaciones en psicología. En Talak, A. M. (Coord.). *Las explicaciones en Psicología*. Buenos Aires: Prometeo.

## Ponencias Libres

### La Orientación en el Campo de las Políticas Públicas



## **VICISITUDES DEL PASAJE DE LA CULTURA POSGIGURATIVA A LA CULTURA PREFIGURATIVA. SU INCIDENCIA EN LOS PROYECTOS IDENTIFICATORIOS Y LAS ESTRATEGIAS EN RELACION A SUS ELECCIONES ACADEMICAS DE LES ADOLESCENTES**

*ANÁLISIS DE LOS PRIMEROS DESARROLLOS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL  
EN ARGENTINA (1925-1955)*

### **Eje:**

*Orientación y Actualidad Teórico - metodológica*

### **Autoras:**

*Rossi, Gloria Diana*

*Consejo de Investigaciones Universidad Nacional de Rosario  
Rosario - Santa Fe - Argentina*

[rossigdiana@gmail.com](mailto:rossigdiana@gmail.com)



IV Congreso Iberoamericano de Orientación: **La Orientación Indagada**



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de julio 1824  
Montevideo / Uruguay

Con la colaboración de:



## Resumen

Apuntamos a analizar el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, en los procesos de transmisión intergeneracional en el pasaje de la cultura postfigurativa a la cultura prefigurativa, según Margaret Mead, en las nuevas configuraciones culturales y su incidencia en relación a la apuesta anticipatoria de las elecciones académicas en los adolescentes, indagando el modo a través del cual se tramitan la escucha de los ideales y mandatos de los discursos de adultos como referentes de las proyecciones y anticipaciones subjetivas en la construcción de un proyecto identificador.

Las elecciones académicas y/o laborales se encuentran atravesadas por el triple modelo de transmisión postfigurativo, que es aquel en el cual los adultos poseen el saber para transmitir a las nuevas generación; el modelo cofigurativo, que se corresponde con sociedades que pasan por una etapa revolucionaria o en procesos masivos de migración e incorporación a nuevas culturas, es aquel en el cual adultos y jóvenes aprenden al mismo tiempo porque todo es nuevo para ambos y el modelo de transmisión prefigurativo, es aquel en el cual los jóvenes son quienes saben y quienes enseñan a los adultos.

Se observa el conformismo de los adultos y su resignación como efecto de una transacción en la que se ha concedido frente a niños y adolescentes, pero generalmente sin convicción, sino como necesidad acuciante para evitar un conflicto mayor, arrastrando al menos todavía el peso de un pasado en el que la ley era sólo proyectada por el ejemplo y la palabra del adulto. Aquello que ha estallado es el vínculo asimétrico adulto/niño – adolescente que la modernidad había instalado como consecuencia de la caracterización de una minoría de edad postfigurativa.

Así como en otras épocas los adolescentes debían, sobre todo, desligarse de ideales familiares y sociales que les adjudicaban un lugar prefijado por las anteriores generaciones para poder crear su proyecto singular, hoy día nos encontramos, a menudo, con otro tipo de problemática: casi una ausencia de lugar asignado, una cierta falta de respuestas, modelos e ideales, propia del momento socio – histórico que estamos atravesando.

Nos hemos formulado distintos interrogantes que organizan nuestra investigación, a saber: ¿de qué manera la posición de los adultos (padres, docentes, etc.) facilita u obstaculiza la tramitación de los trabajos simbólicos en los adolescentes en relación a las elecciones académicas - laborales? ¿cuáles son las estrategias de intervención, en el Campo de la Orientación Vocacional, de las que disponemos para abordar estas problemáticas?

### **Objetivo General:**

- Abordar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, los efectos del pasaje de la cultura postfigurativa a la prefigurativa y su incidencia en los proyectos identificadorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.

### **Estrategia Metodológica.**

En relación con el análisis de información, la modalidad hermenéutica parece ser la más apropiada para descubrir los significados que transmiten las personas en sus relatos (Bertaux: 1989), y en ese sentido Bertaux plantea tres órdenes de realidades que están presentes en los relatos de vida y que aportan para pensar la estructura de la entrevista y su posterior codificación, a saber: realidad histórico – empírica; realidad psíquica (contenidos semánticos con los que el sujeto describe su itinerario biográfico) y realidad discursiva del relato.

### **Resultados Provisorios**

Hemos podido advertir una fuerte impronta en los enunciados de los adolescentes respecto del discurso paterno, los cuales funcionan como referentes, pero expresado, en algunos, con un matiz superyoico, y en otros alumnos, como del orden del ideal vinculado con la sensación de defraudar o no alcanzar el mismo.

Expresan diferentes aspectos vinculados a realizar una elección que supone poner en juego lo no realizado por sus padres, con la ilusión de no defraudarlos allí, en el deseo paterno, en cuanto a los ideales proyectados en ellos, y de este modo pagar la deuda por todo lo que les fue “donado”.

Palabras clave:

*cultura prefigurativa – adolescentes – elección académica*



**IV Congreso Iberoamericano  
de Orientación:  
La Orientación Indagada**  
27, 28 y 29 de Octubre de 2021

## Auspiciantes



Organización de Estados Iberoamericanos:  
Para el desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura



Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional



Ministerio  
de Desarrollo  
Social

Ministerio de Desarrollo Social



Universidad Nacional de La Plata



FEPSA  
Federación de Psicólogos de la República Argentina



Facultad de Psicología  
Universidad Nacional de La Plata

Fdad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata



Orientación y Sociedad:  
Revista Internacional Interdisciplinaria de  
Orientación Educativa y Ocupacional



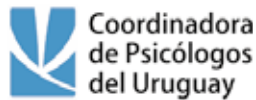
AUAPSI  
Asociación de Unidades Académicas de Psicología



Instituto Nacional de la Juventud



Instituto Superior de Educación Social



Coordinadora de Psicólogos del Uruguay



RELAPRO  
Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación



PEDECIBA  
MEC-UDELAR  
Programa de desarrollo de las ciencias básicas



ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA  
DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
Y LABORAL

AIDOEL



PROGRESA  
Tu proyecto, tu universidad



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY  
18 de Julio 1824  
Montevideo / Uruguay