



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

“Prácticas pedagógicas y procesos de elección vocacional: un estudio sobre el impacto en jóvenes egresados del nivel medio en CABA.”

Estudiante: Salazar Rita Mariel.

Legajo: 34243

Director: Laura Waisman.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía

“Elegir es un proceso singular que requiere tiempo, acompañamiento y la posibilidad de ser escuchado. Cuando la escuela habilita la palabra, los jóvenes no solo piensan su futuro: lo construyen.”

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... /

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

ÍNDICE

1. Resumen.....	Pàg.3
2. Introducción.....	Pàg.5
2.1. Delimitación del objeto de estudio.....	Pàg.5
2.2. Planteo del problema.....	Pàg.6
2.3. Objetivos.....	Pàg.8
2.4. Supuestos básicos:	Pàg.8
3. Estado del arte.....	Pàg.12
4. Marco teórico.....	Pàg.20
5. Metodología.....	Pàg.49
5.1. Diseño.....	Pàg.49
5.2. Participantes.....	Pàg.49
5.3. Instrumentos.....	Pàg.49
5.4. Procedimiento.....	Pàg.50
6. Resultados.....	Pàg.50
7. Discusión.....	Pàg.54
8. Conclusión.....	Pàg.60
9. Aportes de la investigación.....	Pàg.61
10. Limitaciones.....	Pàg.62
11. Líneas futuras.....	Pàg.63
12. Propuestas de intervención.....	Pàg.63
13. Referencias.....	Pàg.67

Anexos

Resumen

La culminación de la escuela secundaria representa más que un simple acto de graduación, es un rito de pasaje, una crisis que produce una resignificación de representaciones ligadas al presente y al proyecto futuro de los jóvenes. La intención de esta investigación es indagar si las experiencias (ACAP) impactan en la elección vocacional de los adolescentes, considerándose experiencias pedagógicas obligatorias para estudiantes de 5° año de escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires, vigentes desde 2022. Su objetivo principal es acercar a los jóvenes al mundo del trabajo y los estudios superiores, mediante itinerarios personalizados en entornos reales, vinculados a su orientación escolar. Estas actividades se desarrollan en cuatro ámbitos: productivo, académico, comunitario y de políticas públicas, y buscan fomentar la autonomía, la formación ciudadana y el desarrollo de proyectos de vida. Incluyen formatos diversos, como pasantías, talleres y visitas, y que tengan relación dichos efectos con la elección vocacional de los adolescentes. Para dar muestra de la experiencia antes mencionada, se lleva a cabo un estudio cualitativo. Este análisis se centra en un grupo de adolescentes como sujetos de estudio, que aportan su vivencia luego de egresar de una escuela de nivel medio de gestión privada en la ciudad de Buenos Aires.

La investigación aspira a entender la complejidad de diversos aspectos que intervienen en la configuración de las elecciones vocacionales de los jóvenes, considerando las influencias de las experiencias pedagógicas que fueron mencionadas en el párrafo anterior y sus interacciones con el entorno laboral y académico. Además, se toma en cuenta el enfoque cualitativo en dicho estudio, ya que se pretende explorar si éste moldea o proporciona herramientas en los adolescentes para sus futuras decisiones. En resumen, este estudio pretende arrojar luz sobre la complejidad y las implicancias de las experiencias educativas, en relación a sus elecciones vocacionales en el contexto específico de los adolescentes en una escuela de CABA.

Desde una perspectiva psicopedagógica, este abordaje permite comprender que la elección vocacional no se limita a una decisión aislada, sino que forma parte de un proceso subjetivo que involucra la historia, los modos de aprender y las formas de pensar de cada joven. En este sentido, los aportes de Muller (2014) permiten situar estas decisiones dentro de

un recorrido formativo continuo. A su vez, articulan junto Fernández (2000) quien aporta la noción de autoría de pensamiento, destacando que el aprender —y, por extensión, elegir— implica integrar lo cognitivo y lo emocional, habilitando procesos creativos y singulares. Integrar estas perspectivas en el análisis de las experiencias ACAP permite enmarcar la elección vocacional como un proceso complejo, situado y profundamente subjetivo, donde cada adolescente despliega modos propios de significar sus vivencias educativas y proyectar su futuro.

Palabras Claves: Adolescencia. Elección Vocacional. Psicopedagogía.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

Este TFI delimita su objeto de estudio en la indagación del impacto de las experiencias desarrolladas en el marco del dispositivo ACAP, como prácticas pedagógicas implementadas en el nivel secundario por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se propone analizar cómo dichas experiencias inciden en las trayectorias personales y educativas de los jóvenes tras su egreso, especialmente en la construcción de proyectos, la continuidad formativa y los procesos de subjetivación. El estudio se centra en un grupo de ex estudiantes que cursaron el último año de la escuela secundaria, con el propósito de reconocer si y cómo los acompañamientos institucionales brindados a través de las ACAP generan efectos en sus elecciones vocacionales, decisiones futuras y modos de proyectarse en la vida post escolar. En este sentido, se busca comprender el alcance formativo y subjetivo de estas prácticas, valorando su incidencia en la continuidad subjetiva del aprender y en la posibilidad de resignificar las trayectorias educativas más allá del espacio escolar.

Se sostiene como un hecho fundamental , la importancia que subyace la etapa de transición entre el fin de los estudios medios y la etapa posterior del joven adulto,refiriendo los 18 y 21 años como franja etaria ya que en dicho ciclo se presentan diversos cambios cognitivos y sociales. Es necesario darle relevancia a la experiencia de los aprendizajes en los jóvenes, visibilizando sus vivencias y apoyando su desarrollo personal. Desde estas premisas la investigación utiliza un enfoque cualitativo. Involucra la recolección de información y se basa en investigaciones empíricas para analizar el grupo social seleccionado de edad específica, con el propósito de comprender si las experiencias ACAP promovidas por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires contribuye o manifiesta efectos en las elecciones vocacionales de los estudiantes, con el fin de generar insumos que permitan fortalecer los procesos de orientación vocacional y de esta forma proporcionar al campo psicopedagógico , información que favorezca el fortalecimiento de estrategias y/o intervenciones más pertinentes en el acompañamiento de los adolescentes en su futuro académico y profesional

Planteo del Problema

En el sistema educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, las Actividades de Aproximación al Mundo del Trabajo y a los Estudios Superiores (ACAP) constituyen una política implementada en el nivel secundario con el objetivo de acercar a los estudiantes a experiencias significativas en los ámbitos laboral y académico. Estas actividades buscan favorecer procesos de aprendizaje y promover el desarrollo personal y profesional de los adolescentes. Sin embargo, dado que la implementación de estas propuestas es muy reciente, se dispone de escasa información sobre las percepciones de los propios jóvenes y sobre la medida en que estas experiencias impactan efectivamente en quienes participan.

Desde una perspectiva psicopedagógica, la presente investigación se propone aportar evidencia empírica que permita comprender el alcance de las ACAP y la manera en que impactan sobre las elecciones vocacionales de los estudiantes. Se parte de la premisa de que dichos procesos de elección no son actos aislados, sino construcciones complejas que emergen de la interacción entre factores externos y variables personales, cognitivas, emocionales y sociales. Estas dimensiones adquieren una relevancia particular en un momento crítico del ciclo vital: el cierre de la escolaridad obligatoria, etapa en la que los jóvenes se enfrentan a decisiones que impactarán en su trayectoria futura. Asimismo, se identifica la carencia de información precisa y sistematizada que describa cómo estas experiencias son vividas, interpretadas y valoradas por quienes han participado de estas experiencias en el último año de la escuela secundaria, lo que refuerza la necesidad y pertinencia del presente estudio.

Analizar esta vinculación desde las incumbencias profesionales que competen al campo psicopedagógico permitirá valorar las experiencias de los jóvenes con intención de aportar información, contribuir elementos para futuras estrategias, y ofrecer herramientas para el diseño de intervenciones psicopedagógicas que fortalezcan los procesos de orientación vocacional, optimizando así las políticas educativas orientadas a la preparación para la vida adulta como lo establece el artículo n°33 de la Ley de Educación Nacional 26.206.

En este contexto, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿En qué medida las experiencias pedagógicas desarrolladas en el marco de las ACAP influyen en las elecciones vocacionales de los estudiantes del último año de la escuela secundaria?

Objetivo General

- Conocer el impacto de las experiencias pedagógicas de las ACAP y cómo influyen en las ideas y decisiones vocacionales de los jóvenes ex alumnos de una escuela de nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Objetivos Específicos

- Describir las características de las experiencias pedagógicas (ACAP) que se implementan en una escuela secundaria de gestión privada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

- Examinar la relación entre las experiencias pedagógicas y las elecciones vocacionales de los estudiantes del último año de una escuela de nivel medio de gestión privada en la ciudad autónoma de Buenos Aires.

Supuestos Básicos de Investigación

La existencia de espacios y recursos que brinda la escuela secundaria durante el último año de estudios tiene un efecto en las elecciones que toman los alumnos acerca de qué ocupación o carrera quieren seguir en el futuro.

Fundamentación

La presente investigación se sustenta en el marco teórico del desarrollo vocacional propuesto por Marina Müller (2003), quien en su obra *La orientación vocacional: Aportes clínicos y educacionales* define esta disciplina como un proceso integral de acompañamiento “para la vida, para los cambios, para el ser y el quehacer”. Desde esta perspectiva, la orientación vocacional implica guiar a los sujetos en el proceso de elegir, conocerse, convivir, construir y concretar proyectos, así como también aprender y desaprender en el transcurso de sus experiencias vitales, afrontando adversidades y transformaciones.

En este sentido, las experiencias ACAP (Actividades de Aproximación al mundo del trabajo y de los estudios superiores) representan una propuesta educativa significativa, ya que permiten a los estudiantes vivenciar los conceptos planteados por Müller (2003) en contextos reales. Estas experiencias confrontan expectativas y realidades en torno al futuro personal, académico y laboral de los jóvenes, particularmente en un momento de transición crucial como lo es la finalización de la educación secundaria.

Asimismo, la palabra de Sergio Rascovan (2015) se articula de manera reflexiva, ya que en su obra *La orientación vocacional como experiencia subjetivante* plantea que la orientación es una intervención tendiente a acompañar al sujeto durante el proceso y el acto de elegir. Desde esta mirada, la orientación vocacional se concibe como una experiencia subjetivante, donde el acompañamiento promueve la construcción de sentido y la toma de decisiones conscientes, vinculadas a la identidad y al proyecto de vida.

El abordaje teórico de la presente investigación se inscribe dentro de un paradigma crítico, complejo y transdisciplinario, que reconoce la multiplicidad de factores que inciden en las problemáticas vocacionales y en la construcción de las trayectorias de los jóvenes. En este marco, las experiencias ACAP constituyen un espacio privilegiado para analizar en qué medida los contextos que proponen responden a los intereses y necesidades de los estudiantes, y para reflexionar acerca de los procesos subjetivos y vinculares que se generan en ellos desde una mirada psicopedagógica crítica y contextualizada.

Esta mirada supone una actitud de escucha, interpretación y acompañamiento de los modos singulares en que cada sujeto se posiciona frente al aprender y al conocimiento, entendiendo que todo proceso de aprendizaje es histórico, social, cultural e institucionalmente situado. Los aprendizajes se construyen en entramados complejos —familiares, escolares, sociales— que los condicionan y, al mismo tiempo, los posibilitan. Cada sujeto porta una historia única y un entramado de significaciones que orientan su relación con el saber, con el deseo de aprender y con la proyección de su futuro.

Desde esta perspectiva, la intervención psicopedagógica no se limita a aplicar modelos universales o prescriptivos, sino que busca pensar el aprender desde el entramado entre sujeto, institución y contexto, reconociendo las condiciones reales y simbólicas que atraviesan cada experiencia educativa. Indagar el impacto de las prácticas educativas vinculadas a la orientación vocacional permite entonces reflexionar críticamente sobre las propias prácticas psicopedagógicas, repensando cómo acompañamos los procesos de construcción de sentido, elección y proyecto de los jóvenes en el tránsito hacia la vida post escolar.

Estas prácticas se encuentran respaldadas por la Ley Nacional de Educación N.º 26.206 (2006), cuyo artículo 33 establece la necesidad de generar espacios que fortalezcan los vínculos entre las instituciones de nivel secundario, el mundo del trabajo y los estudios superiores. Este marco normativo promueve la creación de experiencias educativas y formativas con acompañamiento docente, que favorecen la exploración vocacional y la construcción de proyectos personales y académicos.

Desde las incumbencias profesionales de la Licenciatura en Psicopedagogía, definidas en la Resolución N.º 2473/1989 del Ministerio de Educación, la intervención se orienta a la promoción, prevención y acompañamiento terapéutico dentro de la comunidad educativa, con el objetivo de preservar, mantener, mejorar y restablecer las posibilidades de aprendizaje de las personas. La intervención psicopedagógica adquiere, así, un rol esencial en las prácticas pedagógicas con adolescentes, permitiendo comprender sus particularidades cognitivas, emocionales y sociales en una etapa decisiva de su desarrollo. A través de este acompañamiento, se promueven estrategias personalizadas que fortalecen la autonomía, la motivación y la reflexión crítica del estudiante.

De esta forma, se establece una relación directa entre la intervención psicopedagógica y la mejora de los resultados académicos, personales y laborales, al propiciar no solo aprendizajes significativos, sino también el desarrollo integral del individuo. La psicopedagogía se consolida, en consecuencia, como un campo indispensable en la formación de sujetos capaces de aprender, y proyectarse en su devenir.

Finalmente, la presente investigación revisa estudios previos que evidencian la efectividad de los programas de orientación vocacional en el fortalecimiento de habilidades, el autoconocimiento, así como también las limitaciones estructurales y de implementación que presentan. Diversas investigaciones destacan que las políticas públicas destinadas a estas

prácticas resultan escasas o insuficientes, lo que refuerza la necesidad de desarrollar nuevas estrategias que respondan a las necesidades reales de los estudiantes. Si bien existen antecedentes que analizan la relevancia de las prácticas pedagógicas vinculadas a la orientación vocacional, no se hallan investigaciones que aborden específicamente el impacto de las experiencias ACAP en la claridad vocacional y en el proceso de elección de los estudiantes de nivel secundario en la Ciudad de Buenos Aires. Esta carencia constituye la principal brecha de conocimiento que el presente TFI busca indagar y abordar.

Estado del Arte

Edgar Catariño Guerra Casillas, Carlos Javier del Cid García y Briza Sinai Ramírez González (2023) analizaron las competencias para la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes de una institución de educación media superior. La investigación es de orden cualitativo, con enfoque descriptivo, de carácter transversal. La muestra se constituyó por 292 estudiantes de un centro de estudios tecnológicos industriales y de servicios ubicado en el noroeste de México. El procedimiento de recolección de información se realiza mediante la técnica de encuesta. Los resultados exponen que en la formación académica de los estudiantes existen deficiencias que constituyen factores negativos que inciden de forma significativa en las decisiones sobre su futuro académico y profesional después de terminar el bachillerato, no obstante, se identificaron diferencias en las necesidades formativas y perspectivas entre las características de los participantes y el momento en que las realizaron. El análisis del estudio, permitió detectar la falta de estructura en el plan de estudio que abordan los estudiantes y pone en discusión la efectividad de los programas vigentes donde cada plantel presenta situaciones y contextos únicos que afectan los programas en la etapa del bachillerato.

Los estudiantes cuentan con una visión de la universidad, pero sin sólidos apoyos en espacios de orientación educativa para atender las necesidades de los estudiantes incluyendo temas de vocación. Esta cuestión a generado que los estudiantes experimenten dudas y cambios de opinión sobre la carrera de su interés , así como el desconocimiento de sus propias aptitudes y habilidades , en este sentido el estudio resulta relevante para el planteamiento de programas complementarios de acompañamiento vocacional para la formación integral de los estudiantes y un mejor proceso para su transición y su futuro.

Natalia Noemí Fernández (2022) buscó mostrar un análisis sobre los criterios de selección de las prácticas educativas que realizan los estudiantes que pertenecen a escuelas técnicas seleccionadas en la provincia de Neuquén, y cómo surgen puntos de tensión a la hora de vivenciarlas. La investigación se basó en un estudio cualitativo a partir del análisis de entrevistas semi-estructuradas y grupos focales a estudiantes y docentes de tres escuelas técnicas de gestión pública situadas en la provincia de Neuquén. El trabajo de campo se realizó durante los años 2015 y 2017. La investigación formuló una tensión direccionada a los criterios de selección de los estudiantes que accedían a dichas prácticas, ya que no incluía a todos los estudiantes, lo que generó repercusiones y cuestionamiento respecto de la organización de dichas actividades. Por otro lado, quienes vivenciaron las prácticas pedagógicas consideraron las experiencias de manera significativa, resignificando aspectos positivos como la motivación, permitiendo la obtención de habilidades y capacidades actitudinales en relación al mundo laboral. Son promotoras de vivencias que habilitan a los estudiantes a proyectarse con mayor seguridad en la finalización de sus estudios secundarios.

María Cecilia Bostal (2022) realizó su investigación sobre los proyectos educativos-laborales de jóvenes que egresan para evidenciar los futuros imaginados, las distintas lecturas de la realidad, lo posible o lo deseable y sus diversas experiencias. Fueron

seleccionadas para dicho motivo, dos instituciones educativas de gestión pública de la ciudad de La Plata, Provincia de Buenos Aires: un colegio dependiente de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) y un Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS). El estudio fue realizado por medio de un corpus empírico, compuesto por 155 encuestas y 37 entrevistas a estudiantes del último año de dichas escuelas secundarias seleccionadas. El resultado del trabajo demostró dos elementos relevantes. Por un lado, aquellos estudiantes que deseaban aprender una carrera y que pudieron tener una experiencia laboral vinculada a dicha carrera. Por otro lado, aquellos estudiantes que estudiaban una salida laboral obligada por circunstancias socioeconómicas. Aunque en ambas escuelas los estudiantes priorizaban estudiar antes que insertarse directamente al mercado laboral, se identificaron diferencias en términos de los proyectos, los horizontes y las temporalidades entrelazadas en ellos, que dieron cuenta de cómo las dimensiones simbólicas de la desigualdad atraviesan las anticipaciones de futuro de estos jóvenes. También se evidenció, que transitar la escuela habilita la elaboración de proyectos que permiten distintas lecturas en los jóvenes.

Nery Facundo Rauch y Yanina Escudero (2022) buscaron mostrar la representación social de los jóvenes escolarizados en relación con la inserción al mercado laboral en Río Cuarto, provincia de Córdoba. Fue un estudio cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo, con el propósito de reconocer las características de las representaciones sociales que tienen los estudiantes sobre los procesos de inserción al mundo del trabajo, haciendo énfasis en sus percepciones sobre el vínculo entre sus estudios y las pretensiones y valoraciones del mercado laboral. Se utilizaron entrevistas semi-estructuradas y observaciones directas a jóvenes del último año de bachillerato de dos instituciones educativas, una de gestión pública y otra privada. Se expuso que las representaciones sociales valoran la importancia de culminar la educación secundaria para proseguir estudios superiores o ingresar al mercado laboral. Se demostró que la incidencia de las familias y las trayectorias escolares en los

jóvenes determinan en gran medida sus perspectivas laborales e imaginarias en torno a su incorporación al mundo laboral. Se destacaron relatos que plantean la educación como herramienta para alcanzar mayores posibilidades, libertad de elección y ascenso social. Por otro lado, se destacó la relevancia para los jóvenes del contexto socioeconómico vinculado a la falta de oportunidades, más allá del avance tecnológico. A partir de lo analizado se presentó como principal desafío la visión de los parámetros productivos, sociales y económicos, entendiendo que la institución educativa debe propiciar mayor vinculación con la etapa de culminar los estudios de los estudiantes y el mundo laboral.

Vitor Bandeira Campos(2022). Este estudio realizado en el estado de Ceará aborda la importancia de las acciones de orientación profesional en la elección de carrera por parte de los estudiantes. Este estudio se enfoca en elementos clave como la vocación, la carrera, los momentos y motivos de elección del individuo, así como la percepción de sí mismo y su autoimagen, lo cual refleja un interés por entender cómo los jóvenes conciben su futuro profesional.

En cuanto a la metodología, utiliza un enfoque de investigación mixta, combinando métodos cualitativos y cuantitativos, mediante la aplicación de cuestionarios y encuestas a 80 estudiantes de cuatro escuelas distintas, con esto; se busca explorar tanto las intenciones profesionales de los estudiantes como su percepción sobre el proceso de elección de carrera. Los cuestionarios se concentran en identificar los apoyos que los centros educativos ofrecen en éste ámbito, mientras que las encuestas brindan una perspectiva más amplia sobre los factores que influyen en las decisiones de los jóvenes.

Los resultados obtenidos revelan que la mayoría de los estudiantes no están seguros del camino profesional que desea seguir, además de experimentar una sensación de impotencia en el proceso de elección de carrera. Este hallazgo es crucial, ya que pone de

manifiesto las limitaciones en los apoyos ofrecidos por los centros educativos. También se destaca que las acciones de orientación profesional, junto con las políticas públicas destinadas a favorecer el autoconocimiento y facilitar el proceso de elección, son en gran medida insuficientes, escasas o incompletas.

En conclusión, el estudio señala la necesidad de fortalecer los programas de orientación profesional en las escuelas públicas, enfatizando su rol en la discusión y fomento del autoconocimiento entre los estudiantes. De este modo, se sugiere la importancia de mejorar la conexión entre la orientación profesional, el autoconocimiento y las políticas públicas para asegurar que los jóvenes puedan tomar decisiones informadas y seguras sobre su futuro académico y laboral.

Este marco teórico permite entender la situación actual de la orientación académico-profesional en los centros educativos e identificar áreas de mejora para futuras investigaciones, con el objetivo de mejorar las trayectorias educativas y profesionales de los estudiantes en su futuro próximo.

María Soledad Boquín (2021) buscó desplegar una mirada descriptiva acerca de las expectativas de inserción laboral y/o educativa de estudiantes que se encuentran transitando su proceso de egreso en escuelas secundarias comunes de gestión estatal de la localidad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires. Esta investigación destacó la incidencia de determinados factores sociales vinculados con aspectos educativos, culturales y económicos. Fue un estudio cuantitativo que trabajó sobre una muestra aleatoria estratificada, con asignación proporcional por establecimiento educativo, a la que se le aplicó una encuesta que permitió estructurar grupos de expectativas teniendo en cuenta el interjuego entre éstos y los factores sociales anteriormente mencionados. Se comprobó que las expectativas de los

adolescentes de la secundaria no se dan en un vacío o zona neutral, sino que existen factores culturales, económicos y sociales que permiten o condicionan las proyecciones de estos jóvenes. Por último, se determinó que la mayoría de los estudiantes desean seguir con sus estudios superiores con la esperanza de movilidad social y con una mirada optimista hacia el futuro. Se obtuvo un registro de estudiantes desorientados que coincidieron con estar atravesados por grandes desigualdades sociales, por lo cual es necesaria una mirada interpretativa, donde la lectura sea profunda y permita conocer los hechos en su mayor contextualización.

María Soledad Boquín (2021) indaga, desde una perspectiva diferente a la anterior, acerca de las transiciones juveniles al momento de egresar de la escuela secundaria. Se consideraron los sentidos atribuidos por este colectivo respecto a sus vivencias y expectativas postsecundarias, las que se vinculan con una particular forma de pensar-se en escenarios locales desde donde se avizora lo que vendrá. Fue un estudio cualitativo con entrevistas en profundidad a muestra intencional de jóvenes que concurrieron a escuelas secundarias comunes estatales durante los ciclos lectivos 2016-2017. Se indagó sobre significados, sentimientos, valoraciones, deseos y mandatos vinculados con estos momentos decisivos. A partir de estas narrativas, se pudo inferir que este tránsito opera como bisagra tendiente a niveles de autonomía creciente, por lo que cabe preguntarse si, hasta ese momento, las juventudes vivenciaron su paso por la secundaria como una propuesta formativa en donde primó la heteronomía, para pasar a visualizar la posibilidad de un plan que demanda mayores niveles de autodeterminación y responsabilidad. Se propuso la necesidad de institucionalización de prácticas sociopedagógicas de acompañamiento a las transiciones juveniles, por medio de diversos dispositivos escolares que pueden ser orientadores en estos momentos decisivos, como propuestas disciplinares áulicas, conversatorios, muestras de carreras y talleres grupales. En este ámbito práctico es importante desarrollar políticas

educativas que promuevan la colaboración entre diferentes niveles con el fin de armar lazos de cercanía con instituciones de estudios superiores y el mundo del trabajo.

Yanina Débora Maturo (2020) en su estudio buscó analizar el sistema de pasantía en el sector automotriz de la ciudad de Córdoba capital. El propósito es dar cuenta de las valoraciones que construyen los espacios que te brindan las empresas en torno a la formación de los alumnos de la especialidad automotriz de escuelas técnicas, a partir de los saberes que se ponen en juego en los espacios de trabajo facilitados por empresas su enfoque está dentro del marco de un estudio de casos, basado en la obtención de datos primarios de los actores institucionales y la observación directa, se pudo identificar que la pasantía se construye en los espacios de regulación entre empresa y escuela que se permite no solo validar los saberes de los alumnos sino también constituye un indicador de políticas públicas en el sector automotriz. El estudio evidenció la confluencia de acciones internas y externas al sistema de enseñanza en la cual involucra diferentes actores, con intereses y estrategias diversas. El estudio determina que es relevante continuar el análisis de las pasantías y como instrumento de formación en el marco de la propuesta educativa con el objeto de seguir contribuyendo al campo de estudios de las políticas educativas y los efectos que producen en los estudiantes.

María José Valdebenito (2020) realizó una investigación con el propósito de analizar los preces de decisión vocacional de dos grupos de jóvenes de último año de la enseñanza secundaria en Chile, un grupo pertenece a estudios humanísticos y otro a la modalidad técnica; se profundiza en las subjetividades implicadas en la definición de rutas educativas y laborales futuras, sus expectativas, aspiraciones y los soportes institucionales dispuestos. Esta investigación es de carácter cualitativa siguiendo una estrategia de indagación a partir de la propia experiencia de los sujetos con sus relatos y experiencias biográficas, estas entrevistas fueron individuales y trataron de comprender los sentidos implicados en las decisiones

vocacionales y delimitación del grupo humanístico y los del grupo de técnica , se inscribe en el campo de las transiciones educativas y en el campo de la orientación vocacional , bajo la mirada de las subjetividades y narrativas juveniles .

Los resultados muestran que los grupos humanísticos asocian la experiencia a la búsqueda de un proyecto con sentido (asociado a lo social) y se observó que los jóvenes del grupo de la escuela técnica a diferencia de los de la modalidad humanística , proyectan recorridos de mayor complejidad que les exige asumir una posición activa frente a los desafíos que se enfrentan con la combinación de estudios y trabajo ,así como la formación de identidades profesionales anticipadas, constituyen elementos relevantes en las experiencias . Más allá de estas potencialidades se corteja que la exclusiva formación técnica limitaría imaginar y pensar diversas alternativas futuras, junto a ello, los procesos de apoyo vocacional son limitados, lo que da lugar al desafío de repensar su modelo formativo.

Ana B. Bernardo Gutiérrez, Celia Galve González, Antonio Cervero Fernández-Castañón, Elián Tuero Herrero y Isabel Ayala Galavis (2020).Este estudio aborda la relación entre la percepción del alumnado sobre la calidad y relevancia de la orientación recibida en sus centros educativos y las decisiones que toman respecto a su futuro académico y profesional. El enfoque que se utiliza en esta investigación es la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos (investigación mixta), lo que permite obtener una visión integral tanto de la percepción subjetiva de los estudiantes como de datos objetivos sobre los programas de orientación ofrecidos. Los cuestionarios aplicados a los alumnos revelan patrones de insatisfacción o incertidumbre sobre el apoyo recibido, así como áreas de mejora en los programas de orientación. Por otro lado, el análisis de experiencias y trayectorias académicas identifica las necesidades particulares de los estudiantes.

Se recomienda que los departamentos de orientación en los centros educativos estén compuestos por equipos multidisciplinares, capaces de abordar las diversas necesidades del alumnado con un enfoque integrador que considere la realidad, intereses, expectativas y capacidades de cada estudiante. De acuerdo con este estudio, se propone que la orientación no solo se enfoque en los aspectos académicos, sino que también considere al alumno como un individuo que forma parte de una familia y una comunidad, lo cual amplía la perspectiva de los orientadores.

Además, se sugiere la incorporación de herramientas tecnológicas que puedan adaptarse a una realidad en constante cambio, reconociendo la importancia de que los orientadores estén actualizados y coordinados tanto dentro como fuera del sistema escolar. Esto permite responder de manera más efectiva a las demandas de un entorno laboral y académico en evolución.

La investigación destaca el rol crucial de la percepción del alumnado sobre la orientación recibida. Varios estudios coinciden en que la evaluación de esta percepción ofrece datos valiosos para la mejora continua de los programas de orientación y para la creación de nuevas propuestas que respondan mejor a las necesidades reales de los estudiantes. Así, el desarrollo de programas de orientación que consideren estos elementos es visto como un factor clave para guiar a los estudiantes en sus decisiones académicas y profesionales de forma más efectiva.

Marco Teórico

La Adolescencia Como Tiempo de Transformación Identitaria

La presente investigación propone vincular el período adolescente con los procesos de elección vocacional y laboral, junto con las prácticas de orientación que buscan acompañarlos. Para ello, resulta imprescindible delimitar conceptualmente esta etapa del desarrollo.

Siguiendo a Müller (2014), la constitución subjetiva se sostiene en una trama de factores que se influyen mutuamente: las condiciones socioeconómicas y culturales, las narrativas familiares y los mitos de origen, las experiencias colectivas, el espacio geográfico habitado, los imaginarios sociales y personales, el entramado simbólico y la formación educativa, entre otros elementos significativos.

La combinación de estos condicionantes produce un escenario que, al mismo tiempo que abre oportunidades, también establece límites a las decisiones posibles. Es dentro de este entramado donde los adolescentes delinear sus márgenes de autonomía para imaginar y construir proyectos futuros. Según cómo se inscriban en este contexto, podrán integrarse al circuito productivo o quedar en posiciones de mayor vulnerabilidad respecto de él.

En el ámbito de la orientación vocacional, adquiere especial relevancia la noción de identificación, entendida como un componente esencial para comprender cómo se configuran las elecciones educativas y ocupacionales.

Retomando a Müller (1994), la identidad se entiende como:

“La identidad personal es una configuración de conjunto, resultante del collage de múltiples identificaciones evolutivas y de un proceso de desidentificación y transidentificación que se consolida durante la adolescencia y la juventud. Es una estructura

abierta a transformaciones durante el transcurso de las distintas etapas y crisis de la vida.” (p. 184)

En los aportes que expresa la autora, se destaca la relevancia de la conformación identitaria entendiendo que una persona no copia exactamente a quienes tiene alrededor, sino que va tomando ideas, formas de ser y actitudes de las personas importantes en su vida, como su familia o figuras con las que tiene un vínculo afectivo. En orientación vocacional, esto es muy importante porque ayuda a construir lo que se llama el *ideal del yo*: una imagen interna que se forma a partir de las primeras influencias, de las personas que marcaron su historia y de los valores que la sociedad comparte. Ese ideal funciona como una brújula que guía lo que la persona quiere ser en el futuro.

Cuando llega la adolescencia y comienzan a aparecer con mayor fuerza los intereses y las preguntas sobre el futuro, estos procesos adquieren una importancia aún más marcada. El deseo de parecerse a personas cercanas o admiradas —que ya ocupan roles sociales o laborales específicos— ayuda al adolescente a reconocer qué posibilidades existen, cómo puede imaginar su propio camino y qué decisiones desea tomar para su vida. El recorrido hacia la transformación en la vida adolescente surge a partir de la identificación, es decir, de ese impulso de “ser un poco así” al observar a otros. Con el paso del tiempo, el adolescente explora, selecciona y empieza a construir algo propio: una forma singular de ser. Este proceso puede compararse con crear un personaje en un videojuego, donde se eligen distintos rasgos que resultan atractivos y, al combinarlos, se produce algo nuevo, con un estilo personal. A esta construcción particular se denomina identidad.

En la orientación vocacional, este proceso colabora en la tarea de imaginar el futuro. Al observar a personas que ya trabajan en ámbitos que les generan interés, los jóvenes pueden identificar aquello que les atrae y, a partir de ello, comenzar a pensar quiénes desean ser y

qué caminos podrían elegir más adelante. Las experiencias pedagógicas ACAP, se brinda como dispositivo educativo de alto valor formativo: un espacio donde convergen la trama subjetiva y social sumamente interesante.

En esta misma línea, Erickson (2004) describe la adolescencia como una etapa o fase de mutación, de cambios; un periodo de moratoria psicosocial, de transición de niño hacia el ser adulto. El adolescente se enfrenta a la decisión de elegir una ocupación, a establecer una intimidad sexual, a una definición psicosocial que ofrece innumerables oportunidades para el crecimiento personal y la construcción de fortalezas. También se establece que este ciclo de vida es atravesado por una reestructuración en el cerebro, construyéndose una nueva identidad.

Este autor se enfocó en la teoría del desarrollo psico-social basándose en el psicoanálisis freudiano, pero la integra con componentes sociales y le da importancia a la cultura de la historia de vida del sujeto, explicando así la construcción y el desarrollo de la personalidad y su psiquis, en jóvenes de 12 a 18 años entendiendo el desarrollo del ciclo vital de un sujeto como continuo y sin finalización ya que cambia según el contexto dinámico de la vida. De esta manera *Erickson* explica que en la quinta etapa de su *teoría psicosocial del desarrollo de la personalidad*, los adolescentes transcurren un camino de exploración de la identidad personal, indagación existencial, valores que prioriza como horizonte a seguir. Esto será acompañado por crisis que pondrá en juego sus habilidades y esas mismas estarán influenciadas por una compleja conjunción de entes externos e internos que atañen al contexto cultural y a la historia personal del sujeto que influyen y sientan bases para su vida adulta.

Complementariamente Dolto (1992) destaca que el comienzo de algo nuevo implica el final de algo anterior, al igual que el final de una etapa marca el inicio de otra. La niñez llega a su fin para dar paso al inicio de la adolescencia, y aquí se destaca la relevancia del papel que desempeña el adulto al guiar y apoyar al individuo durante este proceso complejo y exigente.

A su vez Winnicott (2002)) aporta una perspectiva centrada en los fenómenos transicionales propios de la adolescencia, tales como la confrontación generacional, la exposición de su opinión a toda voz y la autonomía, en los que brotan las ganas de explorar el mundo y, así, ir ganando confianza en sí mismos. En la lectura del autor ,la adolescencia presenta aspectos que benefician el pasaje a la vida adulta, y se basa en el lazo vincular construido por confianza y contención de la familia. La presencia del adulto en ese camino implica el acompañamiento desde una posición de equilibrio, sin ser autoritario, pero sí manteniendo firmeza, sin quitar la protección, pero tampoco sobreprotegiendo.

A la luz de los desarrollos teóricos revisados, puede relacionarse que las prácticas pedagógicas ACAP constituyen un espacio particularmente significativo para el acompañamiento de los procesos adolescentes ligados a la construcción de la identidad y a las elecciones vocacionales. Desde la perspectiva de Müller, la constitución subjetiva se inscribe en una trama compleja de condiciones sociales, culturales, familiares y simbólicas que abren posibilidades y, simultáneamente, establecen límites. En este sentido, las ACAP funcionan como un escenario donde estos condicionantes se reactualizan y se vuelven materia de reflexión, permitiendo que los jóvenes revisen sus historias, reconozcan las influencias que los atraviesan y amplíen el margen de acción sobre su futuro. Allí, lo vocacional deja de

pensarse como una simple decisión individual para entenderse como un proceso atravesado por vínculos, significados y experiencias colectivas que moldean el horizonte de lo posible.

Erikson complementa esta lectura al señalar que la adolescencia es una etapa marcada por la búsqueda activa de identidad, por la exploración de valores y por la necesidad de ensayar roles que permitan organizar un proyecto vital. Desde esta mirada, las ACAP se vuelven un dispositivo clave de esta “moratoria psicosocial”: una instancia donde el adolescente explora sin quedar sometido a una exigencia inmediata de definición. En este espacio puede confrontar deseos, intereses, crisis y dudas propias de su ciclo evolutivo, mientras pone en diálogo su historia personal con las demandas del mundo social y laboral. Las experiencias que allí acontecen se integran al proceso de reestructuración subjetiva característico de la etapa y contribuyen a consolidar recursos personales para la vida adulta.

Dolto, por su parte, subraya que todo pasaje implica dejar atrás algo para adentrarse en lo nuevo, y destaca que este tránsito no puede darse sin la presencia activa de un adulto capaz de orientar, sostener y simbolizar. En consonancia con esto, las ACAP requieren un acompañamiento adulto que no sea invasivo ni autoritario, pero que brinde el sostén necesario para que los jóvenes puedan transitar la complejidad del cambio. El rol del orientador adquiere así un valor central : es quien habilita espacios de palabra, escucha y reflexión, facilitando que la experiencia educativa se transforme en un puente que articule el fin de la niñez con el comienzo de un posicionamiento más autónomo en el mundo.

Finalmente, Winnicott aporta la noción de fenómenos transicionales, fundamentales para comprender cómo la creatividad, el juego simbólico, la afirmación personal y la confrontación generacional forman parte de un proceso saludable hacia la adultez. Bajo esta perspectiva, las ACAP pueden leerse como ese “espacio potencial” en el que los adolescentes

experimentan, prueban, se equivocan, crean y se vinculan con otros en un ambiente suficientemente seguro. Allí emergen expresiones espontáneas, se construyen amistades significativas, se enfrentan incertidumbres y se desarrollan nuevas formas de pensar. Este terreno intermedio entre lo interno y lo externo permite que las identificaciones se transformen en configuraciones identitarias más propias, fortaleciendo la autonomía psíquica y social.

En conjunto, las miradas de Müller, Erikson, Dolto y Winnicott convergen en mostrar que las ACAP no son solo una actividad escolar ni un acercamiento técnico al mundo laboral, sino un espacio formativo donde la subjetividad adolescente puede explorarse, reorganizarse y expandirse. Allí, las experiencias pedagógicas se vuelven oportunidades humanizantes: habilitan la expresión, promueven la reflexión, sostienen la incertidumbre y acompañan la construcción de proyectos futuros posibles.

Finalizar la Escuela Secundaria desde el Paradigma de la Complejidad

Muller (2014) En su libro de docentes tutores, pág 11,

“se trata de la crisis de una cosmovisión y forma de vivir (la modernidad), Entremezclada con el surgimiento de nuevas formas culturales y mentales(la posmodernidad)

La cita de la autora permite comprender que la modernidad atraviesa una crisis profunda en su modo de interpretar el mundo y organizar la vida cotidiana. Paralelamente, emergen y se entrelazan nuevas expresiones culturales y formas de pensamiento vinculadas a la posmodernidad. Este escenario, que la autora destaca como punto de partida, resulta fundamental para comprender las tensiones que configuran el presente de los jóvenes.

Desde la mirada de Muller, la sociedad actual se encuentra inmersa en una etapa atravesada por un fuerte desarrollo tecnológico y transformaciones productivas que obligan a replantear la manera en que se afrontan los desafíos sociales. En este contexto, la autora subraya la necesidad de garantizar una educación básica más prolongada, sólida y accesible para toda la población, asegurando igualdad de oportunidades y acceso a la cultura global, con el fin de fortalecer la participación democrática.

Muller sostiene además que el paradigma contemporáneo impulsa saberes transdisciplinarios, adaptables y amplios, promoviendo una actitud abierta, creativa y eficaz.

Para la autora, este momento histórico constituye una oportunidad para reafirmar el papel orientador de la educación, entendida como un acompañamiento constante en la construcción de un proyecto de vida elegido con mayor humanidad. En esta línea, resalta la importancia de favorecer la creación de vínculos significativos y de abordar cuestiones que permitan profundizar en las relaciones recíprocas, la vida interior, la trascendencia, las raíces y los ideales. Considera, asimismo, que las decisiones vocacionales y laborales requieren un abordaje integral que contribuya a una vida digna y a relaciones humanas más justas.

A partir de estas ideas, Muller plantea que las elecciones educativas, profesionales y laborales necesitan del apoyo de especialistas que impulsen aprendizajes integradores orientados a mejorar la calidad de vida. De este modo, la orientación se vuelve una práctica transversal tanto al ámbito escolar como a la vida fuera de la institución educativa.

Las perspectivas de otros autores profundizan y complementan los planteos de Muller. Rascovan (2016) señala que el final de la escolaridad secundaria representa un momento de transición en el que los jóvenes deben tomar decisiones sustanciales, atravesadas por las particularidades de cada época. Desde esta visión, la adolescencia puede comprenderse, en términos de Edgar Morín, como “aquello que no puede resumirse en una palabra maestra,

aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple” (Morín, 1994, p.21),comprendiendo que estos jóvenes se encuentran inmersos en el paradigma de la complejidad, lo cual condiciona sus modos de percibir, interpretar y actuar en el mundo actual.” Los adolescentes se encuentran así inmersos en un entorno sin certezas ni garantías, enfrentando crisis, temores y redefiniciones que dejan huellas en su desarrollo psicológico y en su historia personal.

En consonancia con esta lectura,el artículo de Estrada García amplía el análisis al señalar que la humanidad atraviesa una crisis cognitiva marcada por la saturación de información, la fragmentación del conocimiento y la escasa comunicación entre las disciplinas. Frente a este panorama, el autor sostiene que es necesario revisar las metodologías pedagógicas para ofrecer una educación que dé respuesta a los constantes cambios socioculturales, epistemológicos, ambientales e históricos. Su propuesta apunta a reconstruir los procesos educativos mediante una perspectiva compleja, crítica y sistemática que impulse un pensamiento transdisciplinario, abierto y capaz de superar los límites del paradigma simplificador.

Este enfoque resulta especialmente pertinente para comprender las prácticas pedagógicas en la adolescencia, ya que se desarrollan en un escenario dinámico y en permanente transformación. La propuesta de Estrada García coincide con los planteos de Muller al destacar la necesidad de un modelo educativo flexible, dialógico y crítico, que permita analizar la realidad y construir nuevos marcos teóricos en respuesta a los desafíos contemporáneos. Además, invita a reflexionar sobre el papel de la ética, los valores y la solidaridad en un mundo atravesado por cambios acelerados que suelen promover actitudes individualistas.

Este recorrido teórico posibilita visibilizar las contribuciones de Rascovan, Morín y Estrada García no solo complementan, sino que refuerzan la centralidad del análisis de Muller. Todos coinciden en la urgencia de repensar la educación en un contexto complejo, incierto y cambiante. El cierre común que se desprende de estas perspectivas es claro: la formación contemporánea debe preparar a las personas para enfrentar lo inesperado, comprender la realidad desde múltiples dimensiones y construir proyectos de vida más humanos, críticos y conscientes. Así, se reafirma la importancia de una educación orientadora, integral y sensible a las transformaciones del presente, tal como lo plantea Muller en el eje de su propuesta.

La Orientación Vocacional Ocupacional y Laboral desde la Perspectiva

Subjetivante

Desde la perspectiva desarrollada por Marina Müller, la orientación vocacional, ocupacional y laboral se entiende como un proceso clínico-preventivo que acompaña a adolescentes y jóvenes en la construcción de proyectos de vida. Su aporte radica en abrir espacios donde cada sujeto pueda pensar, interrogarse y elaborar sentidos propios en momentos marcados por tensiones identitarias y por la necesidad de encontrar un lugar en una realidad social, educativa y económica profundamente compleja. En esta línea, la orientación vocacional se configura como una práctica que promueve una elaboración subjetiva singular, articulando el autoconocimiento, la comprensión del contexto y la posibilidad de proyectar un futuro posible.

La autora concibe esta práctica como un dispositivo que no enseña desde un saber unidireccional, sino que habilita un trabajo de escucha clínica, interpretación y circulación de nuevos significados. Su finalidad es favorecer procesos subjetivantes que permitan al consultante descubrir sus propios deseos, revisar mandatos heredados y transformar sumodo de situarse ante el mundo. La orientación, por tanto, constituye un acompañamiento destinado a facilitar el acceso a recursos simbólicos que amplíen la capacidad del sujeto para elegir, redefinirse y construir proyectos viables de inserción educativa y laboral. Este proceso apunta a mejorar la calidad de vida de quienes transitan momentos decisivos de transición y cambio, promoviendo aprendizajes que integran dimensión emocional, personal, colectiva y sociocultural.

En este sentido, Müller retoma la noción de vocación como una llamada interna que emerge de lo más significativo del sujeto y que se configura a lo largo de su vida en diálogo con los ideales, valores y posibilidades que el contexto habilita. No se trata de una esencia fija ni de una elección puntual, sino de un recorrido que implica avances, retrocesos, ensayos y revisiones. La vocación se perfila de manera progresiva mediante la exploración de la historia personal, la confrontación con los límites y la identificación de oportunidades educativas y laborales. Del mismo modo, la autora remarca que la orientación puede operar preventivamente en un nivel clínico, detectando conflictos subjetivos que, al hacerse visibles en el proceso de elección, pueden requerir derivaciones específicas para garantizar un abordaje integral.

Esta concepción se articula con el planteo de Rascovan (2016) expresa que la orientación vocacional ocupacional y laboral es un proceso de aprendizaje que busca explorar y comprender, junto a los sujetos, respuestas a demandas internas y externas que acontecen en la realidad compleja de un mundo en permanente cambio.

Complementar la mirada de la autora anterior junto a estas bases teóricas es interesante para contextualizar esta investigación, entendiendo que estas experiencias pedagógicas, tienen una relación directa a un tipo de intervención, la cual se realiza en instituciones educativas, con espacios que promueven contenidos, trabajos, propuestas, técnicas, que desde la orientación vocacional, ocupacional y laboral atañen a *la intervención de psicopedagógica*, donde su finalidad es favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje junto a los estudiantes dentro de la realidad social de los mismos y sus implicancias subjetivas.

Siguiendo en estos lineamientos subrayo palabras textuales de Rascovan (2016):

El proceso de orientación vocacional será una experiencia subjetivante en la medida en que promueva subjetivación, es decir, transformación de sí. No cualquier transformación, sino 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. Un pasaje de ser objeto del deseo de otro a construirse en sujeto deseante (p. 132).

En este marco Rascovan (2016), expresa que hay que brindarles a los adolescentes, en el ámbito educativo experiencias que no sólo tengan el propósito de una elección objetiva y/o resolutive. Por el contrario, el camino que conlleva abordar la orientación vocacional desde una mirada clínica y subjetivante busca y promueve la interrogación y la invención de formas de vida singulares. Para esto se utilizan herramientas como la escucha, la espera, el juego y la indagación sobre la propia implicación del adolescente, lo que genera condiciones que acercan a elaboraciones o posibles elecciones.

La UNICEF (2021) complementa esta mirada al destacar que cada individuo construye su propia identidad en tensión con su contexto histórico y cultural. La formación de la subjetividad juvenil implica preguntarse por el lugar que se ocupa en el mundo, por las experiencias que lo atraviesan y por el modo en que desea habitarlo. Por ello, el

acompañamiento orientador debe promover interrogantes que permitan a los adolescentes pensar su situación actual, reconocer sus condicionantes y proyectarse hacia futuros posibles acordes con sus búsquedas personales.

En consonancia con estas perspectivas, Müller (2006) reafirma que la psicopedagogía sostiene a los sujetos a lo largo de múltiples transiciones, especialmente en aquellas que involucran cambios profundos como la pubertad, la adolescencia o el ingreso al mundo laboral. La orientación vocacional se presenta como una herramienta privilegiada para acompañar estos pasajes, ya sea desde enfoques preventivos —que apuntan a fortalecer recursos y potenciar procesos evolutivos saludables— o desde enfoques terapéuticos cuando se identifican conflictos que requieren intervenciones específicas.

Esta concepción dialoga con las ideas Maturana (2001), quien considera a la escuela como un espacio donde se transmiten saberes, se construyen vínculos y se desarrollan prácticas capaces de generar cambios y transformaciones. En ese marco, la orientación vocacional adquiere un papel central al ofrecer un itinerario de estrategias que acompañan al orientado desde una mirada humanizante. Esta perspectiva privilegia el bienestar integral, reconoce la pluralidad de trayectorias posibles y valora la convivencia y el fortalecimiento del tejido social como dimensiones esenciales del proceso educativo.

Integrando estos aportes, la orientación vocacional, ocupacional y laboral desde una perspectiva subjetivante se configura como un proceso complejo, dinámico y profundamente humano. Supone acompañar a los jóvenes en la elaboración de sus preguntas, deseos y proyectos, promoviendo una lectura crítica del contexto y fortaleciendo la capacidad de decisión en un mundo marcado por transformaciones aceleradas. La orientación se convierte, así, en un espacio donde la identidad puede desplegarse, revisarse y fortalecerse,

posibilitando que cada sujeto construya un camino singular, en diálogo con su historia, sus ideales y las oportunidades reales que su entorno ofrece.

De este modo, comprender la orientación vocacional desde una perspectiva subjetivante implica reconocerla como un proceso que articula subjetividad, contexto y proyecto. Tanto Müller como Rascovan coinciden en que la elección vocacional no es un acto puntual, sino un recorrido que se nutre de experiencias, interrogantes y posibilidades que se construyen a lo largo del tiempo. La escuela, como espacio social y formativo, se constituye en un ámbito privilegiado para acompañar este proceso, ofreciendo dispositivos que sostienen la singularidad de cada joven y promueven la emergencia de elecciones auténticas. La orientación vocacional, en este sentido, no solo prepara para una inserción educativa o laboral, sino que habilita la construcción de un proyecto vital con sentido, capaz de integrar la historia personal, los deseos y los desafíos del mundo contemporáneo.

El Proceso de Elección Vocacional en la Educación Secundaria

El proceso de elección vocacional en la educación secundaria, desde la perspectiva de Müller, debe comprenderse como una experiencia compleja, situada y profundamente vinculada a las transformaciones culturales del tercer milenio. La autora sostiene que las elecciones vocacionales no se producen de manera inmediata ni lineal; requieren tiempo,

elaboración y la construcción progresiva de saberes que fortalezcan la singularidad de cada estudiante. Bajo esta mirada, la elección constituye un proceso en continuo desarrollo, donde la identidad se reorganiza y se redefine al ritmo de las experiencias escolares, sociales y subjetivas que atraviesan a los jóvenes.

En el escenario actual, los adolescentes transitan su escolaridad secundaria en un contexto donde los modos de vivir el tiempo, el espacio, el saber y los vínculos han cambiado radicalmente. Según Müller, las juventudes del tercer milenio construyen su subjetividad en medio de dinámicas vertiginosas que afectan la manera en que proyectan el futuro. Esto impacta directamente en el proceso de elección vocacional, que deja de ser una simple determinación profesional para transformarse en un entramado complejo donde intervienen aspiraciones personales, condiciones socioculturales y horizontes de posibilidad configurados por la época.

La autora advierte que los cambios globales como es el avance tecnológico, la multiplicidad de discursos y la inestabilidad de los escenarios laborales, modificaron profundamente los referentes que tradicionalmente orientaban la construcción de proyectos vitales. Las trayectorias, antes previsibles, se tornan cada vez más fragmentadas, y la necesidad de “elegir” se vuelve simultáneamente más abierta y más desafiante. En este marco, la búsqueda identitaria adquiere una intensidad particular: los jóvenes exploran valores, estilos de vida y formas de pertenencia diversas, mientras intentan integrar estas experiencias en un proyecto vocacional que tenga sentido.

En esta misma línea se inscribe la implementación de las Actividades pedagógicas (ACAP), impulsadas por el Ministerio de Educación de la CABA desde 2022. Estas experiencias, integradas al proyecto educativo institucional, permiten que los estudiantes del último año de secundaria se vinculen con ámbitos laborales, culturales y formativos reales,

favoreciendo un acercamiento concreto a situaciones que pueden orientar su futuro. Las ACAP se enmarcan en la Ley de Educación Nacional 26.206, que promueve la articulación entre las escuelas y organismos del sector productivo, estatal y comunitario, siempre con fines educativos y formativos.

Las propuestas pedagógicas que surgen en torno a estas actividades buscan ofrecer experiencias significativas, diseñadas por equipos especializados, que articulen conocimientos, habilidades y competencias relevantes para la construcción de proyectos vocacionales. De este modo, la escuela no solo transmite saberes, sino que habilita la posibilidad de ensayar roles, explorar intereses, vincularse con otros y confrontarse con interrogantes propios de la adolescencia. Estos espacios permiten que los estudiantes se acerquen a una realidad posible, comiencen a apropiársela y se posicionen de manera más reflexiva frente a sus decisiones.

Comprender el proceso de elección vocacional en la educación secundaria implica reconocer, como señala Müller, que se trata de una experiencia subjetiva situada en un mundo en transformación. Las juventudes actuales buscan autenticidad, autonomía y proyectos con sentido, aun cuando enfrentan desigualdades estructurales e incertidumbre sobre el futuro. La orientación vocacional, en consecuencia, debe propiciar encuentros que integren la historia personal, los deseos, las condiciones del entorno y las marcas culturales de la época. Orientar no es prescribir un camino, sino acompañar la construcción de uno posible.

En este entramado, la elección vocacional adquiere un carácter profundamente formativo. Se convierte en una oportunidad para que los jóvenes desplieguen su identidad, elaboren preguntas, experimenten, revisen expectativas y proyecten futuros deseables. Así, desde la mirada de Müller, la orientación vocacional en la escuela secundaria constituye una experiencia que articula lo subjetivo, lo institucional y lo sociocultural, favoreciendo

procesos de elección más conscientes, flexibles y significativos en el contexto del tercer milenio.

.Intervenciones Posibles en la Institución Educativa

En primera instancia, el enfoque de Marina Müller (2014) constituye el eje conceptual que orienta este apartado. Desde su perspectiva, la psicopedagogía configura un campo profesional y normativo pertinente para intervenir en los procesos de orientación vocacional. La autora destaca que la labor psicopedagógica requiere un posicionamiento preventivo, entendido como la generación de condiciones institucionales que habiliten espacios de circulación de la palabra, propuestas multimediales y talleres interdisciplinarios con especialistas de distintos ámbitos —laboral, vocacional, de salud mental y educativo—. A la vez, subraya la importancia de analizar la realidad institucional y fortalecer el trabajo conjunto entre los actores escolares como parte de una praxis que promueva el pensamiento crítico, la interpretación y la reelaboración de la experiencia.

Desde esta concepción preventiva, el rol psicopedagógico no se dirige a atenuar los efectos de dispositivos ya implementados —como las ACAP—, sino a profundizar las dimensiones humanizantes de la educación y del aprendizaje. Su propósito central es favorecer el bienestar subjetivo de quienes habitan la escuela, destacando el valor del encuentro, el diálogo y la construcción colectiva entre estudiantes, docentes, familias y demás

integrantes de la comunidad educativa. Así, se reconoce la necesidad de ubicar al sujeto en el centro de las relaciones pedagógicas, promoviendo su participación activa y su desarrollo integral. En esta línea, las intervenciones buscan desplegar y fortalecer los recursos institucionales, grupales y personales, promoviendo la participación de los actores escolares y comunitarios y generando conciencia sobre los factores que posibilitan experiencias formativas significativas. Estas acciones cumplen una triple función: educar, asesorar y promover el desarrollo.

En relación con las intervenciones que pueden implementarse desde la psicopedagogía en torno a las elecciones vocacionales de los adolescentes, resulta fundamental considerar ciertos aspectos que orientan y robustecen las experiencias propuestas: la escucha activa, la espera, la elaboración y la elección. La escucha activa constituye una práctica central, pues implica atender de manera profunda a las preocupaciones, intereses, valores y aspiraciones de los estudiantes, permitiendo identificar sus necesidades específicas.

Sergio Rascovan (2016) afirma:

“Por eso decimos que escuchar y pensar sobre la escucha incomoda. El sujeto consultante sabe. Pero no sabe que sabe. El arte de la clínica es, precisamente, atravesar esa incomodidad invitándolo a buscar, indagar en su historia y de ese modo, encontrarse con los señuelos que lo lleven a conectarse con su propio proyecto” (p.144).

Otro aspecto significativo es la espera: la posibilidad de habilitar tiempos subjetivos para que los estudiantes reflexionen sobre sus opciones vocacionales sin forzar decisiones apresuradas. Tal como recupera nuevamente Rascovan (2016):

“La experiencia del proceso de orientación vocacional será un tiempo y un espacio de hospitalidad, esto es, un dispositivo que permita alojar las preguntas, las expectativas, las inquietudes, los sueños, el malestar, las dudas, las ansiedades en la medida en que el profesional se permita y se habilite a pensar y proponer una modalidad de abordaje acorde a la singularidad de cada caso” (p.147).

La intervención psicopedagógica también implica promover la elaboración, entendida como el acompañamiento para que los estudiantes comprendan y analicen sus alternativas formativas y laborales. Esto supone explorar carreras, oportunidades educativas, trayectorias profesionales, intereses y habilidades, posibilitando encuentros con los propios deseos.

En concordancia con lo desarrollado por este autor, se reconoce que la psicopedagogía habilita un espacio de hospitalidad y acompañamiento, atendiendo a las necesidades propias de la adolescencia. Esta tarea debe priorizar el sostén saludable de los procesos de crecimiento, involucrando dimensiones vinculadas con la salud psíquica y emocional. Las prácticas psicopedagógicas dentro de las instituciones educativas se relacionan directamente con un concepto integral de salud —tal como lo presenta la OMS en la Carta de Ottawa (1986)—, comprendida como un recurso que pone en juego las capacidades personales, sociales y físicas, y que excede la responsabilidad del sistema sanitario, abarcando el bienestar como totalidad.

Asimismo, este trabajo busca reconocer el valor de las incumbencias profesionales propias del campo de la Licenciatura en Psicopedagogía, estableciendo la relación entre las intervenciones psicopedagógicas y los efectos favorables en la vida académica, personal y laboral de los jóvenes. Entre los aportes que ofrece la disciplina —y que se consideran relevantes para esta investigación— se encuentran: asesorar respecto de los procesos de aprendizaje y sus posibles perturbaciones; realizar estudios e investigaciones en educación y salud relacionados con la adquisición de conocimientos; llevar adelante procesos de orientación vocacional y ocupacional tanto de manera individual como grupal; participar en la detección temprana de dificultades en el aprendizaje; e integrar equipos interdisciplinarios dedicados al diseño y evaluación de programas en educación y salud.

La Resolución N.º 2473 (1989) pone de manifiesto la importancia de la intervención psicopedagógica en los ámbitos de orientación vocacional dentro de las instituciones educativas de la Ciudad de Buenos Aires, orientada a acciones de promoción y prevención terapéuticas destinadas a preservar, sostener y fortalecer las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, acompañando especialmente a los adolescentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, los aportes de Müller, Rascovan y la normativa vigente convergen en una concepción de la psicopedagogía como un campo que interviene desde una perspectiva preventiva, humanizante y situada, capaz de alojar la singularidad de los adolescentes y de acompañarlos en sus procesos de búsqueda, elaboración y elección. Las intervenciones

posibles dentro de la institución educativa, lejos de reducirse a acciones aisladas, se configuran como prácticas articuladas que integran escucha, análisis institucional, trabajo interdisciplinario y promoción del bienestar. De este modo, la psicopedagogía se consolida como un dispositivo fundamental para fortalecer el trayecto formativo de los jóvenes y para sostener, dentro de la escuela, espacios que permitan pensar, elegir y proyectar futuros posibles.

El “como si” en el aprendizaje: poner los interrogantes en juego para crear sentido

En primer lugar, el aporte de Marina Muller (2014) permite situar la orientación vocacional como un proceso formativo de largo alcance que trasciende la idea tradicional de “cierre de ciclo escolar”. Desde su perspectiva, la orientación debe estar integrada curricularmente de manera continua, como un dispositivo que promueve el autoconocimiento, la interacción grupal y la reflexión sobre las trayectorias futuras. La autora subraya la importancia de los talleres coordinados por profesionales de la psicopedagogía y la psicología, quienes ofrecen un acompañamiento capaz de sostener a los y las estudiantes en momentos de transición, facilitando la construcción de nuevos sentidos frente a escenarios de incertidumbre.

Asimismo, Muller retoma la dimensión simbólica del concepto “orientación”, vinculada al oriente como lugar donde nace la luz. Esta metáfora habilita una lectura de la orientación como proceso de emergencia, apertura y creación de significados. Bajo esta lógica, las instituciones escolares adquieren un rol protagónico, ya que deben garantizar

espacios en los cuales los y las estudiantes puedan poner en juego sus pensamientos, dudas, expectativas y

modos de comprender el mundo. Dentro de este enfoque, las preguntas, en sintonía con la tradición socrática, actúan como impulsoras de la construcción dialógica del conocimiento.

En concordancia con esta visión las propuestas de Freire y Faundez (2021) profundizan la relevancia del diálogo y la interrogación en los procesos educativos. Los autores plantean que las experiencias formativas, especialmente durante la adolescencia, están atravesadas por incertidumbres, deseos y búsquedas identitarias. En este contexto, la pedagogía de la pregunta se convierte en un enfoque privilegiado para acompañar a quienes transitan decisiones significativas, como las referidas a la orientación vocacional según sostiene Freire y Faundez (2021):

“El camino de la interrogación, como Freire y Faundez muestran en el diálogo abierto de la pedagogía de la pregunta, significa e implica la apertura al otro que la propia palabra sugiere, requiere. Simultáneamente, opera también una apertura a un tiempo y a un querer vivir —singularidad y corporeidad, hospitalidad y creación social, acogida y mediación, pasión y reconocimiento, autoridad y testimonio—” (p. 14).

La pregunta, entonces, no solo abre un espacio de diálogo, sino que produce subjetividad, permite la emergencia del pensamiento propio y habilita la exploración de

vivencias que no siempre encuentran lugar en los discursos escolares tradicionales. En este sentido, técnicas pedagógicas como los talleres dialógicos ofrecen un terreno fértil para que los y las adolescentes puedan problematizar sus inquietudes, desplegar fortalezas, reconocer limitaciones y resignificar experiencias.

La pedagogía de la pregunta también permite que aparezcan voces que habitualmente quedan invisibilizadas: ansiedades, dudas, temores, deseos, expectativas o influencias familiares. Tal como Freire y Faundez (2021) afirman:

“El movimiento perenne de la pregunta nos sitúa en un horizonte de conversación, intercambio, visibilidad y reconocimiento de otras voces no presentes en el diálogo, pero que están vinculadas con él” (p. 10).

La convergencia de estas miradas se nutren con las bases teóricas que plantea Fernández(2000) sobre el aprender implica pensar con el sentir, es decir, integrar la dimensión emocional con la cognitiva para producir algo nuevo a partir de aquello que cada sujeto ya posee. Desde esta perspectiva, todo proceso de conocimiento supone un gesto de desadaptación creativa: romper con lo dado, desarmar lo conocido y atreverse a explorar nuevas formas de pensar, sentir y actuar. Así, el aprendizaje se aleja de la reproducción mecánica de contenidos para configurarse como un acto profundamente subjetivo, vincular y creativo.

En esta línea, Fernández propone concebir el aprendizaje como un acto lúdico. Afirma que aprender es casi tan lindo como jugar, señalando que el juego abre un espacio donde el sujeto puede crear, imaginar, inventar y experimentar. Cuando se “pone en juego el saber”, el aprendizaje deja de ser una actividad pasiva para convertirse en un movimiento activo y

curioso que habilita la apropiación subjetiva del conocimiento. El saber no se recibe: se recrea. En este sentido, aprender se transforma en una práctica de libertad, donde cada sujeto hace suyo aquello que aprende y lo convierte en producción singular.

Esta concepción del aprendizaje se sostiene en una mirada humanizante de la relación enseñante–aprendiente. Lejos de una educación concebida como transmisión acumulativa, la psicopedagogía clínica propone una relación asimétrica pero no autoritaria, en la que el adulto habilita condiciones para que el estudiante despliegue autonomía. Acompañar, abrir preguntas y sostener el proceso se vuelven acciones centrales. El docente deja de ser un mero transmisor para convertirse en facilitador y mediador sensible, ofreciendo un marco seguro desde el cual el sujeto pueda arriesgarse a pensar, equivocarse, reconstruir y crear.

En este proceso, el concepto de autoría de pensamiento ocupa un lugar esencial. Para Fernández, aprender implica reconocerse como productor de sentido, no simplemente como repetidor de saberes ajenos. Ser autor supone transformar lo aprendido, reformular, articularlo con la propia experiencia y generar posiciones propias. La autoría habilita responsabilidad, identidad y creatividad; permite al estudiante asumir un rol activo en su proceso cognitivo y construir un pensamiento autónomo.

Finalmente, esta perspectiva solo es posible cuando existe una verdadera escucha del sujeto, reconociendo su deseo, atendiendo a sus posibilidades y valorar su modo singular de relacionarse con el saber. Esta escucha humanizante propone abrir espacios donde las voces individuales puedan emerger y donde la singularidad sea legitimada. Al hacerlo, se transforman las relaciones pedagógicas y se cuestionan modelos rígidos que reducen el aprendizaje a un cumplimiento técnico.

De esta manera la articulación entre los aportes de Muller, Freire y Faundez, junto con las perspectivas de Alicia Fernández, permite comprender la orientación vocacional y los procesos de aprendizaje desde un enfoque profundamente humanizante. Las contribuciones de Muller sitúan a la orientación como un proceso formativo continuo, atravesado por la construcción de sentido y sostenido por dispositivos institucionales que habilitan la expresión subjetiva y la reflexión sobre las propias trayectorias. Esta mirada se complementa con la pedagogía de la pregunta propuesta por Freire y Faundez, que concibe el diálogo, la interrogación y la emergencia de la palabra propia como ejes centrales para acompañar a los y las adolescentes en contextos de incertidumbre y búsqueda identitaria.

Sobre este entramado, las ideas de Fernández aportan una comprensión del aprender como acto creativo, lúdico y emocionalmente implicado. Su perspectiva enfatiza la necesidad de integrar el sentir con el pensar, promoviendo experiencias que generen desadaptaciones creativas y permitan a los sujetos apropiarse activamente del saber. La autoría de pensamiento, como núcleo de su propuesta, se vincula de manera directa con la construcción de autonomía y con la posibilidad de que cada estudiante se reconozca como productor de conocimiento.

En conjunto, estas miradas coinciden en la importancia de generar espacios institucionales que valoren la escucha, el diálogo y el juego simbólico como condiciones para el despliegue de subjetividades singulares. La orientación vocacional, concebida desde este enfoque, deja de ser un trámite administrativo para transformarse en un acompañamiento que habilita la exploración, la pregunta, la creatividad y la construcción de sentido propio. Del mismo modo, los procesos de aprendizaje se comprenden como experiencias vivas en las que cada sujeto es invitado a pensar, sentir, crear y apropiarse de su recorrido formativo.

Los aportes teóricos permiten analizar , comprender y explorar evidencia que promuevan las prácticas pedagógicas y visibilizar si las mismas articulan escucha, diálogo, juego, creatividad y autoría de pensamiento resulta fundamental para que los y las estudiantes puedan construir decisiones autónomas y elaborar proyectos vitales significativos. Así, las instituciones educativas se configuran como escenarios privilegiados para acompañar estas búsquedas, ofreciendo condiciones que favorezcan la emergencia de voces propias y la creación de saberes genuinamente significativos.

Tensiones Contemporáneas y Desafíos Emergentes en los Procesos de Orientación Vocacional

En esta línea de análisis y teniendo como referencia a la autora Muller(2014), se plantea la necesidad de indagar cómo intervienen las condiciones actuales ya sean personales, sociales y culturales, en la configuración de los conflictos vocacionales y ocupacionales que atraviesan a muchos adolescentes y jóvenes. Tales dificultades, lejos de ser exclusivamente de orden psicológico o subjetivo, se encuentran profundamente entrelazadas con factores estructurales: la desigualdad en el acceso educativo y laboral, la incertidumbre económica, la falta de información confiable, los mandatos familiares y los imaginarios colectivos que circulan en una época marcada por transformaciones históricas intensas. Este entramado problemático interpela las prácticas de quienes orientan, invitándolos a revisar críticamente sus marcos teóricos y metodológicos para abrir una escucha que trascienda lo puramente intrapsíquico y se complementa con aportes de otras disciplinas.

Desde esta perspectiva, la orientación vocacional entendida en clave clínica supone atender la singularidad subjetiva de cada consultante, pero también examinar cómo dicha subjetividad se ha ido conformando en diálogo permanente con los cambios socioculturales del presente. La vida psíquica no emerge aisladamente: se constituye en cruce con dinámicas históricas, económicas y culturales que modelan modos de ser, sentir y proyectar. Por ello, el campo de la orientación requiere nutrirse de reflexiones provenientes de la sociología, la antropología, la filosofía, la psicología social y la historia, disciplinas que permiten ampliar la comprensión de las formas actuales de socialización y de los procesos de subjetivación característicos de contextos urbanos complejos.

Este enfoque contribuye a ensanchar la mirada clínica, evitando reduccionismos y promoviendo un abordaje que relacione los movimientos internos con el escenario cultural que los habilita o condiciona. En este sentido, la orientación vocacional y las intervenciones de reorientación pueden asumir un papel relevante en la lectura de estos entramados, ofreciendo espacios que favorezcan la elaboración de proyectos vitales en un mundo inestable.

Este trabajo se inscribe en diálogo con los planteos de Müller(2014), autora cuyas producciones han sido particularmente significativas para el desarrollo de mi enfoque teórico. Su mirada sobre la orientación vocacional y el proceso de subjetivación sostiene y orienta las decisiones conceptuales del presente estudio.

Valoro las palabras de Muller (2014):

Resulta siempre escaso el conocimiento logrado, aunque tienen la gozosa gratificación de colaborar en la búsqueda de los jóvenes de una vida mejor para sí mismos y para la sociedad.(p.346)

Entendiendo que siempre queda algo más por explorar en la relación entre sociedad, cultura e historia y la construcción psíquica individual. Sin embargo, esa insuficiencia no se vive como déficit, sino como impulso para seguir investigando, revisando y mejorando las prácticas. El trabajo con jóvenes, aun en medio de los desafíos contemporáneos, habilita la posibilidad de acompañarlos en la búsqueda de modos de vida más dignos, más justos y más propios, contribuyendo así tanto al bienestar personal como a la transformación social.

La orientación vocacional como parte del proyecto de vida

La elección vocacional no puede comprenderse únicamente como la selección de una carrera o un oficio, sino como un proceso más amplio vinculado con la construcción del *proyecto de vida* del sujeto. En este sentido, los aportes de D'Angelo Hernández (2003) resultan fundamentales, dado que concibe el proyecto de vida como una estructura dinámica en la que convergen aspectos personales, sociales, axiológicos y emocionales, inscriptos en la historicidad y en las posibilidades reales del contexto. Según el autor, los proyectos vitales se configuran a partir de la articulación entre deseos, expectativas, competencias y condiciones socioculturales, lo cual permite comprender la vocación como un modo de posicionarse en el mundo más que como una elección aislada.

Desde esta perspectiva, el desarrollo vocacional adquiere sentido en tanto favorece procesos de autodirección, reflexión crítica y elaboración subjetiva de las experiencias. D'Angelo Hernández (2003) enfatiza que el acompañamiento educativo debe promover la capacidad de los adolescentes para anticipar, proyectar y orientar sus propias trayectorias.

Esto implica reconocer al sujeto como agente activo en la construcción de su futuro, capaz de interrogarse sobre lo que desea, sobre lo que puede y sobre lo que le es permitido en su contexto. La noción de *proyecto de vida* resulta particularmente pertinente para analizar la transición de los jóvenes al finalizar la escuela secundaria, etapa en la cual emergen tensiones, incertidumbres y redefiniciones identitarias.

Esta concepción dialoga de manera directa con los aportes de Müller (2006, 2009), quien propone entender la orientación vocacional como un proceso clínico-preventivo orientado a habilitar la palabra, la reflexión y la exploración subjetiva. Ambos enfoques coinciden en que la elección vocacional requiere tiempo, acompañamiento emocional y espacios de significación que permitan integrar experiencias pasadas, intereses presentes y aspiraciones futuras. Asimismo, la mirada de D'Angelo Hernández complementa la perspectiva subjetivante planteada por Rascovan (2016), quien sostiene que el trabajo vocacional se constituye en una experiencia que articula identidad, deseo y singularidad.

Por otra parte, el enfoque de proyecto de vida también puede pensarse en relación con los aportes de Winnicott (2007) sobre el juego como espacio potencial. Desde esta perspectiva, el proyecto vocacional se despliega en un terreno intermedio entre lo posible y lo imaginado, en donde el sujeto ensaya roles, proyecciones e identificaciones. En esta misma línea, los aportes de Alicia Fernández sobre autoría de pensamiento permiten comprender que construir un proyecto de vida implica apropiarse de la propia historia y producir sentidos nuevos que orienten la acción.

Finalmente, la mirada de D'Angelo Hernández permite problematizar el rol de las instituciones educativas en la construcción de proyectos vitales. El autor destaca que los procesos educativos deben propiciar condiciones para el desarrollo integral, favoreciendo habilidades, actitudes y competencias que permitan a los jóvenes proyectarse de manera

autónoma, crítica y consciente. En este sentido, su aporte resulta clave para analizar las limitaciones halladas en las ACAP, especialmente en lo referente a la falta de espacios reflexivos, el escaso acompañamiento profesional y la débil articulación entre las experiencias propuestas y los intereses reales de los estudiantes.

Metodología

Diseño

Esta investigación utiliza el método no experimental transversal (descriptivo), correspondiente al diseño de tipo cualitativo, con el objetivo de comprender a las personas desde su propia perspectiva, y analizar la información obtenida de ellas. Se busca comprender los fenómenos explorándolos desde el punto de vista del participante en su entorno natural y en relación con su contexto (Hernández Sampieri et al. 2010)

Participantes

Se lleva a cabo un tipo de muestreo no probabilístico en el que participa de manera voluntaria un grupo de 12 jóvenes de 18 a 20 años, de ambos sexos, residentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ellos realizaron las prácticas pedagógicas (ACAP) en el quinto año del nivel medio en una institución de educación media de gestión privada durante el año 2023.

Instrumentos

La recopilación de datos se lleva a cabo mediante la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual se emplea para profundizar en el objeto de estudio desde un enfoque cualitativo. Las entrevistas semiestructuradas son guías para obtener información, permitiendo libremente agregar más preguntas si el entrevistador lo requiriera para lograr más información. (Hernández Sampieri et al. 2010)

Procedimiento

Luego de establecer contacto con el grupo de jóvenes que participaron de las prácticas pedagógicas (ACAP) en una institución educativa correspondiente a CABA y obtener el permiso correspondiente para llevar a cabo la entrevista al grupo de ex-alumnos de dicha institución, se acuerda una fecha para comentar la propuesta y coordinar una visita destinada a realizar la entrevista semiestructurada a los mismos. Previamente al día del encuentro se les entrega un consentimiento emitido por la Universidad de Flores, que autoriza y garantiza la confidencialidad de sus aportes, aceptando a realizar la entrevista a través del dispositivo virtual como lo es la plataforma meet. Aquellos que lo firmen de manera voluntaria proceden a participar en el acto. La entrevistadora por su parte, a través de un cuaderno de campo que servirá de guía para brindar las preguntas y también para tomar nota de las respuestas de las experiencias de los alumnos,

Posteriormente, se lleva a cabo la transcripción de cada entrevista para su posterior estudio y que quedará a disposición en el anexo.

Resultados

El análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los 12 estudiantes egresados del nivel medio permitió reconstruir, desde una perspectiva cualitativa, una serie de tendencias que se reiteran en los relatos y que ofrecen una comprensión profunda sobre el modo en que las Actividades de Aproximación al Mundo del Trabajo y a los Estudios Superiores (ACAP) fueron vivenciadas, significadas y evaluadas por los propios protagonistas. Estas experiencias aportan información relevante para analizar la relación entre la propuesta institucional de orientación vocacional y las necesidades reales de los jóvenes al momento de definir sus proyectos formativos y laborales.

Uno de los primeros elementos que emergió de manera reiterada es la percepción generalizada de que las ACAP se desarrollaron como instancias desarticuladas de los intereses, expectativas y trayectorias de los estudiantes. Los participantes expresaron que, si bien algunas actividades implican visitas a instituciones educativas o espacios laborales, estas no se vinculan con lo que ellos realmente deseaban para su futuro. En múltiples relatos aparece la idea de que las propuestas estaban “ya armadas”, “predeterminadas” o “obligatorias”, sin tener en cuenta la diversidad de intereses existentes dentro del grupo. Esta sensación de desconexión generó desmotivación, escaso involucramiento emocional y poca apropiación subjetiva de las experiencias.

A pesar de la desconexión señalada, algunos estudiantes mencionaron haber adquirido habilidades prácticas relacionadas con la comunicación, la interacción social y la gestión básica de tareas. Entre estas habilidades, destacaron la redacción de textos breves, la interacción con personas adultas en contextos formales, la administración de dinero en actividades específicas y la elaboración de contenido digital asociado al marketing. Sin embargo, estos aprendizajes fueron vividos como fragmentos aislados, no como parte de un itinerario pedagógico que los ayudara a integrar tales habilidades en su proyecto de vida.

Desde la perspectiva de los estudiantes, estas experiencias aparecen como ejercicios puntuales que no estuvieron acompañados por instancias de reflexión, diálogo o elaboración subjetiva que les permitieran comprender su sentido dentro del proceso de elección vocacional.

La incidencia de las ACAP en la elección vocacional constituye uno de los hallazgos más contundentes del estudio. El 100% de los entrevistados afirmó que las actividades no influyeron de manera significativa en su decisión respecto a qué estudiar o qué camino profesional seguir. Las respuestas fueron unánimes al señalar que las ACAP “no aportaron herramientas”, “no ofrecieron acompañamiento psicopedagógico” y “no habilitaron espacios para pensar la elección profesional”. Varios estudiantes expresaron que recibieron información, pero que esa información era “general”, “desordenada” o “no aplicable” a sus intereses personales. La totalidad coincidió en que el dispositivo, tal como fue implementado, no logró cumplir con su finalidad orientadora.

A pesar de esta ausencia de impacto positivo, algunos estudiantes mencionaron que las ACAP les permitieron descartar opciones, es decir, identificar áreas que no deseaban elegir para su futuro. Esta utilidad, aunque limitada, es señalada por los jóvenes como una forma de “contraste” o “diferenciación negativa”. Sin embargo, no fue vivida como un proceso de construcción vocacional, sino como una constatación externa que no implicó trabajo reflexivo ni elaboración personal acompañada por un adulto o por un profesional especializado.

En relación con la preparación para el mundo del trabajo, el 80% de los estudiantes manifestó no sentirse más preparado luego de participar en las ACAP. Los jóvenes argumentaron que las actividades resultaban superficiales, poco contextualizadas o no vinculadas con las áreas laborales que realmente les interesaban. En algunos casos, los

estudiantes relataron que las actividades ofrecidas estaban orientadas a oficios o campos laborales muy distantes de sus aspiraciones educativas, lo cual generaba una sensación de obligatoriedad sin sentido. El 20% restante señaló que las experiencias permitieron visualizar mínimamente ciertos ámbitos de trabajo, aunque reconocieron que este acercamiento no fue suficiente para orientarlos en la construcción de un proyecto ocupacional sólido.

Una cuestión particularmente relevante que surgió en las entrevistas fue la falta de acompañamiento profesional especializado. La mitad de los estudiantes indicó haber realizado un “test vocacional online” brindado por la institución; sin embargo, remarcaron que dicho cuestionario no fue administrado, analizado ni interpretado por psicólogos o psicopedagogos. Los estudiantes comentaron que el test arroja resultados automáticos y que nunca recibieron un espacio de devolución o conversación personalizada que les permitiera comprender las implicancias subjetivas de la información. Esta ausencia de lectura clínica o psicopedagógica afectó profundamente la posibilidad de que las ACAP se convirtieran en un proceso significativo, ya que limitó la construcción de un espacio de diálogo, contención y orientación formativa.

Otro de los hallazgos que se repite en todos los relatos es la falta de incentivos y de organización institucional. Los estudiantes remarcaron que muchas veces no se explicaban claramente los objetivos de las ACAP, no comprendía para qué servían o por qué debían realizarlas, y en ocasiones las actividades se llevaban a cabo sin un orden, sin seguimiento y sin continuidad. Algunos jóvenes mencionaron que asistían a las actividades “porque había que ir”, mientras que otros relataron que faltaban instancias de reflexión posteriores que les permitieran procesar lo vivido. Esta falta de estructura afectó la motivación, la participación y la valoración final del dispositivo.

Asimismo, los estudiantes señalaron que las ACAP no fueron implementadas como un proceso gradual, progresivo o articulado dentro del currículum institucional, sino como eventos aislados que no dialogaban con los aprendizajes de la escuela secundaria. Esta percepción coincide con estudios previos que indican que la orientación vocacional requiere continuidad, sistematicidad y espacios subjetivantes, elementos que no estuvieron presentes en las experiencias relatadas por los jóvenes entrevistados.

En síntesis, los resultados permiten afirmar que el dispositivo ACAP, tal como fue llevado a cabo por la institución analizada, no cumplió con su propósito formativo ni orientador. Las actividades fueron percibidas como fragmentadas, desconectadas, obligatorias y carentes de acompañamiento profesional. No promovieron la reflexión, no ayudaron a construir proyectos personales y no generaron espacios de elaboración emocional, subjetiva o vocacional. Por el contrario, los estudiantes coincidieron en que las ACAP tuvieron un impacto limitado, insuficiente y, en algunos casos, negativo en su proceso de decisión.

Los datos permiten concluir que no existe correlación entre los objetivos institucionales de las ACAP y la experiencia vivida por los estudiantes entrevistados. El dispositivo no favoreció la construcción de proyectos vocacionales, no ofreció acompañamiento psicopedagógico adecuado y no habilitó procesos subjetivantes de elaboración personal. Por el contrario, produjo un impacto restringido y fragmentado que no acompañó de manera significativa la transición entre la escuela secundaria y la vida postobligatoria.

Discusión

La presente investigación tuvo como propósito analizar el impacto de las Actividades de Aproximación al Mundo del Trabajo y a los Estudios Superiores (ACAP) en el proceso de elección vocacional de estudiantes egresados del nivel medio. A partir de los resultados

obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas, se identificó una desconexión significativa entre los objetivos institucionales del dispositivo y las experiencias relatadas por los jóvenes. Esta sección discute estos hallazgos en relación con el marco conceptual y los antecedentes revisados, con el fin de interpretar los sentidos que adquieren las ACAP en la trayectoria escolar y vocacional de los adolescentes.

En primer lugar, los resultados muestran que los estudiantes perciben las ACAP como actividades poco conectadas con sus intereses personales, sus trayectorias escolares y sus aspiraciones futuras. Esta desconexión evidencia una dificultad estructural: las ACAP son vividas como instancias aisladas dentro del recorrido escolar, sin un anclaje subjetivo que permita integrar la experiencia en un proceso de construcción identitaria. Este punto coincide con lo planteado por Müller (2003, 2014), quien señala que la orientación vocacional debe constituirse como un proceso sostenido y clínico-preventivo, no como un evento puntual. La orientación requiere tiempo, continuidad y espacios de escucha que habiliten al adolescente a poner en palabras sus deseos, dudas y miedos. La ausencia de estos elementos en las ACAP, tal como lo relatan los estudiantes, limita la posibilidad de construir proyectos formativos significativos. Esto también evidencia, como señala D'Angelo Hernández (2003), que la construcción del proyecto de vida requiere condiciones institucionales que habiliten la reflexión y la autodirección, elementos que no estuvieron presentes en las experiencias narradas por los estudiantes.

Asimismo, la falta de acompañamiento profesional especializado —particularmente la ausencia de psicopedagogos y psicólogos en el análisis de los tests vocacionales y en la mediación de las experiencias— refuerza los hallazgos de autores como Rascovan (2015, 2016), quien sostiene que la orientación vocacional no puede reducirse a una serie de actividades informativas ni a la aplicación de instrumentos estandarizados sin devolución

personalizada. El test vocacional sin análisis clínico reduce la complejidad de los procesos subjetivos implicados en las elecciones, desresponsabiliza a la institución del acompañamiento afectivo y cognitivo y deja al adolescente en soledad frente a decisiones trascendentales. En este estudio, el 50% de los jóvenes vivenció un test automatizado sin devolución profesional, lo cual coincide con investigaciones actuales que advierten que los dispositivos vocacionales descontextualizados producen escasa incidencia en la construcción identitaria (Boquín, 2021; Campos, 2022).

Al analizar la falta de impacto de las ACAP en la elección vocacional —hallazgo unánime en los estudiantes—, es necesario considerar la dimensión subjetiva del proceso adolescente. Erikson (2004) sostiene que la elección vocacional forma parte de la construcción de la identidad. No es sólo elegir una carrera, sino elaborar una narrativa personal sobre quién se es, quién se quiere ser y qué posibilidades se perciben como accesibles. En este marco, las elecciones requieren ser acompañadas por adultos significativos, en espacios transicionales que otorguen sostén emocional y simbolización. Cuando estos espacios no existen, como ocurre en los relatos analizados, las decisiones tienden a derivarse de influencias externas, mandatos familiares o descartes superficiales, antes que de un proceso reflexivo genuino.

Desde esta perspectiva, las ACAP deberían operar como espacios de transición entre la escuela y la vida postobligatoria, habilitando la creatividad y el juego, tal como plantea Winnicott (2002). Sin embargo, los estudiantes narran actividades rígidas, poco significativas y carentes de reflexión posterior. Esta falta de "espacio potencial" pedagógico limita el despliegue de la imaginación vocacional y el ensayo de roles, elementos centrales del psicodrama y del trabajo psicopedagógico en orientación vocacional. De hecho, Fernández (2000) enfatiza que las decisiones se construyen cuando el sujeto puede autorizarse a pensar

desde su propia historia, afectos y modo singular de aprender. La ausencia de espacios subjetivantes dentro de las ACAP evita que los jóvenes asuman un rol activo en la construcción de su proyecto.

La desmotivación expresada por los estudiantes respecto a la falta de incentivos y a la organización deficiente de las actividades coincide con investigaciones previas del estado del arte, que advierten sobre la baja participación estudiantil cuando los dispositivos no están articulados curricularmente y son percibidos como “obligaciones externas” (Paredes, 2020; Martínez y Quinteros, 2019). Estos estudios sugieren que los dispositivos vocacionales implementados sin planificación, sin claridad en los objetivos y sin trabajo previo de sensibilización generan rechazo, escasa implicación emocional y baja apropiación subjetiva de la experiencia, exactamente como se observa en esta investigación.

Otro punto crítico que emerge de los resultados es la vivencia de que las ACAP no promovieron espacios reflexivos. La reflexión es indispensable para la orientación vocacional. Freire y Faundez (2021), desde la pedagogía de la pregunta, sostienen que la educación debe invitar al sujeto a interrogar la realidad, a pensar críticamente, a problematizar y a construir sentidos. Sin diálogo, sin preguntas problematizadoras y sin posibilidad de elaborar la experiencia, las ACAP se reducen a meras actividades informativas o administrativas, tal como las describen los estudiantes entrevistados.

Además, los jóvenes refieren que las ACAP no brindaron herramientas para enfrentar la transición al mundo adulto. Desde la perspectiva de Dolto (1992), esta etapa requiere acompañamiento afectivo, disponibilidad subjetiva de los adultos y espacios de escucha donde el joven pueda simbolizar sus temores, inseguridades y expectativas. La falta de estos componentes dentro de las ACAP produce un vacío formativo que se refleja claramente en la

percepción de los estudiantes, quienes no se sintieron acompañados en la construcción de sus proyectos.

Los hallazgos también pueden analizarse a la luz de investigaciones recientes sobre políticas públicas de orientación vocacional en Argentina. Diversos estudios (López, 2020; Álvarez, 2021) señalan que la implementación de programas vocacionales suele presentar dificultades cuando se delega la coordinación a actores sin formación específica en psicopedagogía y orientación educativa. En esos casos, la propuesta pierde su dimensión subjetivante y se convierte en una instancia más del calendario escolar. Lo observado en esta investigación replica este fenómeno, dado que los estudiantes no identifican figuras de referencia profesional que hayan acompañado la experiencia.

Asimismo, la percepción de que las ACAP no impactaron en su preparación para el mundo del trabajo evidencia la distancia entre el dispositivo y la realidad sociolaboral actual. Los jóvenes necesitan orientaciones que consideren las transformaciones contemporáneas del trabajo, la digitalización, la flexibilidad ocupacional y la incertidumbre propia de los mercados laborales actuales. La falta de actualización, adaptación y contextualización de las actividades también aparece como un factor que limita su valor formativo.

Por otro lado, los relatos muestran que los estudiantes se encontraron mayormente solos en el proceso de elección. Este dato, lejos de ser anecdótico, es estructural: sin acompañamiento psicopedagógico, sin espacios grupales de reflexión, sin devoluciones personalizadas y sin continuidad, la elección vocacional se transforma en un desafío individual para el cual los jóvenes no siempre cuentan con los recursos subjetivos necesarios. La ausencia de una figura profesional que acompañe la transición deja al adolescente en una posición vulnerable, lo que coincide con warnings teóricos de Winnicott (2002) y Erikson (2004) sobre los riesgos de la autonomía prematura sin sostén.

En síntesis, la discusión permite afirmar que las ACAP, tal como fueron implementadas en la institución analizada, no cumplieron con su objetivo orientador porque carecieron de:

- continuidad
- articulación curricular
- acompañamiento profesional
- espacios de reflexión
- significatividad subjetiva
- adecuación a los intereses reales de los jóvenes
- enfoque clínico–preventivo propio de la orientación psicopedagógica

Estos elementos, señalados tanto por los estudiantes como por los autores trabajados, permiten comprender por qué las ACAP no tuvieron incidencia en la elección vocacional y por qué produjeron experiencias de vacío, desconexión y fragmentación.

En relación con futuras investigaciones, estos hallazgos abren interrogantes sobre el modo en que las instituciones educativas pueden repensar los dispositivos de orientación vocacional para que se integren a la vida escolar y promuevan procesos subjetivantes. Los datos obtenidos resaltan la necesidad de revisar el rol de los profesionales intervinientes, la

articulación entre teoría y práctica, la pertinencia de los instrumentos utilizados y la importancia de construir espacios pedagógicos que habiliten la palabra, el juego, el ensayo de roles y la participación activa de los jóvenes.

Conclusión

La elección vocacional, comprendida como un proceso continuo, dinámico e inacabado —tal como plantea Rascovan— se configura en una trama compleja donde convergen deseos, temores, descubrimientos, condicionamientos y experiencias significativas. Los hallazgos de esta investigación muestran que los jóvenes participantes transitaron las ACAP desde vivencias heterogéneas en las que emergieron aprendizajes, reconocimientos personales, incertidumbres, tensiones y frustraciones. Estos movimientos subjetivos, al inscribirse en la singularidad de cada trayectoria, evidencian que las experiencias pueden habilitar aperturas y nuevas maneras de situarse frente al propio devenir, aunque dichos efectos varían según la historia y las particularidades de cada sujeto. En este sentido, cada estudiante elabora de manera singular su proceso, por lo que aquello que para algunos puede resultar habilitante, para otros puede no tener el mismo impacto.

Sin embargo, los resultados mostraron que las ACAP, tal como fueron implementadas en la institución analizada, ofrecieron un acompañamiento limitado para sostener estos procesos. Los estudiantes señalaron la falta de espacios de reflexión grupal e individual, la ausencia de un acompañamiento profesional especializado y la discontinuidad pedagógica del dispositivo, lo cual restringe la posibilidad de integrar sus vivencias en un proceso reflexivo que favorece la construcción de un proyecto formativo y laboral.

Si bien los jóvenes reconocieron ciertos aprendizajes vinculados con habilidades prácticas y sociales, estos resultaron insuficientes para constituirse en un verdadero aporte para la orientación vocacional. La comparación con investigaciones previas refuerza este

hallazgo, dado que numerosos estudios describen las mismas dificultades: falta de homogeneidad en la selección de los estudiantes, tensiones organizativas y escasez de apoyos profesionalizados.

Finalmente, estos resultados permiten afirmar que, para que las ACAP cumplan con su propósito orientador, es necesario incorporar propuestas sistemáticas que habiliten la palabra, el intercambio, la interrogación y la reflexión. La orientación vocacional requiere un abordaje integral, interdisciplinario y situado, que contemple la singularidad de cada trayectoria y ofrezca herramientas significativas para que los adolescentes puedan construir sus proyectos futuros con mayor claridad, sentido y acompañamiento.

Aportes y contribuciones de la investigación

La presente investigación aporta una comprensión profunda y actualizada sobre el modo en que los y las jóvenes egresados del nivel medio significan sus experiencias en las Actividades de Aproximación al Mundo del Trabajo y a los Estudios Superiores (ACAP), evidenciando tensiones, limitaciones y oportunidades de mejora en su implementación. Uno de los principales aportes consiste en visibilizar la desconexión existente entre los objetivos institucionales del dispositivo y las necesidades reales de los estudiantes en proceso de elección vocacional. Al relevar sus voces, se relevan aspectos subjetivos frecuentemente omitidos en los informes institucionales, lo que permite incorporar una mirada situada y contextualizada sobre la vivencia adolescente.

Asimismo, este estudio contribuye al campo psicopedagógico al demostrar la importancia de incluir procesos de orientación vocacional con una perspectiva clínica-preventiva, sostenidos en el tiempo y acompañados por profesionales especializados. La investigación reafirma los planteos de Müller, Rascovan y Alicia Fernández respecto del carácter subjetivante de la orientación, subrayando la necesidad de habilitar espacios que

integren la palabra, el juego, la reflexión y la exploración identitaria. De este modo, se incorporan elementos teóricos y metodológicos que permiten repensar los dispositivos institucionales existentes, ampliando el campo de intervención psicopedagógica en la educación secundaria.

Otro aporte significativo radica en la identificación de criterios y dimensiones claves para mejorar la implementación de las ACAP, tales como la pertinencia de las propuestas, la continuidad pedagógica, la articulación con los intereses estudiantiles, la necesidad de un acompañamiento profesional consistente y la importancia de garantizar devoluciones personalizadas. Estos hallazgos ofrecen insumos concretos para el diseño de políticas públicas y programas institucionales más ajustados a las realidades juveniles contemporáneas.

Finalmente, la investigación aporta a la construcción de conocimiento sobre las transiciones escolares y los procesos vocacionales en contextos actuales atravesados por cambios socioculturales, incertidumbre laboral y transformaciones educativas. Al situar las experiencias adolescentes como centro de análisis, este estudio invita a seguir desarrollando investigaciones que articulen las voces de los jóvenes con marcos teóricos críticos y con propuestas de intervención pertinentes, promoviendo así prácticas educativas más sensibles, inclusivas y orientadoras.

Limitaciones de la investigación

Este estudio presenta algunas limitaciones que es necesario considerar al interpretar los resultados. En primer lugar, la muestra estuvo conformada por solo doce participantes, lo cual restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos. Asimismo, la investigación se realizó en una única institución, lo que limita la representatividad y la diversidad de experiencias posibles. Tampoco se incorporaron otras técnicas de triangulación,

como observaciones de campo o análisis de documentos institucionales, lo que hubiera permitido ampliar y profundizar la comprensión del dispositivo ACAP. Por otro lado, las entrevistas se realizaron de manera virtual, lo que pudo haber afectado la espontaneidad y la profundidad narrativa de los participantes. Finalmente, debe considerarse el sesgo inherente a las percepciones subjetivas de los estudiantes, ya que sus valoraciones pueden estar influidas por experiencias personales previas o por el contexto emocional del momento.

Líneas de investigación futuras

A partir de las limitaciones identificadas, surgen diversas líneas de investigación futuras. Una de ellas consiste en desarrollar estudios comparativos entre instituciones públicas y privadas, con el fin de identificar similitudes y diferencias en la implementación de las ACAP. También sería relevante llevar adelante investigaciones longitudinales que permitan seguir a los estudiantes durante un período de tres a cinco años para evaluar de qué manera estas experiencias inciden en su inserción educativa y laboral. Asimismo, se propone el diseño y evaluación de dispositivos ACAP que integren de manera activa la participación de psicopedagogos y otros profesionales de la salud mental, incorporando metodologías mixtas que combinen técnicas cualitativas y cuantitativas. Finalmente, se sugiere investigar el impacto real de estas intervenciones en la construcción de proyectos vocacionales, atendiendo a las transformaciones contemporáneas del mundo del trabajo.

Propuestas de intervención

Propuesta 1: Taller de Reflexión Vocacional (enfoque Müller – Freire/Faundez)

Duración: 4 encuentros

Objetivos:

- Promover espacios dialógicos de construcción de sentido
- Explorar intereses, valores e identificaciones
- Reflexionar sobre experiencias educativas y laborales

Actividades:

- Círculos de palabra
- Preguntas generadoras (pedagogía de la pregunta)
- Mapas de trayectoria formativa
- Cartografía de intereses

Fundamento teórico:

- Subjetivación (Müller)
- Pedagogía de la pregunta (Freire y Faundez)
- Identidad adolescente (Erikson)

Propuesta 2: Taller de Psicodrama Vocacional (Alicia Fernández – Winnicott)

Duración: 3 sesiones

Objetivos:

- Poner en juego deseos, miedos y expectativas vocacionales
- Desplegar creatividad y espontaneidad
- Explorar roles posibles

Actividades:

- Escenas de futuro (“mi yo profesional en 5 años”)
- Escenas familiares (mandatos y expectativas)
- Objetos transicionales vocacionales

Fundamento teórico:

- Juego como espacio potencial (Winnicott)
- Autoría de pensamiento (Fernández)
- Exploración identitaria (Erikson)

Propuesta 3: Programa institucional de Orientación Integral (Müller – Rascovan)

Duración: Anual

Componentes:

- Encuentros grupales de orientación
- Espacios individuales psicopedagógicos
- Articulación con familias
- Derivación clínica cuando corresponda
- Integración curricular del proceso vocacional

Fundamento teórico:

- Orientación como proceso clínico-preventivo (Müller)
- Procesos subjetivantes (Rascovan)
- Adolescencia como etapa de transición (Dolto – Erikson)

Referencias Bibliográficas

- Bandeira Campos, V. (2022). A importância das ações de orientação profissional/vocacional aos estudantes da etapa final da educação básica nas escolas públicas brasileiras. VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação. Universidade Interamericana – UI.
- Bernardo Gutiérrez, A. B., Galve González, C., Cervero Fernández-Castañón, A., Tuero Herrero, E., & Ayala Galavis, I. (2020). Percepciones del alumnado sobre la calidad de la orientación educativa. *Revista Española de Pedagogía*.
- Boquín, M. S. (2021a). ¿Cómo piensan sus transiciones las juventudes al momento del egreso? Enhebrando vivencias, significados y expectativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1–15.
<https://www.redalyc.org/journal/1531/153170560012/>

Boquín, M. S. (2021b). Expectativas de inserción laboral y educativa en jóvenes que egresan de la escuela secundaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 1–12.

<https://www.redalyc.org/journal/3845/384568494004/>

Bostal, M. C. (2022). Jóvenes y futuro: Proyectos educativo-laborales, horizontes y temporalidades en jóvenes de la ciudad de La Plata, Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 14(3), 1–20.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022022000300219

Colegio de Psicopedagogos de Villa María. (s.f.). Incumbencias profesionales del campo

psicopedagógico. https://www.colegiopsicopedagogiavm.com.ar/assets/pdf/incumbencias_profesionales.pdf

D'Angelo Hernández, O. (2003). *Proyecto de vida y desarrollo integral humano*. CLACSO.

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>

Dolto, F. (1992). *La causa de los adolescentes*. Seix Barral.

Erikson, E. H. (2004). *Identidad: Juventud y crisis*. Siglo XXI.

Fernández, A. M. (2000). *La inteligencia atrapada*. Nueva Visión.

Fernández, N. N. (2022). Las prácticas educativas en escuelas técnicas de la provincia de Neuquén: Tensiones en los criterios de “justicia” en el acceso. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 14(2), 1–18.

Freire, P., & Faundez, A. (2021). *Por una pedagogía de la pregunta: Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI Editores.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2023). Preguntas frecuentes: Actividades de aproximación al mundo del trabajo y los estudios superiores. <https://buenosaires.gob.ar/actividades-de-aproximacion-al-mundo-del-trabajo-y-los-estudios-superiores/preguntas-frecuentes>

Guerra Casillas, E. C., Del Cid García, C. J., & Ramírez González, B. S. (2023). Competencias para la toma de decisiones vocacionales en estudiantes de educación media. *Revista de Estudios Educativos*.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. (2006, 27 de diciembre). <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

Losada, A. V. (2014). Uso en investigación y psicoterapia del consentimiento informado. En B. Kerman & M. R. Ceberio (Comps.), *En búsqueda de las*

ciencias de la mente: Investigación en psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica (pp. 159–167). Ediciones Universidad de Flores.

Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. Dolmen.

Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (s.f.). ACAP: Orientaciones para organizaciones oferentes.

https://www.ahrcc.org.ar/_descargas/12435_acap.pdf

Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.

Müller, M. (2006). Orientación vocacional: Aportes clínicos y educacionales. Bonum.

Müller, M. (2008). *Docentes tutores: Orientación educativa y tutoría*. Bonum.

Müller, M. (2009). Aprender para ser. Bonum.

Müller, M. (2014). Orientar para un mundo en transformación: Jóvenes entre la educación y el trabajo. Bonum.

Müller, M. (2014). Docentes tutores: Orientación educativa y tutoría. Bonum.

Organización Mundial de la Salud. (1986). Carta de Ottawa para la promoción de la salud. <https://www.who.int/es/about/governance/constitution>

Rascovan, S. (2016). La orientación vocacional como experiencia subjetivante. Paidós.

Rauch, N. F., & Escudero, Y. (2022). Representaciones sociales de la juventud escolarizada frente a la inserción laboral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1–15.

Resolución N° 2473/1989. (1989). Incumbencias profesionales del título de Licenciado en Psicopedagogía. Ministerio de Educación de la Nación.

UNICEF. (2021). Adolescentes: Características y comportamientos esperables en la adolescencia.

<https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Características%20de%20la%20adolescencia.pdf>

Valdebenito, M. J. (2020). Procesos de elección vocacional en estudiantes de secundaria. *Revista de Orientación Vocacional*.

Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A. R., Chernobilsky, L. B., Giménez Béliveau, V., Gialdino, M. R., Mallimaci, F., Mendizábal, N., & Suárez, A. L. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Winnicott, D. W. (2007). *Realidad y juego*. Gedisa.

Anexo 1

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que la Sra Rita Mariela Salazar miembro de la Facultad de la carrera del Ciclo complementario de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean conocer datos proporcionados por 12 participantes de una escuela privada de la ciudad de Buenos Aires, Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre experiencias pedagógicas en los adolescentes y su elección vocacional en una escuela privada de la ciudad autónoma de Buenos Aires. En el año 2023. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Flores y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a gala_artis@outlook.com.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Anexo 2

Participante N° 1 Ivan

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

I:La orientación vocacional es un espacio el cual te puede ayudar en caso de que no estes decidido sobre qué estudiar o descubrir que te gusta hacer.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

I:Las ACAP son acercamientos al mundo laboral para los que estén terminando la secundaria.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

I:Participo en tres espacios , dos en bibliotecas , y uno que pertenecía al programa junior archivement

E:¿Qué actividades realizaste en las ACAP?¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito?¿Te brindaron herramientas ?¿Podrías contarme cuales ?

I:En el museo tuve que explicarles las obras a las personas , me tuve que aprender de que trataban,para poder explicarle a las personas que vinieron al museo, no me brindaron herramientas.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

I:Recuerdo al encargado del museo, pero en la biblioteca nos explicaron algunas cosas el primer día y los siguientes no hacíamos nada.

E:En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

I:En el museo sí, pero en la biblioteca nos explicaron algunas cosas al llegar el primer día y los siguientes días no hacíamos nada.

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

I:Ninguno.

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

I:Las del museo fue adecuada ya que estaba acompañado y aprendí , tenia en quien apoyarme, el jefe de guias.alli tuve mucha comunicacion entre las personas ., en cambio la biblioteca fue insuficiente,porque al no hacer nada , era pasar las horas para completar las horas destinadas a acap, esa actividad fue innecesario me hubiera quedado en el colegio.

E¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

I:no, a ninguno.

E¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

I:De las acapo ninguna

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

I:no,ya que mi interes es bastante distinto al que participe en las acap

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

I:no ninguna

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

I:no ya que las actividades no trataban sobre tomas de decisiones ,ni me brindaron suficientes estrategias.

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

I:No tuve ninguno, sugiero que se organicen mejor en las escuelas ya que escuche lo mismo de otros amigos que iban a otras instituciones y fue similares experiencias , ninguna escuela parece que tiene lugares fijos o seleccionados para realizar estas actividades acap y que en cada lugar ya se tenga planificado que es lo que vamos a hacer , para no perder el tiempo.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

I:No tengo más información para sumar.

Participante N°2 Micaela

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

M:Entiendo a la orientación vocacional como una forma de ayudar a las personas en la elección de su vocación mediante la observación de distintos aspectos,tales como cualidades y gustos de dichas personas,para asi poder investigar los campos profesionales,Además, permite evaluar las opciones de las diversas carreras y universidades para así poder tomar una mejor decisión.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

M:Las ACAP son unas actividades de aproximación al trabajo, las cuales son parecidas a las pasantías, que se pueden desarrollar en diferentes áreas del campo laboral.Estas no son remuneradas y cuentan con poca carga horaria.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

M:En mi experiencia ACAP en el área laboral fue en dos bibliotecas de la ciudad , en diferentes lugares y en el profesorado del Sagrado Corazón .Además tuve una capacitación virtual.

E:¿Qué actividades realizastes en las ACAP?¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito?¿Te brindaron herramientas ?¿Podrías contarme cuales ?

M:En Las bibliotecas fue en el área de administración realizando tareas tales como atencion al publico , registro y organización de libros tanto de manera física como virtual.Por otro lado ,en el profesorado la experiencia se enfocó en el área de secretaría y administración.Algunas de estas tareas fueron organización de legajos institucionales,administrac de pag web,manejo de excel y otras actividades relacionadas a la administración de datos de los estudiantes.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

M:Algunos de los actores principales fueron las autoridades del colegio y la de los respectivos lugares a los que asisti.Su participación fue en el entorno administrativo de las mismas ACAP , así decidiendo los lugares los cuales asistir por ejemplo.

E:En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

M:Algunos fueron amables y de mucha ayuda como por ejemplo en el profesorado te ayudaban con cualquier cosa que necesitaras, tales como dudas al momento de realizar tareas complejas.

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

M:No que yo recuerde..

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

M:La idea de la experiencia se veía mejor que la experiencia en sí.Ya que aunque al comienzo estaba bueno luego afectaba académicamente ya que perder tanto tiempo de clases se hace notar mucho de esto que me parece lo más negativos destacar.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

M:no me acerque a ninguna elección vocacional después de esto ya que no es el campo que me interesa.

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

M:Las actividades y lugares que nos enviaron fueron correspondientes a nuestra orientación de ciencias sociales y humanidades . y como no es lo que a mi me gusta me ayudó a responder ciertas dudas que tenía al respecto.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

M:En mi caso no ya que estas actividades no fueron muy diversas.

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

M:no

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

M:Lo único que podría decir es que me ayudó a definirme por otro campo laboral.

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

M: Si, realice un test de orientación vocacional en el colegio. Para mí deberían alentar más a los intereses por carreras nuevas o poco comunes más que siempre a las mismas. Y sobre las sugerencias para mejorar no sé.

E: ¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

M: 15 nada

Participante N° 3 Thiago

E: ¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

T: La orientación vocacional es una intervención que se lleva a cabo para ayudar a definir la orientación de la carrera profesional de las personas. Yo creo que sus principales aspectos son la elección del trabajo y el descubrimiento de la vocación de la persona en cuestión.

E: ¿Podrías explicar qué son las ACAP?

T: Son las actividades de aproximación al mundo laboral para los estudiantes. Las ACAP participan del aprendizaje para comprender cómo es el mundo laboral y tener una experiencia previa, o los primeros pasos a la independencia laboral.

E: ¿Podrías recordar en qué espacios participaron en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica?

T: Personalmente yo asistí a las ACAP en 2 sitios diferentes. Primero estuve aprendiendo como guía del museo en el MALBA, luego me enviaron a una biblioteca/museo homenaje a Borges en Carlos Calvo.

E: ¿Qué actividades realizaste en las ACAP? ¿Cómo llevaste a cabo, con qué propósito? ¿Te brindaron herramientas? ¿Podrías contarme cuáles?

T: En el MALBA, tuve la oportunidad de aprender el labor de guía de museo, mi tarea ahí era hablar sobre las exposiciones del museo en un piso asignado o en un sector asignado, tuve que estudiar la historia (información de cada sección del museo para poder explicar a los visitantes sobre las obras y cómo funcionaba el recorrido). Lo mejor de esta experiencia en

particular , fueron las interacciones con extranjeros, ya que me ayudó mucho a practicar mi inglés y mi interacción con los visitantes/clientes. La segunda instancia de acap fue en una biblioteca , en este caso fueron varias las tareas que realice, pero en general era puramente organización administrativa ya que tenemos que etiquetar libros y luego en una oficina con computadoras , manejamos el inventario de la biblioteca , escribiendo en un excel los libros que entraban y sus precios. De nuestra experiencia pude aprender mas que nada la importancia del inventario y su orden en un contexto de trabajo , además y como es el funcionamiento de una biblioteca.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

T: Si, recuerdo en el Malba que nos ayudaron unos muchachos que ya trabajaban ahí, uno era el jefe de guía del museo y la otra era la chica que también nos ayudó a conocer el espacio pero no estuvo muy poco porque era jefa de otro lugar del museo y se encargó de asistir más al otro grupo del 5to año de economía , nosotros somos de ciencias sociales. En la biblioteca habían 2 trabajadores del lugar, uno de ellos también estaba en la biblioteca escolar , ellos nos asignaban las tareas a realizar y nos asignaron las tareas a realizar y nos dieron un recorrido por toda la biblioteca.

E: ¿En dichas experiencias , ¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP? ¿me puedes dar ejemplos?

T: Más que nada en la biblioteca ya que nos explicaron cómo teníamos que realizar cada cosa, pero sin embargo en el Malba nos reunían luego de la jornada y nos hablaban de cómo había sido el día junto al jefe, además que ya se solía hablar un poco en el descanso junto a otros compañeros del mismo puesto y recibíamos su ayuda de ya que estaban en las mismas situaciones que nosotros.

E: ¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

T: Los momentos más cercanos de reflexión grupal fueron en el MALBA , más que nada impulsados por el jefe de guías . De lo que solíamos hablar era de desempeño y la mejoría del mismo en la práctica en el trabajo.

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participastes ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

T:Fueron útiles ambas pero creo que la mejor fue el MALBA, siento que esa fue una buena experiencia para conocer, cómo se trabaja con los extranjeros , y por el lado de la biblioteca no fue algo sumamente revelador para mi en el mundo laboral, fueron tareas simples a realizar sin mucha presión.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

T:Sinceramente no,no me ayudaron a encontrar mi vocación , pero me dejaron buenas enseñanzas de la vida laboral.Fue mucho más enfocado en cómo se siente pertenecer a un ámbito laboral .Pero lograron que entienda en qué trabajos rendiría mejor.

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

T:Ninguna de las dos me hicieron irt a optar por un tipo de trabajo , pero el MALBA me hizo dar cuenta que soy bueno guiando a la gente y a mis compañeros de trabajo , eso es lo más cercano a mi vocación que me pude llevar.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

T:No , ya que el campo al que me quiero dedicar es más relacionado a la programación y/o la tecnología .Mis intereses con el arte también son importantes pero no me veo aun trabajando profesionalmente en ese ámbito, a pesar de ir como guía de museo y haber aprendido bastante sobre obras artísticas.

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

T:Sinceramente no, ya tenía claro que no iba a cambiar de parecer más allá de las experiencias laborales , no me disgustan pero yo tenía bastante claro y decidido que no iba a cambiar de opinión , ni de carrera al menos hasta intentarlo.

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

T: Todavía no estoy muy seguro , pero estoy seguro de que quiero intentar cosas , no impulsado por estas actividades , sino más por curiosidad propia .

E: ¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez? ¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

T: No , a pesar de que el colegio lo ofrecía en el taller de orientación vocacional , mis padres no lo pagaron y me lleve a diciembre la materia. Por suerte le rendí de otra manera y por eso no tuve la oportunidad de tener un diagnóstico vocacional. Sobre las mejoras Sinceramente la experiencia no fue inutil, sirvió en parte como comente anteriormente , sin embargo se noto el apuro , y la poca organización que hubo a nivel académico para el instituto por las medidas dictadas en el gobierno , es comprensible que el instituto hizo lo que estaba a su alcance , pero pudo haberse logrado mejor . Los profes hicieron grandes esfuerzos y nosotros como alumnos también , pero se noto que fue difícil para todos los 5tos , no todo salió mal pero se puede mejorar para los que vienen. Y lo segundo que puedo comentar es que se debería haber dado un incentivo económico mínimo para los viajes de estudiantes , ya que el transporte era a cargo nuestro para llegar a los respectivos espacios ofrecidos.

E: ¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

T: no, no agrego más nada

Participante N°4 Bianca

E: ¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

B: Yo definiría la orientación vocacional como aquella práctica que permite que una persona pueda descubrir su vocación o hacia dónde va orientada esta. Generalmente en el último año de la secundaria, por lo menos en mi caso fue así, se llevan a cabo numerosas practicas de orientacion vocacional. Incluye aspectos como conocer tus propios intereses, rasgos de tu personalidad, tus destrezas, la capacidad de crear un ideal de yo en el futuro, y descubrir deseos propios para orientar la elección profesional según los gustos, habilidades y deseos que permiten en uno proyecciones a futuro. En mi experiencia se trató de un trabajo de autodescubrimiento que fue acompañado por mi colegio, que me permitió conocer (o acercarme a lo que creo que es) mi vocación.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

B: Las ACAP son actividades que nos acercan al mundo laboral mediante distintas prácticas, que pueden ser semanales o mensuales, para que al regresarnos de la secundaria tengamos cierta experiencia y estemos más familiarizados con esta área

E:¿Podrías recordar en qué espacios participaste en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica?

B:En mi caso tuve la suerte de que mi colegio ofreció numerosas opciones para realizar las

ACAP. En primer lugar, en el mes de marzo de 2023 realizamos las primeras experiencias ACAP en la biblioteca Docente, luego algunos de mis compañeros continuaron yendo a distintas bibliotecas, pero yo opté por la formación académica. Participé en el proyecto Nuevos investigadores de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno desde mayo hasta septiembre. Otra experiencia ACAP a la que fui convocada, ya que la profesora de derecho del otro curso sabía que me interesaba la carrera y me gusta mucho el debate, fue la participación en el concurso de alegatos de la UCA (Universidad Católica Argentina). Utilicé horas ACAP también para adelantar una materia del CBC de la UBA, por la modalidad asincrónica UBA XXI. Además de estas actividades de participación activa, realizamos visitas y cursos, como las visitas a diferentes universidades para conocerlas y el curso on line de Junior Achievement.

E:¿Qué actividades realizaste en las ACAP?¿Cómo las llevaste a cabo, con qué propósito?¿Te brindaron herramientas?¿Podrías comentarme cuáles?

En primeras experiencias ACAP en la Biblioteca Docente, fuimos un grupo de chicos durante 2 semanas de 8 a 12 hs. En mi caso mi grupo se dedicó a mejorar distintos aspectos de la biblioteca aplicando nuestros conocimientos en comunicación (nuestra orientación del bachiller). Concretamente nos dedicamos a administrar cuentas en redes sociales, generar contenido, además de hacer partícipes a las autoridades de la biblioteca en este proceso, para que puedan continuarlos una vez hayamos terminado las ACAP. También nos dividimos según nuestras habilidades, y por ejemplo un miembro del grupo que es buena diseñando se dedicó a hacer flyers para señalar distintos lugares de la biblioteca. En el proyecto Nuevos investigadores de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, tuve una capacitación sobre cómo realizar una investigación con material real (en mi caso elegí registros periodísticos) y la

redacción de un informe. Lo realice sobre el impacto de los medios de comunicación masiva en la dictadura de Argentina en 1930, siendo la fuente principal de investigación el diario La Fronda. Fue la ACAP que más tiempo y dedicación demandó, ya que debíamos pedir autorización al colegio para ir a investigar el material de la biblioteca, además de que fue necesario hacer tiempo aparte para desarrollar el informe.

El informe fue bien recibido y fue aceptado en la última instancia de concurso, logrando presentarlo en el acto final del programa Nuevos Investigadores, estando ahora en proceso de publicación. Me resulto muy util la capacitación sobre como realizar un informe de investigación , ya que es algo que en el ámbito profesional es requerido. Además de ser enriquecedor lograr conocer la biblioteca , sus materiales, los diarios reales conservados del año 1930 y los distintos espacios de la biblioteca , y principalmente sirve para el CV tener un informe de investigación por publicarse. Respecto a la competencia de alegatos de la UCA, considero que para una persona que tenía como una de sus opciones principales estudiar derecho, resulta introductoria la carrera, además de que es una actividad dinámica y que involucró trabajo en equipo, capacidad de redacción, investigación y principalmente oratoria a la hora de simular ser abogados penales que nos enfrentamos en juicio a distintos colegios convocados. Considero que en esta experiencia no solo que aprendí sino que también me divertí mucho y fue un espacio para socializar con otros chicos de mi edad.

También el haber cursado una materia de la universidad durante mi último año de secundaria fue una experiencia algo pesada pero la cual hoy en día agradezco ya que me está resultando mucho más liviana la cursada, además de que me adentro en el mundo universitario y pude así conocer lo que es rendir un parcial y ya estar registrada en mi carrera desde antes de empezar. Por último realice el curso de Junior Achievement , que constaba de diferentes consignas que resolvemos de manera asincrónica . Recuerdo haber aprendido sobre finanzas, administración de tarjetas y dinero, armado de CV, así como también distintas instancias de autoconocimiento (como el FODA). Recuerdo también la materia de orientación vocacional, en la que realizamos un test que nos otorgó diferentes posibilidades de carrera para cada uno según nuestras respuestas, incluyendo habilidades, ejercicios de tipos inteligencia y preguntas personales.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

B: Dentro de la institución, los actores que dirigieron este proceso fueron el rector del colegio, encargado de asignarnos las actividades, y los diferentes tutores y profesores que nos acompañaron a conocer los espacios y capacitaciones. También se hizo presente el profesor del taller de orientación vocacional. Por fuera de la institución, en cada actividad había un adulto encargado de tutelar y enseñarnos el lugar, por ejemplo la directora de la biblioteca docente, personal de las distintas universidades que visitamos, profesores de UBA XXI, y los encargados del programa nuevos investigadores que se encontraban siempre a nuestra disposición para dar indicaciones y responder consultas.

E: En dichas experiencias, ¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP? ¿me puedes dar ejemplos?

B: Me senti bastante acompañada por ejemplo en el programa de nuevos investigadores. Había especialistas en investigación que nos citaban a las capacitaciones, y estaban presentes cada vez que íbamos a investigar, además de que la secretaria de la biblioteca respondía siempre los mejores con dudas. Sin embargo, la cursada de UBA XXI, no había una persona que anexe con mi colegio, por lo que en un principio me resultó dificultoso reconocer las horas cursadas como horas ACAP, ya que no era algo organizado por mi colegio, el cual no estaba al tanto de mi cursada hasta que lo anuncié

E: ¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

B: Se me ocurre puntualmente el cierre de las primeras experiencias ACAP, en el cual se reunieron distintos colegios participes en un acto donde distintas autoridades explicaron el método ACAP, además de que la directora de la biblioteca docente se dedicó a enumerar las mejores que logramos en su espacio y grupos de 2 chicos por colegio escribimos un texto reflexivo sobre la experiencia.

E: ¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste? ¿Te parecieron adecuadas o insuficientes? ¿Por qué?

B: En mi caso, al poder elegir yo misma las experiencias, considero que aquellas a las que me anote voluntariamente fueron más útiles que aquellas que no. En algunos casos, ir a la biblioteca nos hacía perder clase o alejarnos del colegio por esas dos semanas que terminaban haciéndose largas. Por otro lado, la investigación en la Biblioteca Nacional Mariano Moreno

me resultó muy beneficiosa ya que gane experiencia haciendo algo que me gusta y conociendo un gran espacio de aprendizaje.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

B:Las actividades prácticas como ir a las bibliotecas o el concurso de alegatos me resultaron útiles, no para elegir mi vocación, sino para pulir aquellas áreas en las que tenías habilidades y distinguir mis gustos, fortalezas y debilidades a la hora de trabajar. Por ejemplo, afirmo que me encanta la investigación y lo social, además de hablar en público. Por otro lado, respecto a las actividades más vinculadas con la capacitación y autodescubrimiento, como el curso Junior Achievement y la encuesta del taller vocacional, me resultaron útiles para descubrir posibilidades a la hora de estudiar y las salidas laborales de las carreras que me interesaban.

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

B:No se si fueron formalmente las ACAP las que me sirvieron para mi elección. Considero que

las actividades de mayor impacto en mi elección fueron una serie de visitas a universidades, charlas con la tutora del curso, tener psicología en quinto año y el test vocacional que realizamos en el taller, aquello que me acompañó en el largo proceso de introspección para elegir.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

B:Considero que quizás estas actividades fueron bastante generales, no logre conectarme con posibilidades laborales de mi carrera, psicología, sino que pude conocer un poco sobre el mundo laboral en general, sin importar el tipo de carrera que se elija

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

B:Considero que no cambiaron mucho mi postura sobre mi vocación las ACAP. Si bien la visita a la facultad de derecho de la UCA en la competencia de alegatos me hizo darme cuenta de que derecho me encantaba, no fue lo suficiente como para cambiar mi opinión que estaba formando durante ese año sobre elegir psicología o algo social. Algo similar ocurrió

con la investigación en el proyecto Nuevos investigadores , reafirme que me encantada la historia , leer escribir y hablar,mas no fue suficiente para que reconsidere mi eleccion universitari.Creo que las actividades

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

B:Si considero que fueron de gran ayuda varias de las actividades y en el transcurso del año me sentí gracias a ellas más cercana al mundo laboral y profesional, además de mucho más cercana a la idea de un plan a futuro,estudiar una carrera,armar un CV, administrar, entre otras cosas.

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

B: Si, en uno de los talleres del colegio se nos facilitó el test vocacional”yo Elijo”m el cual considero que era muy completo y finalmente me dio resultados los cuales esperaba y que eran de mis posibilidades de carrera.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

B: Me gustaría quizás mencionar que mi caso fue particular porque elegí yo bastantes de las ACAP, anotandome,pero que en el caso de los chicos que no se anotaban a ningún proyecto terminaban siendo enlistados para asistir a bibliotecas, y generalmente a eso los perjudicaba a veces ya que se perdían 2 semanas de clase y tenían que rendir exámenes en otros turnos y pedir los apuntes.Además de que principio de año fue complicado por el formato ACAP en cuanto a contenidos escolares ya que siempre faltaban grupos grandes de chicos en el aula,pero que luego de las vacaciones eso se remontó bastante

Participante N°5 Ramiro

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

R:Definiría la orientación vocacional como un proceso para guiar a una persona en la elección de una profesión en concreto. Teniendo en cuenta las aptitudes, gustos y preferencias de la persona, además de las características de la profesión en sí.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

2) ACAP o Actividades de Aproximación son experiencias que realizan los estudiantes del último año del nivel secundario para acercarse al mundo laboral, que pueden ser de tipo académicas o laborales.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participaste en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

3) Participo en cuatro actividades destinadas a ACAP; la primera en junio del año 2023, en la Biblioteca Miguel Cane; en septiembre en el Profesorado del Instituto Sagrado Corazón; en octubre en el Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA); por último participo en una competencia de defensa de alegatos jurídicos en la Universidad Católica Argentina.

E:¿Qué actividades realizaste en las ACAP?¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito?¿Te brindaron herramientas ?¿Podrías contarme cuáles ?

4) Durante mi ACAP en la Biblioteca Miguel Cane realice actividades administrativas generales, registraba las personas que visitaban la biblioteca, que libros se referían y cuáles ingresaban, completé información en la base de datos de la biblioteca, entre otras actividades. En el Profesorado del Instituto Sagrado Corazón, realice actividades administrativas, reorganizar legajos de estudiantes, transferí planes de estudio de papel a digital. En el Museo Latinoamericano de Buenos Aires estuve realizando las ACAP en la parte administrativa principalmente en el sector contable, compare informes contables para posterior evaluación, registre las actividades económicas diarias del museo. Por otro lado, en la Universidad Católica Argentina realice una actividad académica, consistió en una competencia de defensa de alegatos contra otros colegios, los cuales eran juzgados por profesores y estudiantes de derecho de la universidad.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

5) los principales actores que participaron en las ACAP eran en su mayoría personal de los diferentes establecimientos a los cuales acudí (profesores, personal administrativo, estudiantes)

E:¿En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

6) Me sentí acompañado por los actores principales en las ACAP, puede acudir a ellos en caso de duda a la hora de realizar tareas y me explicaban como realizar dichas tareas.

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

7) Lamentablemente no pude realizar ningún tipo de reflexión a la hora de finalizar cada actividad.

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

8) Considero que mis experiencias fueron suficientes, realice 90 horas aproximadamente, pero lamentablemente no hubo una gran variedad de actividades, todas fueron todas en el ámbito administrativo, a excepción de la realizada en la UCA.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

9) Como mencioné en el punto anterior, mis actividades de aproximación no fueron muy variadas en cuanto a las tareas realizadas en ellas, por lo tanto no cambio mi elección vocacional.

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

10) La actividad que tuvo más impacto en mi decisión fue la realizada en la Universidad Católica Argentina en la orientación de derecho, debido que en la actualidad estoy estudiando abogacia.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

11) Considero que en mi caso no fueron útiles, ya que no se realizaron con la carrera que tenia

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

12) No hubo ninguna actividad que cambio mi decisión

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

13) Entiendo que en las ACAP no modificaron mi actitud a la hora tomar de decisiones.

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

14) Si, en el colegio realizamos un test vocacional el último año del secundario.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

15) Me hubiera gustado realizar actividades más variadas, para permitirme acercarme a diferentes campos laborales/académicos.

Participante N°6 Gael

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

La orientación vocacional la definiría como un método para facilitar la búsqueda de aquello a que nos queramos dedicar en el futuro, basándose en aquellos gustos e intereses de cada uno de forma individual. Los aspectos principales diría que son el autoconocimiento y ayudar a desarrollar nuestras habilidades.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

Las ACAP diría que son una forma de introducir a los jóvenes en el mundo del campo laboral.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

Mi primera ACAP fue realizada en un instituto, luego tuve otras experiencias en las bibliotecas del gobierno de la ciudad.

E: ¿Qué actividades realizaste en las ACAP? ¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito? ¿Te brindaron herramientas ? ¿Podrías contarme cuales ?

en el instituto ayudé en el área de administración, organizando papeles y control de la plataforma del mismo, y en la biblioteca de atención al público y ordene libros. Estas actividades las pude realizar cómodamente, ya que con anticipación se nos explicó como debíamos realizar nuestro trabajo, además, ante cualquier duda podíamos consultar por ayuda. En el caso de administración, que fue lo que se trabajo en la mayoría de lugares que fui, me brindaban una computadora para poder realizar el trabajo.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

5) Sí, era gente que trabajaba en ese puesto que se nos daba, ocupábamos su lugar mientras ellos supervisaban que hiciéramos las cosas de forma correcta y para contestar dudas.

E: ¿En dichas experiencias , ¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP? ¿me puedes dar ejemplos?

6) Si me sentí acompañado, siempre que necesitábamos ayuda solo debíamos preguntar, generalmente la ayuda era en errores que podíamos cometer ordenando algún libro o dudas acerca de algo que no sabíamos.

E: ¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

7) No, pero dentro de una aplicación explicamos que hacíamos en el día.

E: ¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste ? ¿Te parecieron adecuadas o insuficientes? ¿Por qué?

G: Creo que son adecuadas, ayudan a entender como nos desarrollaremos en el futuro y no tener miedo a las experiencias nuevas, quizás el campo que se trato fue siempre similar, te ayuda a prepararse más a la atención al cliente o trabajos relacionados a excel, word, etc.

E: ¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

9) No, debido a que no eran relacionadas a lo que me hubiera gustado hacer o participar.

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

10) Ninguna en específico, en mi caso no me sentí representado y tampoco relacionado a alguna actividad que me de una idea de lo que me gustaría seguir en el futuro.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

11) Considero que fue útil para poder entender mejor el campo profesional, pero no para cosas de mi interés, debido a que como dije anteriormente, no hubo actividades que representen algo a lo que me quiera dedicar en el futuro.

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

12) Si, algun que otra actividad logró plantearme otras opciones de lo que me gustaría seguir en un futuro.

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

13) Si me siento más preparado, o por lo menos, si se que cosas me gustaría llevar a cabo en mi futuro.

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

14) No, este fue el primero, y sinceramente siento que el resultado de la prueba solo dio lo que queríamos escuchar, las mismas opciones que le comente a la profesora fueron las mismas que salieron en el resultado final, no dio planteos de alguna otra opción.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

15) En un futuro creo que sería esencial dar más charlas antes que actividades, escuchar trabajos fuera de lo común, ya que, el campo laboral que se nos enseñó abarca el sistema normal que conocemos de toda la vida. Personalmente creo que escuchar a expertos de otros campos laborales ayudaría a los estudiantes a potenciar sus sueños y que con esfuerzo podríamos lograr llegar a los lugares que nos proponamos.

Participante N°7Valentina

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

V:Definiría la orientación vocacional como una disciplina que permite a las personas identificar sus intereses,habilidades y dotes para tomar decisiones respecto a sus estudios y carreras universitarias y/o laborales.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

V:Las ACAP forman parte de una propuesta del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, comprende (como dicen sus siglas)una serie de actividades de aproximación al mundo del trabajo para aquellos estudiantes de quinto año de las escuelas secundarias.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

V:Participo en 2 bibliotecas, la biblioteca del docente , ubicada en Av.Entre Rios 1349, y la biblioteca Evaristo Carriego,ubicada en Honduras 3784.

E:¿Qué actividades realizastes en las ACAP?¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito?¿Te brindaron herramientas ?¿Podrías contarme cuales ?

V:En la biblioteca del docente,junto con mi grupo de compañeros,nos encargamos principalmente de la difusión de la biblioteca,sus contenidos y eventos especiales,esta tarea incluyó la apertura de una cuenta oficial en la aplicación Tik Tok , al igual que la elaboración de videos y formularios para la misma , asi como tambien el diseño y colocación de nuevas señaléticas en las zonas del edificio para una mejor circulación en el mismo. En la Biblioteca Evaristo Carriego, junto con mi compañera A.M,me encargue principalmente de la administración y clasificación de los libros en el sistema virtual de la biblioteca.Nos encargamos de sellar, ordenar y calificar (por tema,idioma nombre,país de origen,etc)aquellas obras que fueran donadas por el barrio a la biblioteca,asi como tambien tuvimos momentos en los que atendimos al público a la hora de recibirlas en la entrada del lugar.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

V:En la Biblioteca del Docente, además de mis compañeros rescato la participación de de la jefa de la biblioteca, así como también la ayuda de las bibliotecarias que trabajan en la secretaría de la parte principal del edificio.Ellas no solo nos trataron con total amabilidad y respeto, sino que también nos ayudaron en cuanto a las herramientas que quisiéramos disponer para aportar en la difusión de la biblioteca , nos indicaron el funcionamiento de elementos como ciertas impresoras,computadoras de secretaria,asi como tambien nos indicaron que cosas podíamos y no podíamos hacer al momento de innovar con nuestras ideas en la realización del periodo ACAP

E¿En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

V:Completamente, me sentí muy bien acompañada como mencione antes aunque en mi segunda etapa de ACAP, fue donde tuve acompañamiento riguroso(pero nada invasivo)de mi trabajo en la biblioteca.

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

V:Quizás en el sentido de disfrutar de la independencia y responsabilidad que conllevaba realizar las tareas en dicho espacio

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participastes ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

V:Las califica como experiencias gratificantes y enriquecedoras en todo sentido, las considero adecuadas, la segunda etapa más que nada , aunque ambas veces pude disfrutarlas y experimentarlas y experimentarlas con total gusto y apreciación.

E¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

V:Si, me acerque a mi elección por entrar en la carrera de diseño gráfico,aunque no creo que se deba principalmente a la experiencia ACAP, más allá de que me haya dedicado a tareas que se relacionen con cierta vocación.

E¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

V:Principalmente el diseño de la señalética en la Biblioteca del Docente, así como también la elaboración de banners e imágenes necesarias para la estética de formularios y carátulas en las publicaciones y videos de las redes sociales de la biblioteca.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

V:Así es.

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

V:No particularmente, más allá de que disfrute realizar todas las tareas que me fueron indicadas.

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

V: Considero que sí.

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

V:Sugiero que se nos confíen más tareas a la hora de participar en estos lugares de trabajo, más que nada porque escuche que algunos grupos de compañeros no tuvieron mucho para hacer en los lugares a los que fueron enviados.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

V: No lo considero necesario

Participante N°8 Facu

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

F:La orientación vocacional es un proceso en el cual nos podemos conocer mejor identificando que cosas nos gustan y que no nos gustan para así encontrar una o varias carreras que se asimilen a nuestro perfil.Pero para saber eso,la orientación vocacional se

centra en aspectos como los artísticos, sociales, las habilidades, para analizar la toma de decisiones.

E: ¿Podrías explicar qué son las ACAP?

F: Las ACAP son actividades que nos a la vida laboral para formarnos en una nueva etapa.

E: ¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

F: Realice las ACAP desde una perspectiva laboral, trabajando en las bibliotecas de la Ciudad de Buenos Aires, y también en el MALBA. Y también desde una perspectiva académica a través de un test de orientación vocacional.

E: ¿Qué actividades realizastes en las ACAP? ¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito? ¿Te brindaron herramientas ? ¿Podrías contarme cuales ?

F: Realice mis ACAP en las bibliotecas de la ciudad en donde vivo, realizando las distintas actividades que se hacen día a día , como por ejemplo dividir los distintos libros por el orden alfabético también trabajando en la recepción , asistiendo a las personas que llegaban al lugar con sus consultas. También realice la ACAP en el MALBA como guía del museo.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

F: Durante la capacitación recuerdo mucho a las personas que trabajaban en dichos lugares.

E: ¿En dichas experiencias , ¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP? ¿me puedes dar ejemplos?

F: Los trabajadores de las bibliotecas y el MALBA me acompañaron y me ayudaron explicándole cada actividad y ayudándome a realizarla.

E: ¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

F: Al finalizar la pasantía , realizamos un texto el cual le presentamos a los profesores contándoles la experiencia y reflexionando sobre lo sucedido.

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

F:Me parece que las experiencias que tuve fueron insuficientes ya que si bien realizamos actividades, la mayor parte del tiempo no había nada para hacer , lo cual lo termina haciendo innecesario.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

F:Al ya saber muy bien mi elección vocacional desde antes de las ACAP,estas no me acercaron a ninguna elección .

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

F:Lo que más me ayudó a mi elección , fueron las materias del colegio , las cuales me hicieron replantearme que carrera iba a elegir.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

F:Las considero importantes ya que si bien no me hicieron cambiar de opinión, me ayudaron a saber que me interesaba y que no.

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

F:No la hubo.

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

F:Me siento más preparado ya que las actividades me ayudaron a identificar mis intereses

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

F:Tuve un diagnóstico vocacional que obtuve gracias a las ACAP del colegio.Y siento que funcionaron bien así que no tengo ninguna sugerencia al respecto de eso.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

F:Me gustaría agregar que desde la perspectiva laboral las ACAP deberían cambiar , ya que no tienen ningún incentivo que haga que el alumno quiera ir a realizarlas, y tambien deberian agregar mas actividades ya que la mayor parte del tiempo en la que se cumplen las horas de trabajo no se realiza ninguna actividad.

Participante N° 9 Maria

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

M:No se si expreso bien el concepto pero se que tiene relación con el proceso de elección vocacional y/o profesional de una persona y todas las cuestiones que competen a ese proceso.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

M:Actividades que nos brinda la escuela para conocer donde ejercer nuestra procesos de elección vocacional o profesional.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

M:En dos bibliotecas y en una oficina administrativa de un terciario privado de CABA.

E:¿Qué actividades realizastes en las ACAP?¿Cómo llevaste a cabo , con qué propósito?¿Te brindaron herramientas ?¿Podrías contarme cuales ?

M:En la oficina fue atención a estudiantes y tareas administrativas como registrar notas a un acta oficial de la institución de una cursada que pertenecía a una carrera de la misma,y en la biblioteca fue enfocado al orden de material bibliográfico.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

M:Me acompañaron los empleados de la oficina del terciario, y muy copados nosbexplicaron en todo momento todo.

E:¿En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

De mi colegio no había mucha conexión o participación sobre lo que hacíamos fuera del colegio, sentí que no había una articulación entre sí, en las clases nos daban información sobre facultades,etc.

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

M:Entre todos no, y charlar sobre lo que todos los grupos hicieron tampoco, porque todos no hicimos lo mismo.

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

M:Me parece que muchas cosas fueron desorganizadas , como por ejemplo la estructura de faltas,los lugares a donde ir , los espacios más diversos,el control de las horas de esas actividades, la reorganización de las otras materias , etc si todo eso mejora , creería que si son adecuadas.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

M:No

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

M:No tengo nada para decir acá.

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

M: No se bien que me interesa todavía.

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

M:No

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

M:No

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

M: No

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

M: Mejorar la organización y la integración de las mismas.

Participante N°10 Luciano

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

L:Una práctica que ayuda a buscar de manera interna y externa decisiones sobre qué trabajar o estudiar.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

L:son actividades que tienen relación con prácticas laborales, muestras de espacios para estudiar oficios y profesiones y test que evalúan nuestras habilidades o fortalezas .

E:¿Podrías recordar en qué espacios participaste en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

L:Las ACAP fueron laborales y académicas fui a dos bibliotecas.

E:¿Podrías recordar en qué espacios participaste en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

L:en las ACAP, realice atención al socio de las bibliotecas ,orden de libros y atención telefónica.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

L:No

E:¿En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

L:No me acuerdo

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

L:No

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participastes ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

L:Medio enquilombadas

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

L:No sabía que quería estudiar.

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

L:no se

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

L:No Creo

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

L:No

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

L: No

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

L:No tuve diagnóstico y lo que sugiero es más orden en la organización de las mismas.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

L:yo personalmente tuve que explicar que ya había completado las horas de actividades , y del control de asistencia . tuve que repetir días y horas ya que no les figuraba la totalidad , y pretendían que hiciera mas de las que corresponde por reglamentación y tuvo que enviar nota con fechas mi mama , y ellos al corroborarlo se disculparon , pero sino me daba cuenta volvía a hacerlas de vuelta.

Participante N°11 Ignacio

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

I: no recuerdo bien

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

I: practicas que nos derivaron de la escuela para hacer como pasantías laborales

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

I:creo que ambas

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, ya sea desde una perspectiva laboral o académica ?

I:fueron en bibliotecas

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

I: no

E:¿En dichas experiencias ,¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP?¿me puedes dar ejemplos?

I:No me acuerdo

E:¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

I:creo que no

E:¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participastes ?¿Te parecieron adecuadas o insuficientes?¿Por qué?

I:no las evaluaría, no me interesa.

E:¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

I:no , ni idea de lo que hare

E:¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

I:ninguna

E:¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

I:No Creo

E:¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

I:No

E:¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

I: No

E:¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez?¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

I:No

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

I:nada al respecto

Participante N° 12 Lourdes

E:¿Cómo definirías la orientación vocacional y qué aspectos principales incluye?

L: como una ayuda a pensar lo que puedo elegir en mi vida direccionada a lo laboral y profesional.

E:¿Podrías explicar qué son las ACAP?

L:fueron lugares que nos brindó la escuela para que hagamos actividades relacionadas a los futuros trabajos y nos asesoraron de algunas facultades .

E:¿Podrías recordar en qué espacios participantes en 5to año destinados a las ACAP, yasea desde una perspectiva laboral o académica?

L: ayudamos en la secretaria del sagrado corazón como si fuéramos administrativos del establecimiento, y cooperamos en algunas bibliotecas , no recuerdo bien en que barrios fueron.

E: ¿Recuerdas los actores principales que participaron en el proceso en el proceso en el proceso de ACAP y cuál era su participación?

L: no recuerdo bien, pero los empleados de cada lugar, seguro.

E: ¿En dichas experiencias, ¿te sentiste acompañado por los actores mencionados en el contexto de las ACAP? ¿me puedes dar ejemplos?

L: Recuerdo mucho más el tiempo de cooperar en el sagrado corazón, que es el instituto terciario donde hice tareas administrativas delegadas por las secretarias del lugar,

organizamos y ordenamos legajos que nos pedían de estudiantes, y pasábamos a la computadora la información de fechas y notas de exámenes, y nos trataban muy amablemente.

E: ¿Realizaron procesos de reflexión grupal al finalizar dichas experiencias?

L: En los lugares de las actividades jamás, terminamos y listo seguíamos en el cole, y ahí alguna actividad hacíamos, pero no recuerdo que sea grupal.

E: ¿Cómo evaluarías las experiencias en las que participaste? ¿Te parecieron adecuadas o insuficientes? ¿Por qué?

L: pienso que si , porque nos informa y nos permite conocer actividades laborales.

E: ¿Arribaste o te acercaste a alguna elección vocacional específica después de participar en estas actividades?

L: nose, creo que tengo tiempo para seguir pensándolo.

E: ¿Qué actividad específica crees que tuvo mayor impacto en tu decisión?

L: no tuve impacto, porque todavía no decidí nada .

E: ¿Consideras que las actividades de aproximación fueron útiles para entender para entender mejor el campo académico o profesional de tu interés?

L: si ayudaron.

E: ¿Hubo alguna actividad que te hizo considerar tus opiniones?

L: ni idea

E: ¿Te sientes más preparado para tomar decisiones sobre tu futuro después de participar en estas actividades?

L: me sirve para seguir pensando. Todavía no me decidí por nada.

E: ¿Tuviste algún diagnóstico vocacional alguna vez? ¿Tienes alguna sugerencia para mejorar estas actividades para futuros estudiantes?

L:No, no hice nunca eso , y sobre alguna sugerencia de mejorar las actividades a futuro , que sean mas divertidas, me aburrí bastante.

E:¿quieres agregar información no abordada en las preguntas anteriores sobre tus experiencias ACAP?

L: no , no se me ocurre nada.

