



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y Cs SOCIALES
LIC. EN PSICOPEDAGOGIA MODALIDAD A DISTANCIA

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL COMO CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA EN ADOLESCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL

Estudiante: HEREDIA, Ruth Estefanía

Legajo: 33152

Director/es: Waisman, Laura

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

2026

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 [X]

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

Lugar y fecha: CABA 8/05/2026

Firma y aclaración del Autor: Heredia Ruth Estefanía



Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

3

INDICE

RESUMEN	4
PALABRAS CLAVE:	4
INTRODUCCIÓN	5
FUNDAMENTACIÓN	6
ESTADO DE ARTE (Antecedentes)	8
MARCO TEÓRICO	13
Proyecto de vida y subjetividad adolescente	13
Vulnerabilidad social y desigualdad en la elección vocacional	14
Trayectorias educativas reales y construcción de sentido	15
Nuevas juventudes y transformaciones del mundo del trabajo	16
El rol del psicopedagogo/a en contextos de alta vulnerabilidad	16
Orientación vocacional, deseo y construcción subjetiva	16
Orientación vocacional y enfoque de derechos	17
Nuevas formas de inserción laboral y ampliación del campo vocacional	18
La familia y la comunidad como agentes de orientación	18
La orientación vocacional como intervención psicopedagógica	19
Adolescencia, vulnerabilidad social y proyecto de vida	19
Trayectorias educativas reales y decisiones vocacionales	20
Oficios, emprendimientos y nuevas subjetividades juveniles	21
El rol del psicopedagogo/a como mediador y facilitador	22
Orientación vocacional como proceso y NO como acto puntual	23
Proyecto de vida y subjetividad adolescente	23
Familia, contexto y acompañamiento vocacional	24
La orientación vocacional como practica de derechos	24
METODOLOGÍA	26
SÍNTESIS Y CONCLUSIONES	34
APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INTERVENCIÓN	36
LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN	38
Bibliografía	44
ANEXO/S:	45

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

4

TÍTULO DEL TFI

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL COMO CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA EN ADOLESCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL

RESUMEN

El presente Trabajo Final de Integración tiene como propósito el diseño de un proyecto de intervención psicopedagógica centrado en la orientación vocacional como eje para la construcción del proyecto de vida en adolescentes que cursan el último año del nivel secundario.

La propuesta parte del reconocimiento de la adolescencia como una etapa clave en la construcción de la identidad y en la toma de decisiones significativas, en la que resulta fundamental el acompañamiento desde un enfoque reflexivo, inclusivo y participativo.

En este marco, se plantea el desarrollo de un dispositivo de intervención en formato de taller grupal que involucra a estudiantes, docentes y familias, con el objetivo de favorecer el autoconocimiento, brindar herramientas para la exploración vocacional y generar espacios de diálogo en torno al futuro académico y laboral.

El proyecto se sustenta en aportes teóricos provenientes de la psicopedagogía, la psicología del desarrollo y las ciencias de la educación, destacando el rol del psicopedagogo/a como mediador entre el sujeto, su contexto y las demandas del mundo contemporáneo.

Se espera que esta intervención contribuya a la formación de adolescentes capaces de reconocer sus potencialidades, fortaleciendo su autonomía y promoviendo la construcción de proyectos de vida significativos, viables y contextualizados.

PALABRAS CLAVE:

Orientación Vocacional – Adolescencia – Proyecto de Vida - intervención psicopedagógica – Acompañamiento

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de intervención psicopedagógica surge como respuesta a la necesidad de acompañar a estudiantes del nivel secundario en la construcción de un proyecto de vida viable, significativo y contextualizado.

La propuesta está destinada a jóvenes de 5.º año que asisten a una institución educativa de carácter urbano, situada en un contexto de alta vulnerabilidad social, donde se evidencian problemáticas complejas tales como vínculos familiares frágiles, escaso acompañamiento adulto, presión por la inserción temprana en el ámbito laboral y bajos niveles de autoestima personal y académica.

A partir del análisis institucional, se identifica una carencia sostenida de espacios sistemáticos de orientación vocacional que habiliten el deseo de los jóvenes, reconozcan sus contextos reales y favorezcan la construcción de futuros posibles. Frente a esta situación, el proyecto propone la creación de un dispositivo de acompañamiento grupal, en formato de taller, que articule los intereses de los adolescentes con sus habilidades, sus realidades familiares y las nuevas formas de inserción sociolaboral.

La institución en la que se implementará la propuesta cuenta con una matrícula heterogénea y se encuentra ubicada en el barrio de Constitución (Ciudad Autónoma de Buenos Aires), zona caracterizada por elevados niveles de vulnerabilidad social. Un número significativo de estudiantes proviene de familias migrantes o de reciente radicación, y muchos de ellos se encuentran expuestos a situaciones de consumo problemático, explotación, abandono y otras formas de exclusión social. Estas condiciones impactan de manera directa en sus trayectorias escolares, generando repitencia, deserción, desmotivación y una marcada urgencia por insertarse tempranamente en el mundo del trabajo como estrategia de supervivencia o escape de contextos adversos.

La trayectoria institucional da cuenta de la existencia de iniciativas aisladas en materia de orientación vocacional, sin una planificación sistemática ni continuidad en el tiempo. A partir de los discursos docentes y de las observaciones de campo, se reconoce la necesidad de implementar una intervención sostenida que trascienda la mera transmisión de información y que promueva espacios de escucha, diálogo y construcción identitaria.

En este marco, el proyecto propone el desarrollo de una intervención psicopedagógica que contemple no solo las trayectorias académicas tradicionales, sino también la inclusión de oficios, actividades emergentes y emprendimientos, reconociendo los intereses genuinos

de los jóvenes como parte de su derecho a proyectar un futuro propio. La propuesta se inscribe en una perspectiva inclusiva, respetuosa de las trayectorias personales y atenta a las nuevas formas de subjetividad juvenil propias del contexto contemporáneo.

FUNDAMENTACIÓN

La orientación vocacional es tanto proceso de acompañamiento subjetivo social y educativo, constituye un eje central en la formación integral de los adolescentes. Acompañar la construcción de un proyecto de vida implica mucho más que asistir a los jóvenes en la elección de una carrera tradicional. Es abrir espacio donde puedan explorar quiénes son, que desean y que posibilidades reales tienen, sin forzar decisiones que respondan únicamente a los mandatos sociales o institucionales.

Desde una mirada psicopedagógica situada, la orientación vocacional debe asumir el desafío de responder a una nueva generación de adolescentes que crecen en un contexto digital, dinámico e incierto. En este escenario, las trayectorias ya no son lineales, los modelos laborales tradicionales están en crisis, y surgen nuevas formas de inserción profesional: oficios emergentes, autoempleo, trabajos independientes y emprendimientos digitales. Actividades como youtuber, trader, barbero/a, manicura, streamer, influencer o vendedor/a online ya forman parte del imaginario laboral adolescente y deben ser reconocidas como elecciones válidas y legítimas.

Ana María Fernández (1994) sostiene que la adolescencia es un monumento de reorganización psíquica y búsqueda de identidad, donde el rol del adulto como mediador ético y afectivo es imprescindible. El psicopedagogo/a, en este sentido, se posiciona como facilitador de procesos de reflexión, acompañamiento y validación del deseo del otro. Lejos de brindar respuestas cerradas, propone preguntas que habilitan elecciones genuinas y posibles.

Carina Kaplan (2005) advierte sobre la desigualdad de condiciones con que los estudiantes enfrentan estas decisiones. Por eso, una orientación vocacional con justicia subjetiva y social debe tener en cuenta los contextos de origen, los recursos simbólicos y materiales, y las representaciones que los jóvenes tienen sobre el futuro. Esto incluye aceptar que no todos pueden o desean sostener una carrera universitaria tradicional, y que eso no debe significar exclusión ni fracaso.

Eva Giberti (1998) señala que elegir es siempre renunciar, y que solo se puede elegir lo que se conoce y se siente posible. Por ello, ampliar el horizonte de opciones - reconociendo saberes no escolares, habilidades prácticas, creatividad, vocación emprendedora- permite construir proyectos de vida más flexibles, personalizados y sostenibles.

Asimismo, es necesario considerar que gran parte de la población adolescente destinataria de esta propuesta transita entornos vulnerables, con vínculos familiares debilitados, escasa contención emocional y, en muchos casos, con el deseo urgente de insertarse en el mundo laboral como vía de escape de contextos hostiles. En estos escenarios, la elección vocacional no responde solo al deseo o al interés, sino también a la

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

7

necesidad de autonomía y supervivencia. Muchos adolescentes no aspiran una carrera universitaria, sino a oficios o actividades que le permitan sostenerse económicamente, alejarse de situaciones de maltrato o precariedad y construir una vida propia con mayor dignidad.

Por eso, el acompañamiento psicopedagógico en orientación vocacional debe ser profundamente sensible a estas realidades. No se trata de promover ideales inalcanzables, sino de acompañar procesos posibles, reales, legítimos. Acompañar el armado de un proyecto de vida, en estos casos, implica validar cada paso como un acto de resistencia, de afirmación y de deseo,

En definitiva, esta propuesta se justifica como una intervención psicopedagógica contemporánea, que reconoce al sujeto adolescente en su singularidad, escucha sus intereses más allá de lo esperado institucionalmente, e involucra a la familia como red de sostén. El acompañamiento no se centra en definir una carrera, sino en desplegar posibilidades, legitimar búsquedas y habilitar recorridos personales, sociales y laborales diversos. Se trata de pensar una práctica de ampliación de derechos, que restituya sentido, deseo y viabilidad al futuro.

OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

Objetivo General:

- Desarrollar un proyecto de orientación vocacional para acompañar a estudiantes del nivel secundario en la construcción de su proyecto de vida.

Objetivos específicos:

- Favorecer el autoconocimiento y la reflexión sobre interés, habilidades y valores personales.
- Ofrecer información actualizada sobre opciones educativas y laborales.

ESTADO DE ARTE (Antecedentes)

En las últimas décadas, la orientación vocacional ha sido objeto de numerosas investigaciones orientadas a comprender su relevancia en la construcción del proyecto de vida de los adolescentes, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Estos estudios han permitido evidenciar transformaciones significativas en los modos de pensar las trayectorias educativas y laborales, así como en los enfoques de intervención psicopedagógica.

A continuación, se presentan antecedentes relevantes que fundamentan y enriquecen la presente propuesta de intervención.

Camarena Cuello, M. (2020). Orientación vocacional para el siglo XXI: nuevas trayectorias y desafíos educativos.

El estudio de Camarena Cuello constituye un aporte significativo para comprender los cambios de paradigma que ha experimentado la orientación vocacional en el marco del siglo XXI. La autora parte de la premisa de que los modelos tradicionales, centrados en la transmisión de información sobre carreras universitarias y profesiones convencionales, resultan insuficientes para responder a las demandas actuales de los jóvenes.

Desde un enfoque cualitativo, la investigación se desarrolla a partir de entrevistas realizadas a orientadores y docentes de nivel medio en instituciones públicas y privadas, complementadas con una revisión teórica de los principales enfoques en orientación vocacional. Entre sus hallazgos, se destaca el cuestionamiento de la concepción de "trayectoria lineal" hacia el futuro, entendida como el recorrido que implica finalizar la escuela secundaria, acceder a estudios superiores y luego insertarse en el mercado laboral formal.

Según la autora, este modelo ha perdido vigencia frente a las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas contemporáneas, dando lugar a trayectorias más flexibles, diversas y no lineales, que requieren ser reconocidas e incorporadas en los dispositivos de orientación vocacional actuales.

La investigación pone de relieve que los adolescentes construyen proyectos de vida cada vez más flexibles, atravesados por la inmediatez propia de la cultura digital, la influencia de referentes en redes sociales y el surgimiento de nuevos oficios vinculados a la tecnología. En este sentido, se observa un marcado interés por emprendimientos asociados al diseño gráfico digital, el marketing de contenidos, la producción audiovisual y el autoempleo en plataformas virtuales.

Camarena Cuello (2020) sostiene que estas elecciones no deben ser desestimadas como “modas pasajeras”, sino comprendidas como nuevas formas de producción de subjetividad y de inserción laboral legítima. Uno de los aportes más relevantes de su estudio radica en evidenciar cómo los jóvenes demandan que los adultos reconozcan la validez de estas opciones, ya que frecuentemente se enfrentan a discursos escolares que las minimizan o desvalorizan en comparación con las trayectorias universitarias tradicionales.

Según la autora, esta situación genera tensiones en la construcción identitaria, dado que los adolescentes perciben que deben optar entre aquello que les resulta significativo y aquello que la institución educativa legitima como válido. En consecuencia, el estudio concluye que los dispositivos de orientación vocacional del siglo XXI deben incorporar lenguajes, dinámicas y alternativas acordes a la realidad contemporánea.

En esta línea, se plantea la necesidad de diseñar talleres y programas que habiliten a los jóvenes a explorar tanto opciones académicas tradicionales como oficios emergentes y proyectos de autoempleo. Asimismo, se destaca la importancia de articular con las familias, reconociendo su influencia en los procesos decisionales de los adolescentes, ya sea como sostén o como limitante.

Duarte, R. (2023). Proyectos de vida en adolescentes vulnerables: una perspectiva situada.

El trabajo de Duarte (2023) constituye un antecedente relevante para comprender de qué manera las condiciones sociales y familiares inciden en la construcción de proyectos de vida en adolescentes que habitan contextos de vulnerabilidad. La investigación se desarrolla en una escuela periférica de la ciudad de Córdoba, donde la mayoría de los estudiantes

proviene de familias con bajos ingresos, inserción laboral informal y escasa trayectoria educativa.

A partir de un enfoque cualitativo, basado en entrevistas semiestructuradas a jóvenes de entre 15 y 18 años y en el análisis de relatos, la autora indaga en las expectativas, intereses y obstáculos que enfrentan los adolescentes al momento de proyectar su futuro.

Uno de los hallazgos más significativos señala que, para muchos de estos jóvenes, el deseo de “continuar estudiando” no constituye la principal aspiración, sino que predomina la urgencia por alcanzar independencia económica y emocional respecto de contextos familiares adversos. En los relatos emergen expresiones como “quiero trabajar rápido para ayudar en mi casa” o “lo que quiero es irme de acá”, evidenciando cómo el proyecto de vida se encuentra profundamente atravesado por la necesidad de escapar de situaciones de violencia, precariedad económica o ausencia de referentes adultos estables.

Duarte (2023) advierte que esta realidad contrasta con la propuesta escolar, que suele promover el ingreso a la universidad como único horizonte legítimo. Esta tensión genera un desajuste en los adolescentes, quienes muchas veces no se sienten identificados con dicho mandato y lo perciben como inaccesible.

Frente a ello, la autora propone una orientación vocacional situada, es decir, anclada en las realidades concretas de los jóvenes, que reconozca y legitime aspiraciones vinculadas no solo a trayectorias académicas, sino también a oficios, trabajos informales y emprendimientos autónomos.

Un aspecto relevante que destaca Duarte (2023) es el impacto de las trayectorias educativas interrumpidas en la construcción de los proyectos de vida. Muchos jóvenes han atravesado experiencias de repitencia, cambios reiterados de institución o incluso interrupciones temporales en su escolaridad. Estas situaciones inciden directamente en su autopercepción, debilitando la confianza en sus propias capacidades y reforzando representaciones como “la universidad no es para mí”.

En este sentido, la autora sugiere que los dispositivos de orientación vocacional deben incorporar estrategias orientadas al fortalecimiento subjetivo, que permitan a los adolescentes reconocerse como sujetos capaces de construir proyectos valiosos y sostenibles, aun cuando estos no se ajusten a trayectorias académicas tradicionales.

Asimismo, la investigación pone en evidencia la relevancia del acompañamiento adulto significativo. Allí donde los jóvenes cuentan con referentes —docentes, psicopedagogo/as o familiares— que validan y sostienen sus procesos, emergen proyectos de vida más consistentes. Por el contrario, en contextos de ausencia o deslegitimación adulta, se observa una mayor presencia de incertidumbre, desesperanza y dificultades para proyectarse a futuro.

Finalmente, Duarte (2023) concluye que la orientación vocacional en contextos de vulnerabilidad debe superar enfoques tradicionales centrados en la aplicación de test de intereses o en la mera transmisión de información. En su lugar, propone un proceso dialógico, participativo y crítico, en el que el adolescente pueda narrar su historia, identificar sus deseos y reconocer las oportunidades disponibles en su entorno. Desde esta perspectiva, validar tanto la elección de una carrera universitaria como la decisión de optar por un oficio, un emprendimiento o una actividad comunitaria constituye una condición necesaria para promover una inclusión real y garantizar el derecho a proyectar un futuro posible.

Rodríguez, A. y Pérez, M. (2022). Desigualdad y elección vocacional en jóvenes de contextos vulnerables.

Este estudio cualitativo, desarrollado en el conurbano bonaerense, analiza de qué manera las desigualdades sociales inciden en las decisiones vocacionales de los adolescentes. A partir de entrevistas en profundidad y grupos focales realizados con estudiantes de los últimos años del nivel secundario y con profesionales psicopedagógicos, los autores evidencian que, en contextos de vulnerabilidad, la elección vocacional se encuentra fuertemente condicionada por la necesidad de inserción laboral inmediata.

En este marco, los jóvenes tienden a priorizar alternativas que les permitan generar ingresos en el corto plazo y contribuir al sostenimiento familiar, por sobre proyectos vinculados a la realización personal o a trayectorias educativas prolongadas.

El estudio demuestra que, frente a condiciones socioeconómicas adversas, la orientación vocacional adquiere un sentido diferente al tradicional, ya que las decisiones no se organizan únicamente en torno al deseo, sino también en función de la urgencia y la supervivencia. En consecuencia, los adolescentes se orientan hacia oficios, emprendimientos o actividades digitales que posibiliten una autonomía más inmediata.

Los autores concluyen que la institución escolar debe reconocer y legitimar estas elecciones como parte de las transformaciones contemporáneas del mundo del trabajo, donde los proyectos de vida se configuran por fuera de los modelos lineales clásicos.

Torres, M. E. (2021). La orientación vocacional en contextos digitales: entre la incertidumbre y la creatividad.

El trabajo de Torres (2021) aborda el impacto de la digitalización en los procesos de orientación vocacional, destacando el surgimiento de nuevas profesiones vinculadas a las tecnologías de la comunicación. A partir de encuestas realizadas a estudiantes de contextos urbanos, la autora identifica un creciente interés por actividades como el streaming, la producción de contenidos digitales, la programación y la gestión de redes sociales.

Lejos de considerar estas elecciones como intereses transitorios, la investigación sostiene que configuran nuevas trayectorias laborales que requieren ser reconocidas y legitimadas por los adultos y las instituciones educativas. Asimismo, se señala que la incertidumbre del mercado laboral actual genera en los jóvenes sentimientos de inseguridad, pero también habilita espacios de creatividad, innovación y reinversión constante.

Lagarde, C. (2020). Orientación vocacional en contextos desfavorables: prácticas posibles desde la psicopedagogía crítica.

Desde una experiencia situada en escuelas rurales del Chaco, Lagarde (2020) implementa talleres de orientación vocacional con adolescentes, identificando que los estudiantes valoran especialmente los oficios locales como estrategias de autonomía económica. Sin embargo, estos suelen ser deslegitimados por la institución escolar.

La autora propone una perspectiva crítica que reconozca los saberes locales, valide los intereses de los jóvenes y promueva el trabajo conjunto con las familias como actores fundamentales del proceso de orientación. Los resultados evidencian que, cuando se legitiman estas alternativas, los adolescentes se muestran más motivados y fortalecidos para proyectar su futuro.

MARCO TEÓRICO

En el presente apartado se desarrollan los principales fundamentos teóricos que sustentan la propuesta de intervención, definiendo las categorías centrales desde la perspectiva de autores relevantes en el campo de la psicopedagogía, la orientación vocacional y la educación.

La orientación vocacional ha sido tradicionalmente concebida como un momento puntual vinculado a la elección de una carrera o profesión al finalizar la escuela secundaria. Sin embargo, los enfoques contemporáneos proponen comprenderla como un proceso continuo, dinámico integral y situado, que acompaña al sujeto a lo largo de su trayectoria vital y educativa.

En este sentido, D'Angelo Hernández (2020) plantea que la orientación vocacional debe inscribirse dentro de una concepción más amplia de proyecto de vida, entendiendo que las elecciones no se producen de manera aislada, sino en estrecha relación con la historia personal, el contexto social y las condiciones materiales de existencia.

Desde esta perspectiva, la orientación vocacional deja de centrarse exclusivamente en la elección de una profesión para orientarse hacia el despliegue de potencialidades, el reconocimiento de intereses y la construcción de sentidos posibles para el futuro. Esta mirada adquiere especial relevancia en contextos de vulnerabilidad social, donde las oportunidades reales suelen encontrarse limitadas y las decisiones aparecen condicionadas por factores externos tales como la necesidad económica, la presión familiar o la urgencia de inserción laboral temprana.

Autores contemporáneos coinciden en que orientar vocacionalmente implica generar espacios de reflexión en los que los adolescentes puedan reconocerse como sujetos de derecho, capaces de pensar y decidir sobre su futuro, aun en escenarios adversos (Kaplan, 2020; Jacinto, 2021). En este marco, la orientación vocacional se configura como una herramienta pedagógica y subjetivante, que habilita la posibilidad de imaginar futuros alternativos y construir trayectorias diversas.

Proyecto de vida y subjetividad adolescente

El concepto de proyecto de vida adquiere centralidad en los enfoques actuales de orientación vocacional. D'Angelo Hernández (2020) lo define como una construcción subjetiva que integra aspiraciones, valores, expectativas y decisiones, articuladas con las condiciones sociales y culturales en las que el sujeto se encuentra inserto. En este sentido, no se trata de

un plan rígido ni definitivo, sino de una organización flexible del futuro, susceptible de reformulaciones a lo largo del tiempo.

Durante la adolescencia, la construcción del proyecto de vida se encuentra atravesada por múltiples transformaciones emocionales, cognitivas y sociales. Se trata de una etapa en la que emergen interrogantes fundamentales vinculados al sentido de la vida, la identidad y el lugar en el mundo. Sin embargo, en contextos de alta vulnerabilidad social, estos procesos suelen verse condicionados o desplazados por preocupaciones inmediatas relacionadas con la supervivencia, la violencia o la necesidad de autonomía temprana.

En estos escenarios, la posibilidad de proyectarse hacia el futuro se ve limitada por la inmediatez del presente, lo que puede generar proyectos de vida fragmentados, restringidos o poco elaborados. En este sentido, la intervención psicopedagógica adquiere un valor central, en tanto habilita espacios de reflexión que permiten a los adolescentes resignificar sus experiencias, reconocer sus potencialidades y ampliar el horizonte de lo posible.

Llamas (2020) sostiene que muchos adolescentes pertenecientes a sectores vulnerados presentan proyectos de vida empobrecidos o fragmentados, no como consecuencia de una falta de capacidades, sino debido a la ausencia de condiciones simbólicas y materiales que habiliten la proyección hacia el futuro. En este sentido, la orientación vocacional adquiere una función reparadora, en tanto ofrece un espacio en el que el deseo puede ser pensado, nombrado y legitimado.

La intervención psicopedagógica orientada a la construcción del proyecto de vida busca fortalecer la capacidad de anticipación, favoreciendo que los adolescentes amplíen su horizonte temporal y logren articular el presente con posibles escenarios futuros. Esta ampliación resulta clave para contrarrestar la tendencia al cortoplacismo que caracteriza a muchos jóvenes en contextos de exclusión social.

Vulnerabilidad social y desigualdad en la elección vocacional

La elección vocacional no puede analizarse de manera aislada de las condiciones sociales en las que se produce. Rodríguez y Pérez (2022) señalan que la desigualdad social impacta directamente en las posibilidades de elección, dando lugar a lo que denominan “elecciones condicionadas”. En estos casos, los adolescentes no deciden en función de sus intereses o habilidades, sino en relación con aquello que perciben como posible o accesible dentro de su contexto.

La vulnerabilidad social se manifiesta a través de múltiples dimensiones, tales como la precariedad económica, la inestabilidad familiar, la ausencia de referentes adultos significativos, la violencia comunitaria, el consumo problemático y el limitado acceso a bienes culturales. Estas condiciones inciden de manera directa en la autoestima, en la confianza en las propias capacidades y en la posibilidad de proyectarse hacia el futuro.

Desde esta perspectiva, la orientación vocacional no puede limitarse a la transmisión de información sobre carreras o profesiones, sino que debe intervenir sobre las representaciones sociales del futuro, desnaturalizando discursos que restringen las posibilidades de los jóvenes a opciones limitadas. Kaplan (2020) advierte que, cuando el sistema educativo no interviene de manera intencional, tiende a reproducir las desigualdades existentes.

En este marco, el presente proyecto de intervención se inscribe en esta problemática, proponiendo una orientación vocacional que amplíe el campo de lo posible y legitime trayectorias alternativas, tales como los oficios, los emprendimientos y las nuevas formas de trabajo propias de la contemporaneidad.

Trayectorias educativas reales y construcción de sentido

Terigi (2020) introduce una distinción fundamental entre trayectorias educativas teóricas y trayectorias educativas reales. Mientras que las primeras responden a los recorridos esperados por el sistema educativo, las segundas refieren a los trayectos efectivamente transitados por los estudiantes, los cuales suelen estar atravesados por interrupciones, repitencias o abandonos temporales.

Estas trayectorias reales inciden de manera significativa en la construcción del proyecto de vida y en las decisiones vocacionales. Los adolescentes que han atravesado experiencias de fracaso escolar tienden a desarrollar una percepción negativa de sí mismos como aprendices, lo que limita su capacidad de proyectarse en estudios superiores o en formaciones de largo plazo.

Desde la orientación vocacional, resulta imprescindible reconocer y validar estas trayectorias, evitando enfoques normativos que refuercen el sentimiento de exclusión. En este sentido, la intervención psicopedagógica debe orientarse a resignificar las experiencias escolares, recuperar saberes adquiridos y fortalecer la autoconfianza de los estudiantes.

Nuevas juventudes y transformaciones del mundo del trabajo

El mundo del trabajo ha experimentado profundas transformaciones en las últimas décadas, impactando directamente en los procesos de orientación vocacional. Autores como Sennett (2020) y Benítez (2023) señalan que el empleo estable y lineal ha dejado de constituir la norma, dando lugar a trayectorias laborales fragmentadas, flexibles y, en muchos casos, informales.

En este contexto, los adolescentes comienzan a interesarse por formas de inserción laboral no tradicionales, tales como el trabajo independiente, los oficios, el comercio digital o la creación de contenidos. Estas elecciones, lejos de ser desvalorizadas, deben ser comprendidas como respuestas adaptativas a un escenario socioeconómico dinámico y cambiante.

La orientación vocacional contemporánea enfrenta el desafío de integrar estas nuevas configuraciones del trabajo, promoviendo en los jóvenes una mirada crítica que les permita analizar las características de estas opciones, evaluar sus posibilidades reales y articularlas con procesos de formación continua.

El rol del psicopedagogo/a en contextos de alta vulnerabilidad

El psicopedagogo/a ocupa un lugar central en los procesos de orientación vocacional, especialmente en contextos atravesados por la vulnerabilidad social. González (2023) señala que su rol implica no solo acompañar elecciones, sino también sostener subjetivamente a los adolescentes en momentos de crisis, incertidumbre y desorientación.

Desde esta perspectiva, la intervención psicopedagógica se caracteriza por una escucha atenta, una mirada integral del sujeto y un trabajo articulado con la institución escolar, la familia y la comunidad. El psicopedagogo/a se posiciona como mediador, facilitador y garante de derechos.

Orientación vocacional, deseo y construcción subjetiva

La orientación vocacional, entendida desde una perspectiva psicopedagógica, no puede reducirse a la mera adecuación entre aptitudes individuales y demandas del mercado laboral. Por el contrario, implica fundamentalmente un trabajo sobre el deseo, la identidad y la posibilidad de elección del sujeto.

En este sentido, Llamas (2020) sostiene que orientar supone “habilitar espacios donde el sujeto pueda poner en palabras aquello que desea, incluso cuando este deseo aparece fragmentado, silenciado o condicionado por el contexto” (p. 47). Desde esta perspectiva, la orientación vocacional se configura como un proceso que trasciende la dimensión informativa para situarse en el plano de la construcción subjetiva.

Durante la adolescencia, el deseo se encuentra en pleno proceso de elaboración y suele estar atravesado por mandatos familiares, expectativas sociales y limitaciones estructurales. En contextos de vulnerabilidad social, estos condicionamientos se intensifican, dando lugar a elecciones prematuras o forzadas, muchas veces orientadas prioritariamente a la supervivencia económica. Tal como señalan Rodríguez y Pérez (2022), “la urgencia por insertarse rápidamente en el mundo del trabajo suele desplazar el tiempo necesario para la reflexión vocacional, empobreciendo el proceso de elección”.

Desde esta mirada, la orientación vocacional debe constituirse como un espacio de simbolización, en el que el adolescente pueda historizar su recorrido, reconocer sus intereses y resignificar sus experiencias escolares y vitales. En este proceso, el psicopedagogo/a asume un rol de acompañamiento, facilitando la construcción subjetiva sin imponer modelos normativos de éxito, y validando trayectorias diversas y contextualizadas.

En este sentido, elegir no implica simplemente optar entre alternativas disponibles, sino construir sentido en relación con la propia historia y con las posibilidades que ofrece el contexto

(Llamas, 2020, pág. 47).

Orientación vocacional y enfoque de derechos

El enfoque de derechos constituye un pilar fundamental para pensar en la orientación vocacional en la actualidad. La convención sobre los derechos del Niño (CDN) y la Ley 26.601 reconocen a los adolescentes como sujetos de derecho, con capacidad progresiva para participar en las decisiones que afectan su vida. Desde esta perspectiva, la orientación vocacional no es un beneficio opcional, sino una práctica garante del derecho a la educación y el desarrollo integral.

Kaplan (2020) advierte que cuando las instituciones educativas no generan espacios sistemáticos de orientación, se profundizan las desigualdades ya que solo aquellos jóvenes con capital cultural suficiente acceden a información y acompañamiento. En este sentido, la orientación vocacional debe ser concebida como una política institucional inclusiva.

Jacinto (2021) plantea que los dispositivos de orientación en contextos vulnerables deben asumir un enfoque integral, articulando dimensiones subjetivas, educativas y sociales. Esto implica reconocer las condiciones materiales de vida de los estudiantes, sin reducirlos a ellas y promover elecciones posibles, pero también deseadas.

“Orientar desde un enfoque de derechos implica escuchar la voz del adolescente, respetar sus tiempos y reconocer su capacidad de construir proyectos, aun en escenarios de profunda desigualdad” (Jacinto, 2021, p 63)

Nuevas formas de inserción laboral y ampliación del campo vocacional.

Las transformaciones del mundo del trabajo han generado un quiebre en los modelos tradicionales de orientación vocacional. La centralidad de la carrera universitaria como única vía de movilidad social se encuentra en crisis, especialmente para los sectores más vulnerados. Autores como Sennet (2020) y Benitez (2023) señalan que el trabajo contemporáneo se caracteriza por la flexibilidad, la precarización y la diversificación de trayectorias.

En este escenario, emergen nuevas formas de inserción laboral que resultan significativas para los jóvenes: oficios, emprendimientos digitales, comercio virtual, creación de contenidos y trabajos independientes. Lejos de ser opciones “menores”, estas alternativas requieren competencias específicas, formación continua y acompañamiento adulto.

Llamas (2020) destaca que uno de los principales desafíos de la orientación vocacional actual es legitimar estas elecciones, sin idealizarlas ni desestimarlas. El rol del orientador consiste en ayudar al adolescente a analizar críticamente estas opciones, evaluar riesgos y oportunidades, y articularlas con procesos formativos posibles.

“la orientación vocacional contemporánea debe ampliar el campo de lo pensable, incluyendo oficios y emprendimientos como proyectos de vida válidos, especialmente en contextos donde la universidad no aparece como opción inmediata” (Llamas, 2022, p.919)

La familia y la comunidad como agentes de orientación

La construcción del proyecto de vida no es un proceso individual aislado, sino que se configura en relación con otros significativos. La familia cumple un rol central en la transmisión de valores, expectativas y representaciones sobre el futuro. Sin embargo, en contextos de

vulnerabilidad, muchas familias se encuentran atravesadas por situaciones de precariedad, migración, trabajo informal o ausencia de referentes adultos estables.

González (2023) señala que, en estos casos, la escuela y los dispositivos de orientación vocacional adquieren un rol compensatorio, funcionando como espacios de contención y acompañamiento. No obstante, resulta fundamental incluir a las familias en el proceso, no desde una lógica de exigencia, sino de corresponsabilidad.

La intervención psicopedagógica propuesta en este trabajo contempla instancias de participación familiar, entendiendo que el fortalecimiento del proyecto de vida del adolescente requiere de una red de sostén que legitime sus elecciones y acompañe sus procesos.

La orientación vocacional como intervención psicopedagógica

Desde la psicopedagogía, la orientación vocacional se concibe como una intervención preventiva y promotora, orientada a fortalecer la autonomía, la autoestima y la capacidad reflexiva de los adolescentes. No se trata únicamente de intervenir ante la desorientación, sino en generar condiciones para que los jóvenes puedan pensarse en el tiempo.

Terigi (2020) sostiene que las intervenciones educativas deben partir del reconocimiento de las trayectorias reales de los estudiantes, evitando modelos homogéneos que excluyan a quienes no se ajustan a los recorridos esperados. En este sentido, la orientación vocacional se articula con una pedagogía inclusiva y situada.

“Intervenir psicopedagógicamente es crear condiciones para que el sujeto pueda aprender sobre sí mismo y sobre el mundo, construyendo sentidos posibles para su futuro” (González, 2023, p118).

Adolescencia, vulnerabilidad social y proyecto de vida

La adolescencia constituye una etapa clave en la estructuración del proyecto de vida, ya que con ella confluyen procesos de construcción identitaria, búsqueda de autonomía y necesidad de pertenencia. Sin embargo, cuando esta etapa se desarrolla en contextos de alta vulnerabilidad social, dichos procesos se ven profundamente condicionados por factores estructurales como la pobreza, la exclusión, la violencia y la ausencia de redes de sostén estables.

Autores como Tenti Fanfani (2020) sostienen que los adolescentes de sectores populares enfrentan una “aceleración forzada de la adultez”, donde el futuro se piensa en términos de urgencia y supervivencia, más que como un proceso de proyección a largo plazo. En estos contextos, la escuela secundaria adquiere un valor ambivalente: por un lado, muchas veces resulta percibida como desconectada de las necesidades reales de los jóvenes.

En el barrio de Constitución, contexto en el que se inscribe este proyecto, presenta múltiples factores de riesgo: adicciones, prostitución, trabajo informal, migraciones forzadas y escasa presencia estatal. Estas condiciones impactan directamente en las trayectorias escolares y vocacionales de los adolescentes, quienes suelen manifestar el deseo de “terminar rápido” la secundaria para trabajar e independizarse de entornos familiares hostiles.

Desde esta perspectiva, el proyecto de vida no puede pensarse como una planificación lineal ni idealizada. Tal como señala Bauman (2020), vivimos en una modernidad líquida, donde las certezas se diluyen y las biografías se construyen de manera fragmentada. Para muchos jóvenes, proyectar implica imaginar salidas posibles, aun cuando estas no responden a los modelos tradicionales de éxito.

“El proyecto de vida, en contextos de vulnerabilidad, se construye muchas veces como una estrategia de escape, más que como una elección vocacional reflexiva” (Tenti Fanfani, 2020, p.84).

En este sentido, la orientación vocacional adquiere un valor reparador, ya que habilita un tiempo y un espacio para pensar el futuro desde el deseo y no únicamente desde la necesidad.

Trayectorias educativas reales y decisiones vocacionales

Las trayectorias educativas de los adolescentes no siempre responden a los recorridos esperados por el sistema escolar. Repitencias, interrupciones, ausentismo y bajo rendimiento son fenómenos frecuentes en contextos vulnerables, y suelen ser interpretados desde una lógica de déficit individual. Sin embargo, autores contemporáneos proponen analizar estas trayectorias desde una mirada contextual y relacional.

Terigi (2020) introduce el concepto de “trayectorias escolares reales” para referirse a los recorridos efectivamente transitados por los estudiantes, una contraposición a las trayectorias teóricas previstas por el sistema. Esta distinción resulta central para la orientación vocacional, ya que permite comprender que las decisiones no se toman desde un punto de partida homogéneo.

Rodríguez y Pérez (2020) señala que muchos adolescentes construyen elecciones vocacionales condicionadas por experiencias escolares previas de fracaso o exclusión. En estos casos, la universidad aparece como un espacio ajeno o inalcanzable, mientras que el trabajo temprano se presenta como única alternativa viable.

La orientación vocacional, desde una perspectiva psicopedagógica, debe entonces trabajar sobre la resignificación de las trayectorias, ayudado al adolescente a reconocer aprendizajes adquiridos fuera del ámbito escolar formal y a valorizar saberes no académicos.

“Reconocer las trayectorias reales es un acto político y pedagógico que habilita elecciones más justas y contextualizadas” (Terigi, 2020, p.112).

Oficios, emprendimientos y nuevas subjetividades juveniles

Uno de los aportes centrales de este trabajo es la ampliación de concepto de orientación vocacional hacia la inclusión de oficios y emprendimientos como proyectos de vida legítimos. En la actualidad, muchos jóvenes se identifican con prácticas laborales emergentes vinculadas al mundo digital, al comercio informal, a los servicios personalizados y a la autogestión.

Autores como Benitez (2023) y De Moraes (2021) destacan que las nuevas generaciones construyen su identidad laboral de manera flexible, combinando múltiples actividades y redefiniendo el sentido del trabajo. En este marco, figuras como youtuber, trader, community manager, barbero, manicura o emprendedor digital forman parte del imaginario juvenil contemporáneo.

Lejos de descalificar estas elecciones, la orientación vocacional debe analizarlas críticamente, promoviendo la reflexión sobre formación necesaria, sostenibilidad económica y condiciones laborales. Llamas (2022) subraya que el desafío no es orientar “hacia” una profesión, sino acompañar procesos de exploración, donde el adolescente pueda ensayar, equivocarse y volver a elegir.

“La orientación vocacional no debe clausurar posibilidades, sino abrir escenarios de pensamiento donde el sujeto pueda proyectarse de manera auténtica y situada” (Llamas, 2022, p.104).

El rol del psicopedagogo/a como mediador y facilitador

El psicopedagogo/a ocupa un lugar estratégico en los procesos de orientación vocacional, especialmente en contextos educativos complejos. Su rol no se limita a la aplicación de técnicas o instrumentos, sino que implica una posición ética de escucha, acompañamiento y mediación.

González (2023) define al psicopedagogo/a como un “facilitador de procesos de subjetivación”, capaz de intervenir en la interacción entre el sujeto, la institución y el contexto social. En la orientación vocacional, esta función se traduce en la creación de dispositivos que habiliten la palabra, el pensamiento crítico y la elaboración de proyectos posibles.

Asimismo, el psicopedagogo/a articula con otros actores institucionales (docentes, directivos, equipos de orientación) y comunitarios, fortaleciendo redes de apoyo que sostengan al adolescente más allá del espacio del taller.

“Intervenir en orientación vocacional es, ante todo, un acto de confianza en la capacidad del otro para construir sentido”. (González, 2023, p.129).

En este marco, resulta pertinente incorporar la mirada de Marina Müller, quien reflexiona sobre la función de los educadores y profesionales atravesados por crisis e incertidumbre. La autora plantea la necesidad de sostener los espacios de reflexión, pensamiento y conciencia que permitan acompañar a los sujetos en la construcción de sentidos y proyectos, incluso en escenarios adversos,

Dede esta perspectiva, la intervención psicopedagógica no se limita a la transmisión de saberes o a la orientación puntual, sino que implica un posicionamiento ético y profesional orientado en habilitar la palabra, el pensamiento crítico y la construcción de alternativas frente a la complejidad social. En este sentido, orientar también es resistir en tanto se crean condiciones para que los sujetos puedan proyectarse y construir futuros posibles (Müller, M 2013 p.5)

“Sosteniendo espacios de reflexión, de pensamientos” ... (Müller, 2013)

Orientación vocacional como proceso y NO como acto puntual

La orientación vocacional ha sido históricamente concebida como un momento específico del recorrido escolar, generalmente situado en los últimos años del nivel secundario y asociado a la elección de una carrera o profesión. Sin embargo, las investigaciones actuales coinciden en señalar que esta concepción resulta limitada y poco acorde a las trayectorias juveniles contemporáneas.

Según Savickas (2020), la orientación vocacional debe entenderse como un proceso dinámico, continuo, integral y narrativo, en el cual el sujeto construye sentido sobre su historia, su presente y sus posibles futuros. Desde esta perspectiva, elegir no implica definir de una vez y para siempre, sino ensayar, revisar y resignificar elecciones a lo largo del tiempo.

En contextos de vulnerabilidad social, esta idea cobra especial relevancia. Los adolescentes no cuentan siempre con las condiciones materiales ni simbólicas para sostener elecciones a largo plazo. Por ello, la orientación vocacional debe habilitar espacios de reflexión progresiva, donde el error y el cambio sea parte del proceso.

Llamas (2022) sostienen que orientar no es “decir qué elegir”, sino acompañar la construcción de un proyecto de vida flexible, que contemple las posibilidades reales del sujeto sin desvalorizar sus deseos.

“La orientación vocacional se inscribe en un proceso de construcción subjetiva que no responde a tiempos lineales ni decisiones definitivas” (Llamas,2022, p.87).

Proyecto de vida y subjetividad adolescente

El concepto de proyecto de vida excede la dimensión educativa o laboral. Implica una construcción subjetiva que articula deseos, valores, expectativas, experiencias pasadas y condiciones contextuales. En la adolescencia, este proyecto se encuentra en plena elaboración y suele atravesarse por incertidumbres, contradicciones y ambivalencias.

Duschatzky y Corea (2020) señala que muchos adolescentes de contextos vulnerables no logran proyectarse más allá del corto plazo debido a la inestabilidad de sus entornos. En estos casos, el futuro se percibe como una amenaza o incógnita difícil de nombrar.

La orientación vocacional, desde una perspectiva psicopedagógica, puede funcionar como un dispositivo simbólico que habilite la imaginación del futuro. No se trata de imponer metas, sino de acompañar la elaboración de preguntas: ¿Quién quiero ser? ¿Cómo quiero vivir?, ¿Qué necesito para sostenerme?

“Pensar un proyecto de vida es un acto subjetivo profundamente político, especialmente cuando las condiciones materiales parecen negarlo” (Duschatzky & Corea, 2020, p.61).

Familia, contexto y acompañamiento vocacional

La familia constituye un actor central en los procesos de orientación vocacional, aunque su influencia puede operar tanto como sostén como obstáculo. En contextos de vulnerabilidad, muchas familias priorizan la inserción laboral temprana como estrategia de supervivencia, lo cual incide directamente en las decisiones de los adolescentes.

Según Kaplan (2021), los mandatos familiares suelen estar atravesados por las experiencias previas de exclusión educativa, lo que genera expectativas limitadas respecto al futuro académico de sus hijos. Frente a esto, la orientación vocacional debe incluir a las familias, no desde una lógica de corrección, sino de sensibilización y acompañamiento.

La propuesta de talleres con participación familiar permite abrir espacios de diálogo intergeneracional, resignificar expectativas y construir acuerdos posibles. El psicopedagogo/a cumple aquí un rol mediador, facilitando la comunicación y evitando la imposición de modelos ajenos a la realidad familiar.

La orientación vocacional como práctica de derechos

Desde un enfoque de derechos, la orientación vocacional se inscribe en el marco del derecho a la educación y al desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes. En este sentido, la construcción de un proyecto de vida implica el ejercicio de la autonomía progresiva y el acceso a información significativa, pertinente y contextualizada.

La Ley N.º 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes reconoce el derecho a ser escuchado y a participar activamente en las decisiones que afectan la propia vida. En este marco, la orientación vocacional no puede ser concebida como una práctica neutral ni meramente técnica, sino como una intervención con implicancias éticas, pedagógicas y sociales.

Autores como Tonucci (2020) y UNICEF (2021) destacan la importancia de generar dispositivos participativos que reconozcan la voz adolescente como legítima, promoviendo espacios en los que los jóvenes puedan expresar sus intereses, inquietudes y expectativas respecto de su futuro. Desde esta perspectiva, la orientación vocacional se configura como una herramienta de inclusión y empoderamiento, en tanto posibilita el reconocimiento del sujeto como protagonista de su propio proceso.

En este sentido, “orientar es garantizar el derecho de pensar el futuro, incluso cuando el presente resulta adverso” (UNICEF, 2021, p. 34).

En articulación con estos desarrollos, resulta pertinente incorporar aportes de Silvia Carmona y Mirta Gavilan (2023), quienes, en el marco de la Semana Latinoamericana de la Orientación, reflexionan sobre los desafíos actuales en el campo. Las autoras destacan que la orientación vocacional debe ser comprendida como un proceso dinámico y situado, atravesado por transformaciones sociales, culturales y laborales que exigen repensar las prácticas tradicionales.

En este sentido, plantean la necesidad de acompañar a los sujetos en la construcción de trayectorias flexibles, que no respondan a modelos lineales ni definitivos, sino que contemplen múltiples posibilidades a lo largo del tiempo. Asimismo, subrayan la importancia de una intervención profesional que habilite espacios de escucha, reflexión y construcción de sentido, especialmente en contextos complejos donde los jóvenes requieren apoyo para proyectarse hacia el futuro (Gavilan, 2023)

METODOLOGÍA

La presente propuesta de intervención se inscribe dentro de un enfoque cualitativo, interpretativo y situado, orientado a la construcción de proyectos de vida en adolescentes escolarizados en contextos de vulnerabilidad social. Parte de la concepción de que la orientación vocacional no constituye un acto aislado ni una instancia diagnóstica puntual, sino un proceso complejo, dinámico y progresivo que articula dimensiones subjetivas, sociales y culturales.

Desde esta perspectiva, el enfoque cualitativo no se limita a una modalidad de análisis, sino que implica una concepción epistemológica del sujeto. El adolescente no es considerado un objeto de diagnóstico, sino un sujeto en proceso de construcción identitaria. En este sentido, la orientación vocacional se configura como un espacio de producción de significados, más que como una instancia de determinación de aptitudes.

El dispositivo grupal seleccionado responde a la necesidad de favorecer procesos de identificación horizontal entre pares. En contextos de vulnerabilidad, los jóvenes suelen construir representaciones limitadas acerca de sus posibilidades futuras. El intercambio grupal posibilita desnaturalizar creencias tales como “eso no es para mí” o “nadie de mi entorno accede a estudios superiores”. A través del diálogo mediado, se habilita la ampliación del horizonte simbólico y la construcción de nuevas representaciones sobre el futuro.

En este marco, el rol de la psicopedagoga coordinadora no será directivo ni prescriptivo. Su función consistirá en mediar y facilitar el proceso reflexivo, garantizando el encuadre, el sostén emocional y el acceso a información pertinente. Desde una perspectiva ética, se evitará la imposición de elecciones, promoviendo en cambio procesos de construcción autónoma y responsable.

Desde la perspectiva de Savickas (2020), la construcción vocacional puede comprenderse como una narrativa identitaria, en la que el sujeto organiza sus experiencias pasadas, condiciones presentes y expectativas futuras en un relato coherente que otorga sentido a su trayectoria. En consonancia, Llamas (2024) sostiene que elegir implica un compromiso subjetivo que requiere autoconocimiento, análisis del contexto y proyección realista. Estas concepciones fundamentan la elección de un dispositivo que privilegia la reflexión, el diálogo y la construcción colectiva de sentido.

Asimismo, la propuesta recupera los aportes de Vygotsky (1934/2009), quien destaca el papel de la mediación y la interacción social como motores del desarrollo. Desde esta perspectiva, el espacio grupal no es meramente organizativo, sino constitutivo del

aprendizaje, en tanto la interacción con otros permite ampliar representaciones, resignificar experiencias y construir nuevos sentidos.

Desde un enfoque de derechos, se reconoce a los adolescentes como sujetos activos, con capacidad progresiva para participar en las decisiones que inciden en su proyecto de vida. En consecuencia, la intervención se orienta al fortalecimiento de la autonomía, evitando posicionamientos directivos o prescriptivos.

Se trata de una intervención psicoeducativa de carácter preventivo y promocional, implementada en el ámbito escolar. No se configura como un tratamiento clínico individual, sino como un dispositivo grupal de acompañamiento orientado al desarrollo de competencias reflexivas, autorreguladoras y proyectivas.

El carácter preventivo de la propuesta radica en la posibilidad de anticipar situaciones de deserción escolar, inserciones laborales precarias sin planificación o elecciones condicionadas exclusivamente por factores externos. A su vez, su dimensión promocional se orienta al fortalecimiento de recursos personales, la mejora de la autoestima académica y la ampliación de horizontes de posibilidad.

El diseño metodológico contempla encuentros grupales semanales, complementados con instancias de entrevistas individuales, lo que permite abordar tanto la dimensión colectiva como las particularidades subjetivas de cada estudiante.

La intervención tendrá una duración de doce semanas consecutivas, con un encuentro semanal de noventa minutos. Esta temporalidad posibilita sostener la continuidad del proceso, favoreciendo la construcción progresiva de sentido y evitando intervenciones fragmentarias.

La secuencia de trabajo se organiza en cuatro módulos progresivos, que responden a una lógica de complejidad creciente:

- Autoconocimiento
- Análisis del contexto
- Exploración ocupacional
- Elaboración del proyecto de vida

Cada uno de estos módulos no se presenta como una instancia aislada, sino como parte de un proceso articulado, en el que los aprendizajes se integran de manera progresiva y significativa.

Modulo 1: Autoconocimiento

El primer momento de la intervención se orienta a la exploración de la identidad personal. Se parte de una premisa de que no es posible construir un proyecto de vida sin un mínimo reconocimiento de intereses, habilidades y valores.

Las actividades incluyen la elaboración de una línea de vida, ejercicios de escritura reflexiva, identificación de fortalezas y dinámicas de reconocimiento entre pares. Estas propuestas permiten integrar experiencias pasadas, resignificar logros y visibilizar capacidades muchas veces desvalorizadas por el propio sujeto.

Desde la fundamentación teórica, este módulo se sostiene en la concepción narrativa de la identidad (Savickas, 2020) y en la importancia del autoconocimiento señalada por Llamas (2024), quien destaca que elegir requiere primero “saberse”. El trabajo grupal favorece además la construcción de autoestima a través del reconocimiento mutuo.

Este módulo no solo apunta a identificar intereses manifiestos, sino también a explorar motivaciones latentes, valores personales y representaciones internalizadas sobre éxito, trabajo y futuro. Se trabajará la noción de autoeficacia percibida, entendida como la creencia en la propia capacidad para organizar u ejecutar acciones necesarias para alcanzar metas.

Se incluirán dinámicas como:

- Identificación de modelos significativos
- Reflexión sobre experiencias escolares positivas y negativas
- Análisis de habilidades académicas y socioemocionales.

La intención es fortalecer la percepción de competencia, especialmente en estudiantes que puedan haber internalizado discursos deficitarios.

Modulo 2: Análisis del contexto

En el segundo modulo introduce la dimensión social de la elección. Se problematizan las condiciones estructurales del barrio, las oportunidades reales y los obstáculos presentes.

Se realizan mapas comunitarios, debates sobre mitos vocacionales y análisis de redes de apoyo. La intención no es reforzar un determinismo social, sino desarrollar pensamiento crítico respecto de las condiciones que inciden en las trayectorias.

Este se fundamenta en aportes que reconocen la incidencia de factores estructurales en las trayectorias educativas (Kaplan 2021), pero desde una perspectiva que habilita agencia y transformación.

Se profundiza el análisis crítico del entorno, diferenciado entre condicionantes estructurales y determinismos absolutos. Se abordará el concepto de capital cultural y capital

social, promoviendo la identificación de recursos disponibles, tales como programas estatales, becas, formación gratuita y redes comunitarias.

Se fomentará el pensamiento reflexivo a través de preguntas problematizadoras:

- ¿Qué oportunidades reales existen en mi entorno?
- ¿Qué obstáculos puedo anticipar?
- ¿Qué recursos podrían ayudarme a superarlos?

El objetivo es que los estudiantes desarrollen una mirada realista pero no paralizante.

Modulo 3: Exploración ocupacional

El tercer momento se orienta a ampliar el horizonte de posibilidades. Se presentan carreras tradicionales, oficios, emprendimientos y nuevas formas de inserción laboral vinculadas al entorno digital.

Se trabaja con investigación guiada, análisis de requisitos formativos y dialogo con referentes comunitarios. El objetivo es evitar elecciones basadas en desconocimiento o en representaciones limitadas.

Desde el marco teórico, se recupera la propuesta de Llamas (2024) respecto a la necesidad de legitimar trayectorias diversas, y la concepción de Savickas (2020) sobre adaptabilidad vocacional en contextos cambiantes.

En este módulo se Incorporará el análisis comparativo entre distintas opciones formativas, incluyendo:

- Duración de estudios.
- Modalidad
- Costos
- Posibilidades de inserción laboral
- Compatibilidad con trabajo simultáneo.

Se promoverá la investigación autónoma, guiando a los estudiantes en la búsqueda de información en sitios oficiales, institutos técnicos y universidades públicas.

Se trabajará también la noción de trayectorias no lineales, reconociendo que el recorrido profesional puede implicar cambios y adaptaciones.

Modulo 4: Proyecto de vida

El módulo final integra dimensiones personales y contextuales en la elaboración de un plan concreto. Los estudiantes formulan metas a corto, mediano y largo plazo, identifican obstáculos posibles y diseñan estrategias de acción.

La producción final consiste en un proyecto escrito que articula intereses, posibilidades formativas y pasos concretos.

Este momento supone pasar del deseo abstracto a la planificación operativa, fortaleciendo competencias de autorregulación u compromiso.

Los destinatarios directos del presente proyecto son los estudiantes cursando el último año de secundaria, ubicada en el barrio de Constitución (CABA), cuyas trayectorias escolares se encuentran atravesadas por condiciones de vulnerabilidad social, económica y cultural.

Los destinatarios indirectos familias la ampliación del horizonte vocacional de los estudiantes impacta en el sistema familiar, favoreciendo diálogos sobre el futuro, expectativas realistas y acompañamiento más informado.

Docentes, el proyecto contribuye a fortalecer el clima institucional, brindando herramientas para comprender las trayectorias de los estudiantes desde una mirada integral.

Institución educativa, la escuela se beneficia al contar con un dispositivo preventivo que promueve permanencia escolar, disminuye incertidumbre vocacional y fortalece el proyecto institucional.

Comunidad barrial, en el largo plazo, la construcción de proyectos de vida más planificados y reflexivos contribuye a procesos de movilidad social y fortalecimiento comunitario.

Desde un enfoque sistémico, toda intervención adolescente genera efectos expansivos que trascienden al sujeto individual.

El proyecto final no se limitará a una elección ocupacional, sino que incluirá:

- Metas académicas
- Metas laborales
- Metas personales
- Estrategias de afrontamiento ante obstáculos
- Identificación de apoyos concretos

Se estimulará la planificación en fases, diferenciando acciones inmediatas (inscripción, búsqueda de información), intermedias y de largo plazo.

Recursos

La implementación requiere recursos humanos (psicopedagoga – coordinadora y articulación institucional), materiales (cuadernillos, fichas, soporte audiovisual) y recursos financieros mínimos asociados a impresión. Estos incluyen consignas, fichas de reflexión y espacios de registro personal.

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

31

Además de los ya mencionados, se considerará la posibilidad de articular con:

- Programas de orientación municipal
- Becas Progresar u otros programas estatales.
- Instituciones de formación técnica cercanas.

La viabilidad económica del proyecto constituye un aspecto central, dado el contexto institucional.

Cronograma:

Semana	Fecha aproximada	Actividad	Módulo
1	18–22 agosto	Presentación del proyecto – Encuesta diagnóstica – Acuerdos grupales	Encuadre
2	25–29 agosto	Línea de vida – Escritura reflexiva inicial	Autoconocimiento
3	1–5 septiembre	Identificación de fortalezas – Inventario de intereses	Autoconocimiento
4	8–12 septiembre	Trabajo sobre autoestima y autoconcepto	Autoconocimiento
5	15–19 septiembre	Mapa del barrio – Oportunidades y obstáculos	Contexto
6	22–26 septiembre	Redes de apoyo – Debate sobre mitos vocacionales	Contexto
7	29 sept–3 oct	Exploración de carreras tradicionales	Exploración
8	6–10 octubre	Oficios y formación técnica	Exploración
9	13–17 octubre	Nuevas profesiones y emprendimientos digitales	Exploración
10	20–24 octubre	Análisis de requisitos reales (duración, costos, accesibilidad)	Exploración
11	27–31 octubre	Definición de metas – Planificación personal	Proyecto de vida
12	3–7 noviembre	Elaboración y presentación del proyecto final –	Cierre

		Autoevaluación	
--	--	----------------	--

Con respecto a la evaluación se concibe como proceso formativo y continuo. No se trata de calificar elecciones, sino de valorar procesos de reflexión y construcción subjetiva.

Se utilizarán registros de observación para sistematizar niveles de participación, evolución discursiva y compromiso. Estos registros permiten objetivar procesos que no siempre se evidencian en producciones escritas.

La autoevaluación se incorpora como herramienta metacognitiva, promoviendo que los estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes y cambios en la percepción del futuro.

La producción final escrita funciona como síntesis integradora del proceso, permitiendo evaluar coherencia, realismo y planificación.

Las entrevistas individuales posibilitan profundizar situaciones particulares,

- Necesidad de inserción laboral inmediata
- Conflictos familiares respecto a elección
- Dudas persistentes.

Se garantizará confidencialidad y acompañamiento ético.

Rubrica de evaluación final

Indicador	Nivel alto	Nivel medio	Nivel Bajo
Participación	Participa activamente, aporta reflexiones profundas	Participa de manera ocasional	Participación limitada
Autoconocimiento	Identifica claramente intereses y fortalezas	Reconoce algunos aspectos personales	Presenta dificultad para reconocerse
Proyecto de vida	Plan realista, coherente y fundamentado	Proyecto general con escala de planificación	Proyecto poco claro o inconsciente
Compromiso	Sostiene proceso completo	Asistencia irregular	Baja implicación

El proyecto concluirá con una instancia de devolución institucional, donde se compartirá un informe general (resguardando los datos personales), destacando logros, dificultades y recomendaciones para futuras implementaciones.

SÍNTESIS Y CONCLUSIONES

El presente Trabajo Final de Integración tuvo como propósito el diseño de una intervención psicopedagógica orientada a la construcción del proyecto de vida en adolescentes escolarizados en contextos de vulnerabilidad social, desde una concepción ampliada de la orientación vocacional. En este sentido, la propuesta se distanció de enfoques tradicionales centrados exclusivamente en la elección de una carrera, para posicionarse como un proceso reflexivo, situado y progresivo, que articula dimensiones subjetivas, sociales y educativas.

En relación con los objetivos planteados, la intervención se orientó a favorecer el autoconocimiento de los estudiantes, promover una lectura crítica del contexto social, ampliar el horizonte de posibilidades vocacionales e impulsar la elaboración de proyectos de vida personales, realistas y contextualizados.

Desde esta perspectiva, se sostiene como hipótesis que la implementación de un dispositivo psicopedagógico basado en talleres grupales reflexivos permite fortalecer la capacidad de los adolescentes para proyectarse hacia el futuro de manera más consciente, autónoma y significativa, incluso en contextos adversos.

En función del desarrollo teórico y metodológico, se espera que la propuesta genere resultados positivos en diversas dimensiones. En primer lugar, se prevé una mejora en los niveles de autoconocimiento, evidenciada en una mayor claridad al identificar intereses, habilidades y valores personales. Asimismo, se proyecta el desarrollo de una mirada más crítica sobre el contexto social, que permita reconocer tanto las limitaciones como los recursos disponibles.

Otro resultado esperado es la ampliación del horizonte vocacional, superando visiones restringidas y habilitando la consideración de trayectorias diversas, tales como oficios, emprendimientos y ampliación al campo de orientación. Del mismo modo, se anticipa un fortalecimiento de la autoestima académica y de la percepción de autoeficacia, elementos fundamentales para sostener procesos de proyección futura.

En cuanto a la elaboración del proyecto de vida, se espera que los estudiantes logren construir planes que articulen metas a corto, mediano y largo plazo, identificando acciones concretas para su desarrollo. Si bien estos proyectos pueden ser revisados a lo largo del tiempo, su formulación constituye un avance significativo en términos de organización subjetiva y planificación.

Desde el plano institucional, la implementación de la propuesta contribuye a fortalecer el rol de la escuela como espacio de acompañamiento integral, promoviendo la permanencia escolar, la motivación y la construcción de sentido en relación con el aprendizaje. Asimismo, se prevé un impacto positivo en las familias, favoreciendo el diálogo en torno al futuro de los adolescentes y promoviendo formas de acompañamiento más conscientes.

En términos profesionales, el trabajo reafirma el rol del psicopedagogo/a como mediador en procesos de construcción subjetiva, ampliando su campo de intervención más allá de las dificultades de aprendizaje e incorporando la orientación vocacional como un espacio estratégico de acción.

No obstante, es necesario reconocer ciertas limitaciones. Por un lado, el tiempo acotado de la intervención puede restringir la profundidad de algunos procesos. Por otro, las condiciones contextuales propias de los escenarios de vulnerabilidad pueden incidir en la posibilidad de sostener los proyectos elaborados. Sin embargo, estas limitaciones no invalidan la propuesta, sino que refuerzan la necesidad de pensar la orientación vocacional como un proceso continuo y sostenido institucionalmente.

En este sentido, se considera pertinente que futuras implementaciones amplíen la duración del dispositivo, fortalezcan la articulación con actores comunitarios y profundicen el trabajo con las familias, dada su incidencia en las decisiones de los adolescentes.

Por otra parte, resulta relevante destacar la relación entre orientación vocacional y deseo de aprender. En contextos de vulnerabilidad, el aprendizaje puede perder sentido cuando no se vincula con proyectos personales. En este marco, la orientación vocacional se configura como un dispositivo que permite resignificar el aprendizaje, conectándolo con metas significativas y favoreciendo la construcción de sentido.

Cuando el adolescente logra comprender para qué aprende, se produce un desplazamiento subjetivo en el que el conocimiento deja de ser una imposición externa para convertirse en una herramienta de construcción personal. Este proceso resulta fundamental para sostener trayectorias educativas y prevenir el abandono escolar.

En conclusión, la propuesta desarrollada permite afirmar que la orientación vocacional, concebida desde una perspectiva integral, situada y centrada en el sujeto, constituye una herramienta clave para la construcción de proyectos de vida significativos. En contextos de vulnerabilidad, su implementación adquiere un valor aún mayor, en tanto posibilita la construcción de futuros posibles allí donde predominan la incertidumbre y la urgencia.

Acompañar a un adolescente en este proceso no implica ofrecer respuestas cerradas, sino habilitar preguntas, generar condiciones y sostener recorridos. En este sentido, el psicopedagogo/a se posiciona como facilitador de sentidos, promoviendo que cada sujeto pueda construir su propio camino en diálogo con su historia, su contexto y sus posibilidades.

APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INTERVENCIÓN

El presente trabajo final integrador se inscribe en un campo de producción de conocimientos ya existente, por lo cual los aportes aquí desarrollados no se conciben como producciones individuales aisladas, sino como el resultado de un proceso de articulación, reflexión y diálogo con diversos marcos teóricos y experiencias previas en el campo de la psicopedagogía.

En este sentido, más que representar aportes originales en términos absolutos, la propuesta busca resignificar y poner en tensión conceptos ya trabajados por distintos autores, reconociendo la importancia de construir conocimiento de manera colectiva, habilitando nuevas búsquedas constante por parte de los sujetos.

Desde esta perspectiva, se considera fundamental reflexionar con otros sobre las prácticas de orientación vocacional, especialmente en contextos de vulnerabilidad social, donde las intervenciones y la miradas complejas, situadas y abiertas al intercambio.

Uno de los aportes centrales de este trabajo radica en la resignificación del concepto de orientación vocacional. Tradicionalmente, este campo ha sido abordado desde enfoques que la conciben como una instancia puntual, generalmente ubicada en los últimos años de escolaridad secundaria y orientada a la elección de una carrera universitaria. Sin embargo, la presente propuesta se distancia de esta concepción reduccionista y posiciona la orientación vocacional como un proceso continuo, dinámico y complejo, en el que intervienen múltiples dimensiones.

Desde esta perspectiva, la elección vocacional no puede reducirse a la identificación aislada de aptitudes o interés, sino que implica una construcción subjetiva que articula la historia personal, las condiciones sociales, las oportunidades reales y las proyecciones futuras. Este enfoque se alinea con los desarrollos contemporáneos del campo, que enfatizan la necesidad de considerar al sujeto en su contexto, reconociendo la incidencia de factores estructurales sin caer en determinismos

En este sentido, el trabajo propone una mirada integradora que supera la dicotomía entre sujeto y contexto, planteando una intervención que articula ambas dimensiones de manera significativa. Esto resulta particularmente relevante en contextos de vulnerabilidad social, donde las trayectorias educativas y laborales se encuentran atravesadas por múltiples condicionantes.

Otro aporte fundamental consiste en la incorporación de un enfoque situado en el diseño de la intervención. Lejos de aplicar modelos universales o estandarizados, la propuesta se construye a partir del análisis de las características específicas de la población destinataria, reconociendo sus particularidades culturales, sociales y económicas.

En este marco, la intervención contempla que los adolescentes en contextos vulnerables enfrentan desafíos específicos, tales como la inserción laboral temprana, la exposición a economías informales, la inestabilidad familiar y el acceso limitado a la información educativa. Lejos de desconocer estas condiciones, la propuesta las integra como parte constitutiva de orientación.

Asimismo, uno de los aportes más significativos radica en la ampliación del concepto de elección vocacional, incorporando no solo carreras universitarias, sino también oficios, emprendimientos y nueva forma de inserción laboral vinculada al entorno digital.

Este enfoque responde a las transformaciones actuales del mundo del trabajo, caracterizado por la flexibilidad y la diversificación de trayectorias.

Desde el punto de vista metodológico, el trabajo propone un dispositivo basado en talleres reflexivos grupales, que promueven la participación activa de los adolescentes y la

construcción colectiva de sentido. El espacio grupal favorece la identificación entre pares, la expresión de experiencias y el intercambio de perspectiva, ampliando las posibilidades de reflexión.

A su vez, la inclusión de instancia individuales permite atender la singularidad de cada sujeto, articulando lo grupal y lo individual de manera complementaria.

En relación con el rol profesional el trabajo contribuye a ampliar la concepción del psicopedagogo/a, posicionándolo como mediador de proceso de construcción subjetiva. De este modo, se trasciende una mirada exclusivamente centrada en las dificultades de aprendizaje como incorporando una intervención que articula dimensiones cognitivas, emocionales y sociales.

Otro aspecto relevante es la incorporación de una perspectiva de derechos que reconoce a los adolescentes como sujetos activos con capacidad progresiva para participar en decisiones que afectan su vida. Este enfoque fortalece la autonomía y evita prácticas directivas o prescriptivas.

Finalmente, el trabajo contribuye a visibilizar la orientación vocacional como una herramienta de inclusión social. En contexto de vulnerabilidad, la posibilidad de proyectarse hacia el futuro no siempre está garantizada. En este sentido, la intervención propuesta busca habilitar esa posibilidad, generando condiciones para que los adolescentes puedan pensarse más allá de las limitaciones del presente.

En síntesis, la propuesta se configura como una intervención integral, situada y coherente, que articula teoría y práctica, aportando al campo de la psicopedagogía nuevas formas de pensar y abordar la orientación vocacional en el ámbito educativo.

LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN.

La presente propuesta de intervención psicopedagógica, orientada a la construcción del proyecto de vida en adolescentes en contextos de vulnerabilidad social, si bien se presenta como un dispositivo integral, situado y fundamentado teóricamente, no se encuentra exenta de limitaciones. Reconocer estas restricciones no implica desvalorizar la intervención, sino, por el contrario, posicionarla desde una mirada crítica, reflexiva y ética, que permita comprender su alcance real y proyectar posibles mejoras.

En primer lugar, una de las principales limitaciones se vincula con el tiempo acotado de implementación. La propuesta contempla una duración de doce semanas, con encuentros semanales de noventa minutos. Si bien esta temporalidad permite generar un proceso

sostenido, resulta insuficiente para abordar en profundidad la complejidad de los procesos subjetivos implicados en la construcción del proyecto de vida. Tal como plantea (Winnicott, 1965) el desarrollo emocional y la constitución del self requieren de un ambiente facilitador sostenido en el tiempo, donde el sujeto pueda desplegar su potencial en condiciones de continuidad y confianza. En este sentido, la intervención puede funcionar como un espacio inicial de apertura, pero no garantiza por sí misma la consolidación de transformaciones estructurales.

Esta limitación se vuelve aún más significativa si se considera que muchos de los adolescentes destinatarios se encuentran atravesados por trayectorias vitales marcadas por la discontinuidad, la inestabilidad y la ausencia de figuras de sostén. Desde esta perspectiva, el dispositivo puede habilitar procesos de simbolización, pero requiere necesariamente de su articulación con otros espacios institucionales que aseguren continuidad.

En segundo lugar, se identifica como limitación la heterogeneidad del grupo destinatario. Los adolescentes presentan diversas trayectorias escolares, niveles de desarrollo cognitivo y experiencia subjetivas. Esta diversidad, si bien enriquece el trabajo grupal, también plantea desafíos en términos de adecuación pedagógica. Desde la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel (1968) sostiene que la incorporación de nuevos conocimientos depende de la posibilidad de anclarlos en estructura cognitiva previa. En este sentido, no todos los estudiantes cuentan con los mismos esquemas de referencia, lo cual puede generar diferencias en la apropiación de los contenidos.

Asimismo, Alicia Fernández (2000) señala que el aprendizaje no es un proceso meramente cognitivo, sino que se encuentra atravesado por la historia subjetiva, el deseo de saber y la relación con el conocimiento. En contextos de vulnerabilidad, estas variables pueden verse afectadas, generando resistencias, desinterés o dificultades para implicarse en la propuesta.

Otra limitación relevante se relaciona con las condiciones contextuales del entorno social. Los adolescentes se encuentran inmersos en realidades atravesadas por la precariedad económica, la violencia y la falta de oportunidades. Tal como plantea Rascovan (2013), la elección vocacional se encuentra profundamente condicionada por el contexto sociohistórico, lo cual limita el margen de decisión individual. En este sentido, la intervención no puede modificar por sí sola las desigualdades estructurales, lo cual restringe el alcance de los proyectos elaborados.

Con relación a esto, se presenta la tensión entre deseo y realidad. Los adolescentes pueden construir aspiraciones que no logran sostenerse frente a las condiciones materiales. Esta situación requiere un acompañamiento cuidadoso que permita sostener el deseo sin

generar frustración. Desde la psicopedagogía, este punto implica un delicado equilibrio entre habilitar la proyección y trabajar sobre la viabilidad.

Otra limitación se vincula con la participación de las familias. Si bien el proyecto las incluye como destinatarios indirectos, su involucramiento no siempre puede garantizarse. Filidoro (2018) sostiene que los procesos de aprendizajes y elección se encuentran entramados en redes familiares e institucionales, por lo que la falta de articulación con estos actores puede limitar el impacto de la intervención.

Se identifica como limitación la dificultad para sostener la limitación la dificultad para sostener la motivación en el tiempo. Muchos adolescentes presentan dificultades para proyectarse debido a experiencias previas de frustración. En este sentido, la propuesta requiere estrategias constantes de reactivación del interés y resignificación del futuro como horizonte posible.

Otra limitación se relaciona con la evaluación de procesos subjetivos. Tal como señala Rascovan (2013), la orientación vocacional no puede evaluarse en términos de resultados cerrados, ya que las trayectorias son dinámicas y abiertas. Esto implica una dificultad metodológica para sistematizar los avances de manera objetiva.

En relación con lo anterior, resulta pertinente considerar la limitación vinculada a la internalización de discursos sociales de exclusión. Muchos adolescentes en contextos vulnerables han incorporado representaciones negativas acerca de sus propias capacidades o posibilidades de futuro. Estas creencias, profundamente arraigadas, no siempre pueden ser transformada en el corto plazo. Tal como plantea Fernández (2000) el sujeto aprende también a no aprender y estas modalidades pueden obstaculizar la apropiación de nuevas perspectivas.

Asimismo, se presenta como limitación la influencia de trayectorias escolares previas marcadas por el fracaso. Los estudiantes que han atravesado experiencias reiteradas de dificultad pueden mostrar baja tolerancia a la frustración y escasa confianza en sus capacidades. Desde este lugar, la construcción de un proyecto de vida puede percibirse como lejana o inalcanzable, requiriendo intervenciones es más prolongadas y sostenidas.

Otra dimensión por considerar es la incertidumbre del contexto sociolaboral actual. Las transformaciones en el mundo del trabajo, caracterizadas por la precarización y la inestabilidad, dificultan la posibilidad de proyectar a largo plazo en este sentido, incluso los proyectos más elaborados pueden verse afectados por variables externas impredecibles.

También resulta necesario señalar la limitación en el acceso a información actualizada y recurso tecnológicos. Si bien la propuesta incluye la exploración de nuevas profesiones y emprendimientos digitales, no todos los estudiantes cuentan con las condiciones materiales

para acceder a estas oportunidades, lo cual puede generar desigualdades dentro del propio grupo.

Se reconoce también como limitación la necesidad de continuidad institucional del dispositivo. Para que la intervención tenga un impacto sostenido, resulta fundamental que la institución educativa incorpore la orientación vocacional como parte de su proyecto pedagógico. De lo contrario, el dispositivo puede quedar reducido a una experiencia aislada, sin posibilidad de profundización.

Resulta necesario considerar la complejidad que implica intervenir en proceso de construcción de proyecto de vida en adolescentes cuya subjetividad se encuentra en pleno desarrollo. Desde una perspectiva psicodinámica, Winnicott (1965) plantea que el sujeto necesita de un ambiente suficientemente bueno para desplegar su verdadero self. En contextos de vulnerabilidad, donde predominan experiencia de inestabilidad, carencias afectivas o entornos facilitadores, la posibilidad de construir proyectos a futuro puede verse seriamente comprometida. En este sentido, la intervención psicopedagógica, aunque significativa se inserta en una trama previa que no siempre ha favorecido el desarrollo de la confianza básica necesaria para proyectarse.

Asimismo, es importante considerar que la propuesta se implementa en un momento evolutivo caracterizado por la inestabilidad identitaria propia de la adolescencia. La construcción del proyecto de vida no es un proceso lineal ni definitivo sino dinámico y sujeto a constantes reformulaciones. Esto implica que los resultados de la intervención no pueden ser evaluados en términos de decisiones finales, sino de procesos en construcción. Desde esta perspectiva, una de las limitaciones radica en la imposibilidad de garantizar la permanencia de las elecciones elaboradas, dado que estas pueden modificarse en función de nuevas experiencias o condiciones.

En relación con los procesos de aprendizaje implicados en la intervención, Ausubel (1968) destaca la importancia de los conocimientos previos como base para la incorporación de nuevos contenidos. Sin embargo, en contextos de vulnerabilidad, dichos conocimientos pueden ser fragmentarios o estar escasamente organizados, lo cual dificulta la construcción de aprendizajes significativos. En este sentido, la intervención debe realizar doble trabajo: por un lado, promover la reflexión vocacional, y por otro, fortalecer estructuras cognitivas que permitan sostener dicha reflexión. Esta doble exigencia puede construir una limitación en términos de profundidad y alcance.

Por otro lado, Alicia Fernández (2000) plantea que el aprendizaje se encuentra atravesado por el deseo, y que muchas veces el sujeto puede posicionarse en un lugar de rechazo o evitación frente al conocimiento. En el caso de los adolescentes participantes, es posible que algunos presenten modalidades de no implicación, desinterés o incluso rechazo ante las propuestas, especialmente si estas remiten a un futuro que perciben como incierto o inaccesible. Esta situación limita el impacto del dispositivo y requiere de estrategias constantes de mediación como parte del profesional.

Otro aspecto para considerar es la incidencia de las representaciones sociales sobre el trabajo y el éxito. Muchos adolescentes construyen sus expectativas en función de modelos cercanos, que en algunos casos pueden estar asociados a trayectorias laborales informales o precarias. Tal como señala Rascovan (2013) las elecciones vocacionales no solo responden a intereses individuales, sino también a imaginarios sociales que delimitan lo posible. En este sentido, la intervención puede verse limitada en su capacidad de ampliar horizontes si no logra cuestionar profundamente dichas representaciones.

Se presenta como limitación la dificultad para sostener procesos de simbolización en contextos de urgencia. Cuando las necesidades básicas no están completamente satisfechas, la posibilidad de proyectarse a futuro puede quedar relegada frente a demandas inmediatas. Desde esta perspectiva, la orientación vocacional puede ser percibida como poco relevante en comparación con la necesidad de generar ingresos o resolver situaciones cotidianas.

En relación con la dimensión institucional es, necesario señalar que la escuela, como espacio de implementación, también presenta limitaciones. Filidoro N (2018) plantea que las instituciones educativas no son neutras, sino que están atravesadas por tensiones, demandas y condicionamientos propios. La sobrecarga docente, le falta de recursos y dificultades organizativas pueden afectar la implementación del proyecto, limitando su continuidad o profundidad.

Otro elemento por considerar es la posible resistencia institucional frente a propuestas que implican cambios en las practicas tradicionales. La orientación vocacional entendida como proceso integral puede no estar plenamente integrada en el proyecto educativo institucional lo cual genera tensiones en su implementación.

En cuanto al rol del profesional, se reconoce como limitación la exigencia de sostener múltiples funciones simultáneamente: coordinador grupal, facilitador del aprendizaje, orientador y sostén emocional. Esta multiplicidad de roles puede generar tensiones y requerir un alto nivel de formación y experiencia. La falta de espacio de supervisión o acompañamiento profesional puede incidir negativamente en la calidad de la intervención.

Por otro lado, se presenta como limitación la posibilidad de generar dependencia del dispositivo. Algunos adolescentes pueden encontrar en el espacio grupal un lugar de contención significativo, lo cual es positivo, pero también puede dificultar el cierre del proceso si no se trabaja adecuadamente la autonomía. Desde una perspectiva Winicottiana, el objetivo del sostén no es generar dependencia, sino habilitar el desarrollo de la independencia.

Asimismo, resulta pertinente considerar la dificultad para articular con políticas publicas existentes. Si bien se mencionan programas y recursos, su acceso real puede verse limitada por cuestiones burocráticas, falta de información, o dificultades administrativas. Esto puede generar una brecha entre las posibilidades trabajadas en el dispositivo y las oportunidades efectivamente accesibles.

Otra limitación importante es la brecha digital. En un contexto donde mucha de las nuevas oportunidades informativas se vincula con el uso de tecnologías, la falta de acceso a dispositivos o conectividad puede constituir un obstáculo significativo. Esto afecta especialmente a los estudiantes de contextos vulnerables, profundizando desigualdades.

En relación con la evaluación, además de la dificultad para medir procesos subjetivos, se suma la limitación temporal para observar resultados a largo plazo. La construcción de un proyecto de vida es un proceso que se despliega en el tiempo, por lo que los efectos reales de la intervención solo podrían evaluarse en el mediano o largo plazo, lo cual excede el marco del proyecto.

También es importante señalar la influencia de factores emocionales no abordados directamente por la intervención. Situaciones como ansiedad, depresión, conflictos familiares o experiencias traumáticas pueden incidir fuertemente en la capacidad de los adolescentes para proyectarse. Si bien el dispositivo puede detectar estas situaciones, no siempre cuenta con los recursos para abordarlas en profundidad.

En este sentido, se evidencia la necesidad de un trabajo interdisciplinario cuya ausencia puede constituir una limitación. La articulación con otros profesionales (psicólogos, trabajadores sociales, orientadores) permitiría abordar de manera más integral las problemáticas presentes.

Por último, resulta fundamental considerar la limitación inherente a toda intervención educativa: la imposibilidad de garantizar resultados. La construcción del proyecto de vida depende de múltiples factores que exceden el ámbito de la intervención. Sin embargo, esto no invalida su valor, sino que invita a pensarla como un proceso abierto, que siembra posibilidades más que determinar resultados.

En síntesis, las limitaciones aquí desarrolladas permiten comprender que la intervención psicopedagógica en orientación vocacional, especialmente en contextos de vulnerabilidad, se inscribe en un entramado complejo donde convergen dimensiones subjetivas, sociales, institucionales y económicas. Lejos de constituir un obstáculo el reconocimiento de estas limitaciones fortalece la propuesta, en tanto permite delimitar su alcance, evitar idealizaciones y sostener una práctica profesional ética y responsable.

Desde esta perspectiva, la intervención no se presenta como una solución totalizante, sino como un dispositivo que habilita procesos, abre interrogantes y genera condiciones para que los adolescentes puedan comenzar a pensarse como sujetos de proyecto. Tal como plantea Fernández (2000), aprender implica apropiarse de la posibilidad de transformar la propia realidad, y en este sentido, la orientación vocacional puede constituir un primer paso hacia dicha transformación.

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

44

Bibliografía

A., F. (2000). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Nueva Vision.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. . Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.

Bauman, Z. (2017). *Modernidad líquida*. Mexico D.F: Fondo de la Cultura Economica.

Brown, L. y. (2020). *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, Nueva jersey: Wiley.

Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires, Barcelona: Paidós .

CEPAL. (2022). *Juventud, educación y empleo en América Latina* . Santiago de Chile : Naciones Unidas (CEPAL).

Duarte, M. E. (2021). Life desing couseling: A contemporary approach. *Journal of Vocational Behavior*, 103-112.

Educacion, M. d. (2020). *Políticas y trayectorias escolares* . Buenos Aires : Ministerio de Educacion .

Fanfani, T. (2020). *La escuela y la cuestión social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Filidoro. (2018). *Psicopedagogía: Conceptos y Problemas*. Buenos Aires: Paidós.

Forum, W. E. (2023). *The Future of Jobs Report*. Ginebra: Foro Economico Mundial.

Gavilan, L. S. (Octubre de 2023). *Semana Latinoamericana de la orientación*. Obtenido de Relapro: <https://youtube.be/yIV44uroNOg>

H., E. E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Nueva York: W.W. Norton y Company.

I., P. J. (2016). *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza Editorial.

Kaplan. (2021). *La inclusion educativa en tiempos de desigualdad*. Buenos Aires / Madrid: Miño y Davila.

Levin, G. y. (2020). Making better career decisions. *Journal of Vocational Behavior*, 103-134.

Llamas. (2020).

Llamas. (2024). *La aventura de elegir* . Buenos Aires : Ministerio de Educacion.

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

45

Müller, M. (2013). *Orientación vocacional: aportes para la formación*. Noveduc.

Perez, R. y. (2022). Desigualdad y elección vocacional en adolescentes. *Revista Lat. de Educación*, 45-62.

Rascovan. (2013). *Orientación vocacional: una perspectiva crítica*. Buenos Aires: Paidós.

Savickas. (2020). *Career construction theory and practice*. Hoboken, Nueva Jersey: Wiley.

Super. (1990). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 282-298.

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros*. París: UNESCO.

UNICEF. (2021). *Adolescencia en Argentina*. Buenos Aires: UNICEF Argentina.

Vygotsky. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Winnicott. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment*. Londres: Hogar Press.

ANEXO/S:

- Se adjunta todo documento que resulte de absoluta relevancia a la intervención.

Modelo de entrevista inicial

Objetivo: Relevar información personal, escolar, familiar y vocacional del adolescente.

Datos personales

- Nombre y Apellido
- Edad
- Curso
- Escuela

Área personal

- ¿Cómo te describirías?
- ¿Qué cosas te gustan hacer en un tiempo libre?
- ¿Qué actividades disfrutas más?

Área escolar

- ¿Cómo te va en la escuela?
- ¿Qué materias te gustan más? ¿Por qué?
- ¿Cuáles te cuestan?

Área familiar

- ¿Con quién vivís?
- ¿Tu familia te habla sobre tu futuro?

Área vocacional

- ¿Pensaste que gustaría hacer cuando termines la escuela?
- ¿Qué trabajos conoces?
- ¿Te gustaría estudiar algo? ¿Qué?

Expectativas

- ¿Cómo te imaginas en 5 años?
- ¿Qué te gustaría lograr?

DINÁMICA GRUPAL - "QUIÉN SOY Y QUE ME GUSTA"

Objetivo: Favorecer el autococimiento y la expresión.

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

47

Materiales: Hojas, marcadores.

Consigna: Cada estudiante completa:

- 3 cosas que me gustan
- 3 cosas que hago bien
- 1 sueño

Luego se comparte en grupo

- ¿Qué descubriste de vos?
- ¿Coincidís con lo que dicen tus compañeros?

DINÁMICA – “MITOS VOCACIONALES”

Objetivo: Desnaturalizar creencias limitantes.

Frases disparadoras:

- “Si no vas a la universidad, no sos nadie”
- “Hay trabajos de hombre y mujeres”
- “Si sos pobre no podes estudiar”

Actividad: Debate grupal y reflexión escrita.

JUEGO – “EL FUTURO POSIBLE”

Objetivo: Proyectarse a futuro.

Consigna: imagináte dentro de 10 años:

- ¿Dónde estás?
- ¿Qué hacés?
- ¿Con quién vivís?

Producción: Dibujo o texto

AFICHE – “MAPA DE OPORTUNIDADES”

Materiales: cartulina, revistas.

Consigna: Armar un afiche con:

- Trabajos del barrio
- Oficios

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

48

- Profesiones
- Recursos (escuelas, cursos)

TÉCNICAS DE ADMINISTRACIÓN

Se utilizarán técnicas proyectivas y reflexivas:

- Línea de vida
- Escritura autobiográfica
- Mapas conceptuales
- Trabajo grupal

Estas técnicas permiten abordar dimensiones subjetivas sin generar evaluación rígida.

TEST/ INSTRUMENTOS A UTILIZAR

- Inventario de intereses vocacionales (adaptados)
- Cuestionario de autoconocimiento
- Escala de expectativas

Ejemplo:

Me gustaría trabajar con: personas/ objetos/ tecnología

Prefiero actividades: Manuales/ Intelectuales.

ACTIVIDADES CON LA FAMILIA

Entrevista familiar

¿Qué esperan de vos?

¿Qué trabajo les gustaría que tengas?

Conversación guiada: Tema: "El futuro después de la secundaria"

Objetivo: Generar dialogo.

CUADRO DE INFORMACIÓN VOCACIONAL

Elige 1 o 2 opciones que te interesen (trabajo, oficio o carrera) y vamos a investigar si podrías hacerlo.

Trab ajo,	Oficio,	¿Q	¿Se	Durac	¿Don	Va
--------------	---------	----	-----	-------	------	----

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

49

Curso, Carrera	¿qué es?	¿estudia?	¿definición	¿de?	¿por

PLAN DE PROYECTO DE VIDA

Nombre del estudiante:	
Meta a corto plazo:	
Meta a medio plazo:	
Meta a largo plazo:	
Obstáculos posibles:	
Como los resolvería:	

AUTOEVALUACION FINAL

¿Qué aprendí?

¿Qué cambio en mí?

¿Tengo más claro mi futuro?

¿Qué falta trabajar?

Inventario de intereses vocacionales

Consigna: marca con una cruz las opciones que te interesan

ÁREA SOCIAL

- Ayudar a otras personas
- Trabajar con niños
- Escuchar y Aconsejar
- Trabajar en equipo

ÁREA TECNICA/MANUAL

- Arreglar cosas
- Usar herramientas
- Construir/fabricar
- Trabajar con maquinas

ÁREA DIGITAL/ NUEVAS PROFESIONES

- Usar redes sociales
- Crear contenidos (videos, fotos)
- Diseñar en computadora
- Vender online

ÁREA COMERCIAL/EMPREDIMIENTO

- Vender productos
- Tener un negocio propio
- Organizar actividades
- Manejar dinero

ÁREA ARTISTICA

- Dibujar/Pintar
- Bailar/Actuar
- Crear cosas nuevas
- Expresarse artísticamente

ÁREA ACADEMICA

- Estudiar
- Leer
- Investigar
- Aprender cosas nuevas.

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

51

¿Qué área te dio más opciones?

¿Te imaginas trabajando en algo de eso?

ESCALA DE EXPECTATIVAS DE FUTURO

Marca del 1 al 5 (1=nada 5=mucho)

Ítem	Puntaje				
Creo que puedo lograr lo que me propongo					
Pienso en mi futuro					
Creo que voy a poder trabajar de algo que me guste					
Siento que tengo oportunidades					

TECNICA PROYECTIVA - MI FUTURO EN UNA HOJA

Objetivo: Evaluar representación simbólica del futuro

Consigna: Dibuja como te imaginas en el futuro

Indicadores por observar:

- Presencia o ausencia
- Tipo de trabajo
- Contexto (realista/ fantasioso)
- Nivel de detalle.

TEST DEL ÁRBOL VOCACIONAL

Consigna: dibuja un árbol

Raíces: lo que te enseñó tu familia

Tronco: quien soy hoy

Ramas: lo que te gustaría hacer

Hojas: tus sueños.

Análisis:

- Influencia familiar
- Identidad actual
- Proyección
- Nivel de elaboración

Facultad de Psicología y Cs. Sociales

Ciclo de Lic. en Psicopedagogía

Alumno: Estefanía Heredia

N° de Legajo: 33152

52

SOCIOGRAMA VOCACIONAL (GRUPAL)

Objetivo: ver influencia del grupo

Consigna:

¿A quién le pedirías consejo sobre tu futuro?

¿Quién crees que sabe que quieres hacer?

TEST DE HOLLAND (Modelo RIASEC)

- Realista
- Investigador
- Artístico
- Social
- Emprendedor
- Convencional

Se presenta el cuestionario con actividades representativas de cada área. El estudiante debe marcar aquellas que le resultan mas atractivas.

Luego se identifican las áreas con mayor cantidad de elecciones.