



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Los desafíos de la Orientación Vocacional y Ocupacional en la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de secundaria: un análisis desde la perspectiva psicopedagógica

Estudiante: Frías, Romina Belén

Legajo: 40470

Director/es: Adan, Mariel

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

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

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

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

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

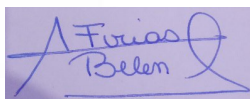
A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

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

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

Frías Belén



Índice:

Resumen.....	1
Introducción.....	2
I. Delimitación del objeto de estudio.....	2
II. Planteo del problema.....	2
III. Objetivos.....	3
IV. Supuesto Básico:.....	4
V. Fundamentación:.....	5
Estado del arte.....	7
Marco teórico.....	13
I. Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO).....	13
II. Proyecto de vida en la adolescencia.....	16
III. Contexto socioeducativo actual.....	20
IV. Estudiantes de 5to año de la educación secundaria.....	25
V. Perspectiva psicopedagógica aplicada a la OVO.....	30
Método.....	34
Resultados.....	38
Síntesis y conclusiones.....	43
Aportes y contribución de la investigación.....	50
Limitaciones de la investigación.....	53
Líneas de investigación futuras.....	54
Propuesta de intervención.....	55
Lista de referencias bibliográficas:.....	59

Los desafíos de la Orientación Vocacional y Ocupacional en la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de secundaria: un análisis desde la perspectiva psicopedagógica.

Resumen

El presente Trabajo Final Integrador (TFI) tiene como objetivo analizar los principales desafíos teóricos, institucionales y psicopedagógicos que surgen de la relación entre los procesos de Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) y la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de la educación secundaria. Esta investigación es de tipo teórico-documental y se basa en la revisión y análisis crítico de textos especializados vinculados a la orientación vocacional, la adolescencia y el contexto socioeducativo contemporáneo.

A lo largo del trabajo se concibe a la OVO como un proceso complejo, situado y subjetivo, que va más allá de la elección de estudios o profesiones y que se vincula con la construcción de la identidad y la elaboración de proyectos vitales posibles. Además, se analizan los desafíos que surgen cuando las propuestas de orientación no logran articularse con las diversas condiciones sociales, culturales e institucionales que atraviesan a los estudiantes.

Finalmente, se reflexiona sobre el rol del psicopedagogo en el ámbito educativo, destacando su función en el acompañamiento de las trayectorias escolares y en la construcción de proyectos de vida más autónomos e inclusivos.

Palabras clave: Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) – Proyecto de vida – Contexto socioeducativo – Estudiantes de 5° año – Perspectiva psicopedagógica

Introducción

I. Delimitación del objeto de estudio

El propósito de este Trabajo Final Integrador (TFI) es analizar, desde un enfoque teórico y conceptual, los desafíos que afrontan los estudiantes de 5° año de la educación secundaria durante los procesos de Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) y su incidencia en la construcción de sus proyectos de vida a futuro.

Esta investigación se llevará a cabo durante el año 2026 y se enmarca en una investigación de tipo cualitativo, la cual tendrá un alcance descriptivo, ya que se enfocará en organizar y analizar la información proveniente de textos académicos para poder describir y entender a fondo el problema que busca abordar. Además, este análisis será realizado a partir de una perspectiva psicopedagógica, teniendo en cuenta las implicancias subjetivas, institucionales y socioeducativas que influyen en los procesos de orientación y en la construcción de los proyectos de vida en la adolescencia. Su propósito es teórico-reflexivo, pues intentará establecer las bases conceptuales que permitan comprender esta temática, con la intención de brindar un marco de referencia aplicable que sirva en futuros estudios psicopedagógicos.

II. Planteo del problema

En la sociedad actual, el paso de la adolescencia a la adultez puede presentar varios retos importantes, especialmente en lo que se refiere a escoger un rumbo académico, laboral o profesional. Los adolescentes que están culminando su educación secundaria se enfrentan a una etapa en la que deben tomar decisiones claves para su vida futura. Además, las expectativas familiares, la incertidumbre sobre el mundo laboral y la presión del entorno pueden incidir en sus decisiones para planear su futuro.

El problema que impulsa este estudio es la desarticulación que existe entre la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) que se ofrecen en las escuelas y las necesidades reales de los jóvenes, entendidas como la búsqueda de herramientas para ser agentes de cambio de su propio futuro y construir un proyecto de vida que promueva la autonomía y equidad en un entorno laboral cada vez más impredecible. Por lo tanto, se puede observar que esta falla institucional afecta directamente a los adolescentes, sobre todo a aquellos de escasos recursos, quienes en algunas ocasiones pueden llegar a considerar que no tienen la posibilidad de acceder a estudios superiores ni a un futuro profesional o laboral digno. Por lo que estas tensiones requieren ser analizadas desde una perspectiva psicopedagógica que permita poder comprender cómo las instituciones, los dispositivos de orientación y los diversos procesos subjetivos de los adolescentes influyen (directa o indirectamente) en la elaboración de sus proyectos de vida.

Por lo que el objeto de estudio de este trabajo será precisamente la relación entre la OVO, los proyectos de vida y los desafíos teóricos y conceptuales que surgen de ella. Teniendo en cuenta todo esto, esta investigación buscará responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los principales desafíos teóricos, conceptuales y psicopedagógicos que surgen de la relación entre el proceso de Orientación Vocacional y Ocupacional y la elaboración de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de la secundaria?

III. Objetivos

Objetivo General: Analizar a partir de la revisión de textos académicos, los principales desafíos teóricos, institucionales y psicopedagógicos que surgen de la relación entre los procesos de Orientación Vocacional y Ocupacional y la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de la educación secundaria.

Objetivos Específicos:

1. Identificar los aportes y enfoques teóricos más relevantes sobre la Orientación Vocacional y Ocupacional, así como las conceptualizaciones de “proyectos de vida” en la adolescencia.
2. Identificar los desafíos institucionales y estructurales vinculados a la implementación y sostenibilidad de los programas de OVO en la educación secundaria.
3. Examinar cómo se articula (o no) la OVO con las necesidades subjetivas, educativas y socioculturales de los adolescentes y cómo dicha articulación impacta en la construcción de proyectos de vida autónomos e inclusivos.
4. Fundamentar desde un marco psicopedagógico, el papel de la OVO como herramienta para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

IV. Supuesto Básico:

Se parte del supuesto de que los enfoques tradicionales de la Orientación Vocacional y Ocupacional pueden llegar a presentar límites cuando no son analizados en forma articulada con los contextos sociales, culturales e institucionales actuales. Debido a esta falta de contextualización se generan tensiones teóricas, conceptuales y psicopedagógicas que dificultan la construcción de proyectos de vida autónomos e integrales para los estudiantes de 5° año de secundaria.

V. Fundamentación:

La elección de un proyecto de vida futuro representa una de las labores más importantes durante la adolescencia, ya que se trata de una etapa en la que los adolescentes deben tomar decisiones importantes sobre su futuro académico, laboral y personal. Y es en este proceso donde la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) ocupa un rol central ya que busca brindar herramientas para que los jóvenes logren identificar sus intereses, aptitudes, oportunidades y construir trayectorias autónomas. Asimismo, desde la psicopedagogía este proceso se comprende en relación con la construcción de identidad, las funciones simbólicas y los modos en que cada sujeto se posiciona frente a su futuro.

Sin embargo, en la actualidad se reconoce que las propuestas de OVO no siempre logran dar respuestas a las necesidades presentes de los adolescentes, lo que genera tensiones entre las bases teóricas que sostienen estas prácticas y las exigencias reales de los jóvenes en un entorno social y laboral en constante cambio.

En este sentido, la presente investigación se justifica por su relevancia al indagar los desafíos teóricos y conceptuales que surgen de la relación entre la OVO y la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de secundaria. Abordar esta problemática desde un enfoque bibliográfico permite analizar de manera crítica los aportes de distintos autores, identificar coincidencias, tensiones y aportar elementos que contribuyan a fortalecer la reflexión psicopedagógica en torno a la orientación vocacional. Mientras que al mismo tiempo, habilita un análisis psicopedagógico que permita articular lo institucional, lo subjetivo y lo socioeducativo considerándolas como una dimensión inseparable del proceso de orientación.

Asimismo, este trabajo constituye un aporte directo al campo de la psicopedagogía al ofrecer un marco conceptual actualizado sobre la Orientación Vocacional. Al examinar los desafíos teóricos y la desconexión con la realidad, el estudio busca enriquecer el debate disciplinar y sentar las bases para futuras investigaciones e intervenciones. De esta manera, se posiciona como una herramienta que contribuye a la mejora de las prácticas profesionales vinculadas al acompañamiento de adolescentes en su transición hacia la vida adulta.

Finalmente, este trabajo representa también un aporte a la formación de la profesional que llevará a cabo el presente trabajo, ya que posibilita profundizar en el análisis de los marcos teóricos de la Orientación Vocacional y Ocupacional, ejercitar la lectura crítica de la bibliografía especializada y fortalecer la capacidad de articular conceptos en relación con la práctica profesional. Al mismo tiempo, brinda herramientas para comprender las tensiones entre las propuestas institucionales y las necesidades reales de los adolescentes, aspecto fundamental para futuras intervenciones en contextos educativos y comunitarios. De este modo, el estudio se convierte no solo en un ejercicio académico, sino también en una instancia de construcción de saberes que enriquecerán el desempeño profesional en el campo psicopedagógico favoreciendo al mismo tiempo a los procesos de aprendizaje, la toma de decisiones y la construcción de autonomía vinculada con la orientación vocacional.

Estado del arte

Marrone (2025), en su Trabajo Final titulado “*Los desafíos de la Orientación Vocacional y Ocupacional como herramienta para buscar, pensar e investigar hoy. Aportes de la Psicopedagogía*”, analizó el papel de la OVO como dispositivo psicopedagógico para acompañar la construcción del proyecto de vida de jóvenes pertenecientes a la Generación Z. El estudio se desarrolló bajo un enfoque teórico–conceptual y cualitativo, basado en revisión bibliográfica y análisis de experiencias institucionales contemporáneas.

La autora identifica que los estudiantes enfrentan un contexto de gran incertidumbre educativa y laboral, lo cual demanda dispositivos más flexibles y sostenidos. Entre sus principales hallazgos señala la centralidad del autoconocimiento, el rol afectivo/vincular en la toma de decisiones, la influencia del nivel socioeconómico y las brechas en el acceso a información confiable. También destaca obstáculos para la implementación de OVO en las escuelas: falta de continuidad, escasa articulación entre equipos docentes y carencia de recursos.

Este antecedente es pertinente para la presente investigación porque expone las tensiones institucionales que limitan la sostenibilidad de los espacios de OVO y propone estrategias que dialogan directamente con los objetivos del presente trabajo.

Escobar Rivas (2025) desarrolló un estudio llamado “*Programa de orientación vocacional para el desarrollo del proyecto de vida en estudiantes de secundaria*”, cuyo objetivo fue diseñar, implementar y evaluar un programa sistemático de OVO orientado al fortalecimiento del proyecto de vida en adolescentes de una institución educativa peruana. Se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño pre experimental (pretest–postest) aplicado a estudiantes de cuarto y quinto año.

El programa trabajó módulos de autoconocimiento, exploración de intereses, análisis de habilidades, contextualización socio laboral y planificación de metas. Se aplicaron dinámicas grupales, ejercicios de reflexión guiada y actividades de proyección futura. Los resultados mostraron mejoras estadísticamente significativas en claridad vocacional, toma de decisiones, seguridad personal y formulación de metas realistas. También disminuyó la confusión vocacional y la incertidumbre respecto al futuro inmediato.

Este antecedente es altamente relevante porque aporta evidencia empírica actual sobre la efectividad de intervenciones vocacionales estructuradas, especialmente las centradas en el proyecto de vida, dimensión central del presente trabajo.

D'Angelo (2024), en su estudio denominado *“Escuela, familia y proyecto de vida: una intervención para fortalecer la alianza educativa”*, analizó el rol de la vinculación entre escuela y familia en la construcción del proyecto vital de adolescentes. A través de un enfoque cualitativo basado en entrevistas, observaciones y una intervención institucional planificada, evaluó cómo la presencia de espacios colaborativos influye en la seguridad y claridad vocacional de los estudiantes.

Los hallazgos señalaron que la alianza escuela-familia favorece la reflexión, reduce la incertidumbre y promueve decisiones académicas más conscientes. Además, la autora evidencia que la falta de comunicación entre actores educativos genera vacíos en el acompañamiento vocacional.

Este antecedente resulta pertinente porque destaca la importancia de la red institucional y familiar como sostén del proceso de orientación y del proyecto de vida, coincidiendo con las dimensiones institucionales analizadas en esta tesis.

Sepúlveda et al. (2024), en el artículo titulado “*Decisiones vocacionales tempranas de estudiantes de educación secundaria técnico-profesional en Chile*”, realizaron un estudio cuantitativo descriptivo con estudiantes de escuelas técnico-profesionales. El objetivo fue identificar los factores que inciden en las elecciones vocacionales tempranas.

Los resultados mostraron que la oferta educativa disponible, las expectativas laborales asociadas a cada especialidad y la información institucional condicionan fuertemente las decisiones de los adolescentes. Asimismo, señalaron que la falta de orientación vocacional sistemática incrementa la incertidumbre y limita la exploración vocacional.

Este antecedente resulta valioso porque permite comprender cómo el contexto institucional modela las decisiones vocacionales, aspecto directamente relacionado con las dificultades observadas en los estudiantes de último año de secundaria.

Lema Cachinel et al. (2024), en un estudio denominado “*Estrategias para el desarrollo de procesos de orientación vocacional en bachilleres*”, llevaron a cabo una investigación documental destinada a sistematizar enfoques y prácticas pedagógicas que fortalecen los procesos de OVO. El análisis incluyó normativa, literatura especializada y experiencias educativas latinoamericanas.

Los autores señalan que la OVO debe integrarse como un proceso continuo dentro de la vida escolar. Identifican como estrategias efectivas: actividades de autoconocimiento, exploración de intereses, participación docente activa, acompañamiento profesional y reflexión sobre el contexto socio laboral. También advierten que la falta de planificación y la escasez de personal capacitado generan prácticas fragmentadas y poco significativas.

Este antecedente es relevante porque ofrece un marco actualizado para comprender las condiciones institucionales necesarias para implementar de manera efectiva la OVO en 5º año.

Semanat-Aguilera (2024), en el artículo titulado *“La gestión educativa y la orientación familiar para la formación vocacional pedagógica en Secundaria Básica”*, realizó un análisis teórico sobre el papel de la institución escolar y la familia en el desarrollo de intereses vocacionales en estudiantes cubanos.

El estudio concluyó que la articulación escuela-familia constituye un factor central en la formación vocacional. Cuando ambas instancias trabajan de manera desarticulada, los estudiantes presentan mayores dificultades para construir proyectos de vida informados. Además, se señala la necesidad de políticas educativas que fortalezcan prácticas sistemáticas de acompañamiento vocacional.

Este antecedente contribuye a comprender los factores socioeducativos que intervienen en los procesos de orientación vocacional, especialmente la influencia de los vínculos institucionales y familiares.

Bazán Machsco (2022), en su tesis denominada *“Orientación vocacional y el proyecto de vida de estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito Sarín”*, realizó un estudio cuantitativo con 60 estudiantes de secundaria, utilizando instrumentos estandarizados de orientación vocacional y escalas de proyecto de vida.

Los resultados mostraron una correlación significativa entre el nivel de orientación vocacional y la claridad del proyecto de vida. Los estudiantes con mayores niveles de autoconocimiento, exploración de intereses y habilidades para la toma de decisiones lograron formular proyectos vitales más definidos.

Este antecedente es fundamental para el presente trabajo porque demuestra empíricamente la relación directa entre OVO y proyecto de vida en adolescentes.

García-Botero et al. (2022), en un estudio titulado *“Revisión sistemática: criterios de calidad en el proyecto de programas de orientación vocacional”*, analizaron investigaciones empíricas y teóricas para identificar los componentes esenciales que caracterizan programas efectivos de OVO.

Entre los hallazgos más relevantes destacan: continuidad temporal, articulación institucional, actividades de autoconocimiento, acompañamiento docente y estrategias de seguimiento. Los autores advierten que muchas instituciones carecen de criterios claros para el diseño de programas, lo que afecta su impacto.

Este antecedente es muy pertinente porque ofrece lineamientos concretos sobre calidad en programas de OVO, directamente vinculados con los desafíos analizados en este trabajo.

Díaz Teresa (2021), en su tesis denominada *“Programa proyecto de vida en la orientación vocacional en 5to de secundaria de la Institución Educativa Heroínas Toledo”*, desarrolló un programa de intervención vocacional orientado a estudiantes del último año. Con un diseño cuasiexperimental (pretest–postest), evaluó autoconocimiento, claridad vocacional y toma de decisiones.

Durante el programa se abordaron intereses, habilidades, motivaciones, influencias familiares, análisis de opciones académicas y planificación de metas. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en seguridad personal, claridad del proyecto de vida y disminución de la incertidumbre. Los estudiantes lograron formular metas más realistas y definir trayectorias educativas coherentes con sus intereses.

Este antecedente es altamente relevante porque confirma la eficacia de programas de OVO sostenidos y estructurados en la construcción del proyecto de vida.

Domínguez (2021), en su trabajo llamado “*El proceso de Orientación Vocacional Grupal con adolescentes que finalizan secundaria (UNSAM)*”, analizó los efectos de un dispositivo grupal de orientación vocacional. Desde un enfoque cualitativo basado en talleres, observaciones y análisis narrativo, exploró cómo los espacios colectivos favorecen la construcción de la identidad vocacional.

Los resultados mostraron que los dispositivos grupales permiten expresar temores, compartir experiencias, contrastar expectativas y construir decisiones más reflexivas. Los estudiantes reportaron mayor claridad respecto a sus intereses y disminución de la ansiedad frente a la finalización de la secundaria.

Este antecedente es pertinente porque resalta el valor del trabajo grupal como modalidad clave en los procesos de OVO y su impacto en el proyecto de vida de los adolescentes.

Marco teórico

I. Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO)

Para dar inicio al presente trabajo, se debe mencionar que la OVO puede entenderse como un proceso educativo continuo y sistemático que acompaña a los sujetos en la toma de decisiones vinculadas a su trayectoria escolar, laboral y futuro personal. Desde una perspectiva clásica, Rascovan (2008), considera a la OVO como un proceso que ayuda a los sujetos a lograr un autoconocimiento sobre sí mismos, a tomar decisiones conscientes y a desarrollar actividades que favorezcan su futura integración en el mundo laboral y profesional.

Pero se debe destacar que con el paso del tiempo esta definición se fue complejizando ya que Moreno (2002), postula que la orientación tiene que ver con un proceso permanente que tiene su inicio durante la escolaridad, continúa durante la transición hacia la vida adulta y se extiende (incluso) hacia etapas posteriores de la vida. Esta definición, lo que hace es destacar que las elecciones no se reducen únicamente a un momento puntual en la vida del sujeto, sino que pueden formar parte de un recorrido dinámico.

Por otro lado, Holland (1997), destaca la importancia de la OVO y la describe como un proceso continuo que debe adaptarse a las necesidades y a los contextos individuales de cada uno de los estudiantes. Mientras que al mismo tiempo debe acompañar los intereses, las trayectorias y los cambios evolutivos que experimentan los sujetos.

Desde el punto de vista de Rascovan (2015), en la actualidad la OVO ha experimentado un cambio conceptual significativo. Se dejó de lado la visión psicotécnica, enfocada en medir aptitudes y desempeño para comenzar a dar paso a una nueva perspectiva integral en donde se considera a la orientación como un proceso dinámico y como una construcción subjetiva y social, la cual se encuentra constantemente atravesada por las

condiciones institucionales, familiares, culturales, sociales y laborales. A su vez, este autor también manifiesta que la vocación no debe ser tomada como un atributo estático, sino entendida como un proceso subjetivo que articula los deseos personales del sujeto con las condiciones sociales concretas.

Ante eso, Marcovecchio (2010), destaca que la noción tradicional que definía a la vocación como un “llamado interno” ha sido reemplazada en la actualidad por una concepción que es flexible y se adapta al contexto del sujeto y al mismo tiempo tiene en cuenta que las elecciones se van configurando a lo largo del tiempo en función de las diversas experiencias, oportunidades y transformaciones del mundo laboral.

Los aportes contemporáneos también realizan una distinción entre: lo vocacional, la elección vocacional y la orientación vocacional. Para Rascovan (2015), lo vocacional está vinculado con una problemática humana que se desencadena a partir de la articulación entre lo subjetivo y lo social. Mientras que la elección vocacional tiene que ver tanto con un proceso como con un acto que condensa tensiones internas y externas. Y por otro lado, define a la orientación como una práctica de tipo pedagógica/clínica que interviene para acompañar este proceso. Ante esto, el autor manifiesta que la OVO debe ser la encargada de acompañar tanto el proceso como el acto de elegir. Asimismo, destaca que es importante tener presente que los procesos de orientación vocacional no se limitan únicamente a brindar información sino que también se encargan de sostener el recorrido que cada sujeto transita durante la elaboración de sus decisiones.

Desde esta perspectiva, se puede situar a la OVO en la intersección entre desarrollo personal y las condiciones socioeducativas, lo cual la convierte en un espacio de gran utilidad para que los estudiantes puedan analizar sus intereses, reconocer las posibilidades reales con las que cuentan y en base a estas, construir proyectos de vida futuros que sean alcanzables.

Además, desde el punto de vista de Gavilán (2006), la OVO tiene que ver con un conjunto de estrategias educativas y clínicas utilizadas tanto por psicólogos y psicopedagogos con la finalidad de acompañar a los sujetos, ya sea de manera individual o colectiva, durante la elección de sus proyectos de vida educativos, laborales, personales y sociales a lo largo de su vida.

Por otro lado, Mitchell et al. (1999), plantean que el objetivo de la OVO tiene que ver con “facilitar el aprendizaje de destrezas, intereses, creencias, valores, hábitos de trabajo y cualidades personales que capacitan a cada persona para crear una vida satisfactoria en un mundo laboral constantemente cambiante" (pp. 116-117). Por tanto, la función de la OVO va más allá de la mera toma de decisiones profesionales, por lo que promueve también procesos de desarrollo personal, autonomía y adaptación.

Rascovan (2015), manifiesta que los procesos de OVO tienen que ver con acompañar a los sujetos en la reflexión acerca de su presente y de su futuro, promoviendo a su vez, procesos de subjetivación y transformación a nivel personal. Asimismo, este autor destaca que la OVO articula la clínica con la prevención y que interviene durante las crisis identitarias que se desencadenan durante la pubertad y la adolescencia y ofrece un espacio que permite a estos sujetos, tramitar la angustia, la incertidumbre y los conflictos vinculados con la elección. Por lo que hay que resaltar que la función de la OVO no se limita únicamente a informar sobre las opciones existentes que tienen los adolescentes sino que también habilita condiciones subjetivas y simbólicas que pueden serles útiles para la toma de decisiones sobre su vida futura.

Para finalizar, se puede mencionar que todas estas perspectivas permiten comprender que la OVO es un proceso complejo que integra dimensiones subjetivas, sociales e

institucionales, lo que habilita pensar intervenciones más ajustadas a la realidad de los adolescentes.

II. Proyecto de vida en la adolescencia

La adolescencia es considerada como una etapa de transiciones y de múltiples cambios (subjetivos, sociales, vinculares). Se trata de una etapa en la que los adolescentes comienzan a forjar su identidad, buscar mayor nivel de autonomía de su grupo primario y una necesidad de pensarse y proyectarse hacia un futuro. Por lo que la elección/decisión de un proyecto de vida durante esta fase, en algunas ocasiones puede transformarse en un proceso complejo, ya que se encuentra atravesada por los propios deseos personales, las expectativas y demandas familiares, como así también, por las condiciones socioeconómicas y las ofertas institucionales a las que los sujetos pueden acceder.

Casullo (1994), plantea que “la conformación de un proyecto de vida está muy vinculada a la constitución, en cada ser humano, de la ‘identidad ocupacional’, entendida como la representación subjetiva de la inserción concreta en el mundo del trabajo, en el que puede autoperibirse incluido o excluido” (p.15). Esta perspectiva, manifiesta que las decisiones vocacionales/ocupacionales no son actos que se realizan de manera aislada, sino que se tratan de procesos que articulan conjuntamente la historia personal, las habilidades reales y las proyecciones hacia el futuro que elaboran los sujetos.

Hernández Moreno (2011), plantea que:

Pues la adolescencia es un periodo crucial durante el cual se toma una nueva dirección en el desarrollo, se elabora la identidad y se plantea el sentido de la vida, la pertenencia y la responsabilidad social. Es al mismo tiempo, cuando se pone en interacción, con mayor intensidad, los recursos psicológicos y sociales del individuo y las metas disponibles del entorno; lo que es expresado externamente en las múltiples,

y no pocas veces, desconcertantes conductas observables en los adolescentes, pero también con no menos desconcierto y desasosiego en ellos mismos. (p.1)

Por otro lado, Knobel (1971), describe a la adolescencia como una etapa en la cual el adolescente atraviesa por una serie de “duelos” tales como: el duelo por el cuerpo infantil, por los padres de la infancia y por los cambios en la identidad. Todo esto provoca una crisis en la que el adolescente siente que algo muere y algo nuevo nace, esto a su vez, produce en el sujeto una desestructuración y una posterior reorganización de la personalidad. Por consiguiente, según esta perspectiva todo adolescente atraviesa una “etapa de crisis” donde intenta reorganizar su mundo interno y sus relaciones con el mundo externo.

Siguiendo esta línea, Erikson (1979, citado en Casullo, 1994, p.15) manifiesta que “La identidad es característica de un periodo o etapa determinado del desarrollo humano y no puede plantearse con anterioridad porque deben estar dadas las condiciones somáticas, cognitivas y sociales; su constitución va más allá del tal período o etapa no puede ser demorada”

A todos estos cambios también se suma la finalización de la educación secundaria que provoca un cúmulo de sensaciones en los adolescentes Rascovan (2015), afirma que la culminación de los estudios secundarios es tomado por los jóvenes como un cambio rotundo en su vida cotidiana, ya que deja de estar presente la estructura escolar que organiza el tiempo, el espacio y los intercambios durante las relaciones sociales. Esto lleva a que los adolescentes experimenten angustia, temores al mundo adulto, sentimientos de inseguridad frente a la falta de contención ya sea familiar o institucional e incertidumbre sobre su futuro.

Por otro lado, Gelvan de Veinstein (1994), realiza una distinción entre elegir y decidir. Menciona que la elección, está relacionada con valorar y comparar alternativas. Mientras que la decisión implica asumir las consecuencias de la elección que se realiza y

actuar en consecuencia a ella. Para la mayoría de los adolescentes, la decisión o elección vocacional se convierte en la primera elección con impacto real en sus trayectorias, lo que lleva a un aumento en la carga emocional y simbólica de este proceso.

Ante esto, Casullo (1994), sostiene que para que un sujeto pueda construir un proyecto de vida deben existir tres condiciones fundamentales: “coherencia personal en la integración individual, imágenes rectoras propias de la época y una historia de vida inserta en un marco socio histórico” (p.16) Estas dimensiones evidencian que el proyecto vital no surge de manera espontánea, sino de una interacción entre subjetividad y contexto.

Por consiguiente, la elaboración de los proyectos de vida no podrá entenderse sin tener presente las diversas transformaciones propias de la adolescencia, debido a que las decisiones que los adolescentes toman se inscriben dentro de un proceso psíquico que se encuentra en reorganización. Siguiendo esta línea, se pueden tomar las ideas de Rascovan (2015), quien considera que es esperable que los adolescentes elaboren defensas psíquicas para hacer frente a la angustia que producen las elecciones vocacionales. Él identifica dos posiciones defensivas que con frecuencia se observa en los adolescentes y que son consideradas como estrategias para evitar el malestar que genera la incertidumbre al momento de elegir:

1. Posición omnipotente: la cual se caracteriza por la creencia de poder con todo sin dificultades.
2. Posición impotente: marcada por una fuerte sensación de no saber y no poder ser capaz de decidir.

Además, este autor también destaca que las elecciones no se realizan de manera espontánea, sino que son el resultado de un largo proceso de elaboración interna en donde surgen dudas, temores, avances, momentos de incertidumbre y retrocesos. Y que por este

motivo, se vuelve esencial que las instituciones escolares ofrezcan y generen espacios que permitan acompañar y habilitar tiempos de reflexión conjunta. La escuela puede funcionar como un dispositivo que favorezca la singularización del sujeto frente a discursos homogeneizantes, abriendo la posibilidad de construir un proyecto de vida propio (Rascovan, 2015, p. 26).

Por otro lado, Casullo (1994) manifiesta que:

Todo proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento y la información:

- Sobre el propio sujeto, sus intereses, aptitudes, recursos económicos.

- Sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia.

- Sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive

(p.20)

En Argentina, la falta de orientación vocacional adecuada genera impactos directos en los proyectos de vida de aquellos estudiantes que se encuentran cursando el último año de la educación secundaria. En este sentido, se destaca que el ausentismo escolar se convierte en un factor de riesgo significativo para la continuidad de las trayectorias escolares y la construcción de los proyectos de vida futuros. Según Videla, et al. (2023), aproximadamente el 26% de los estudiantes del último año de secundaria registra alrededor de 20 o más inasistencias anuales, por lo que los directores consideran al ausentismo como el problema principal que afecta los procesos de aprendizaje.

Por otro lado, en cuanto a los proyectos de vida Cerizuela (2007), señala que los discursos adolescentes expresan marcas de época y constantes históricas que se proyectan hacia el futuro, aun cuando no siempre logran dar cuenta de los deseos singulares de cada sujeto. Desde esta perspectiva, Müller (2003), plantea que muchos jóvenes toman decisiones

académicas respondiendo a expectativas familiares o sociales, aunque la inserción laboral no depende únicamente de la formación, sino también del capital cultural y las redes de apoyo, con la que cuentan los estudiantes.

Asimismo, Müller (2007), plantea que:

Las nuevas generaciones, especialmente muchos adolescentes y jóvenes, experimentan una pérdida de sentido en cuanto a los valores e ideas fundamentales que solían sostener el mundo. Esta situación ha llevado a numerosos jóvenes a responder con escepticismo y desencanto, adoptando posiciones individualistas y buscando aprovechar al máximo el momento presente. Otros, en cambio, muestran indiferencia y descompromiso. Muchos de ellos se encuentran bloqueados y confundidos al intentar imaginar proyectos de vida y llevarlos a cabo (p. 35).

Casullo (1994), subraya que el proyecto de vida se construye a partir de la interacción entre “lo dado” (factores biológicos, habilidades, estrategias cognitivas) y las condiciones del ecosistema (familia, oportunidades, mercado laboral, políticas públicas), lo que reafirma la necesidad de analizar las elecciones en relación con los contextos.

Por lo que la integración temprana de la orientación vocacional en el currículo, según Müller (2007), no solo fomenta la reflexión sobre trayectorias académicas y laborales futuras, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos personales y profesionales con autonomía y conocimiento. La escuela podría fortalecer este proceso integrando conocimientos significativos y abordando las problemáticas vitales de los jóvenes (Aisenson, et al. 2009).

III. Contexto socioeducativo actual

En las últimas décadas la educación secundaria ha experimentado profundas transformaciones vinculadas con cambios sociales, culturales y económicos. Estos cambios,

en América Latina, se manifiestan en la expansión de la escolarización y el acceso de estudiantes de determinados sectores sociales a un nivel educativo que históricamente estaba destinado a una minoría perteneciente a clases sociales privilegiadas (Braslavsky, 2001).

Estos cambios llevaron a que la educación secundaria dejará de pensarse como un trayecto selectivo para constituirse progresivamente como un derecho. En Argentina la educación secundaria se volvió obligatoria a partir de la implementación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 la cual fue sancionada en diciembre del 2006. Asimismo, la Ley de Educación Nacional (2006), en el Artículo 16 establece la obligatoriedad escolar en todo el país, a partir de los 5 años hasta la culminación de la educación secundaria, a cargo del Estado Nacional y las jurisdicciones. A su vez, en el Artículo 29 declara a la Educación secundaria obligatoria y la define como una unidad pedagógica y organizativa destinada para aquellos estudiantes que hayan finalizado sus estudios primarios.

Dicha ley constituyó un avance significativo en términos de ampliación de derechos e inclusión educativa, sin embargo, Terigi (2011) plantea que:

En Argentina, la expansión educativa que supone la escuela secundaria obligatoria acontece tras un largo período de profundización de las desigualdades sociales, que ha producido un considerable deterioro en las condiciones de crianza de muchos de los niños que hoy, adolescentes o jóvenes, acceden a la escuela secundaria. (Terigi, 2011, p. 2)

Ante esto, Terigi (2011), señala que la ampliación del derecho a la educación secundaria se llevó adelante bajo el supuesto de que dicha expansión debía llevarse a cabo dentro del formato escolar tradicional. La autora destaca que esta decisión permitió evitar circuitos educativos diferenciados, pero que al mismo tiempo produjo importantes desafíos pedagógicos e institucionales en la educación. A su vez, hace hincapié en que si no se atienden de manera integral las condiciones de enseñanza, la implementación y posterior

aplicación de los derechos de los estudiantes puede llevar a propuestas educativas empobrecidas.

Por consiguiente, la obligación de la educación secundaria dio lugar a que los sujetos provenientes de sectores históricamente excluidos del sistema educativo, pudieran acceder al mismo, lo que terminó tensionando el formato tradicional de la escuela media. Por lo tanto, para que los grupos sociales provenientes de contextos vulnerables accedan a la escuela, logren permanecer en ella y aprendan los contenidos esperados, es necesario que se lleven a cabo no solo políticas exclusivamente educativas, sino que requieren de una articulación intersectorial que permita brindar respuestas a las distintas problemáticas no específicamente escolares que afectan las trayectorias escolares de los estudiantes (Terigi, 2011).

Ante esto, Duschatzky y Corea (2002), sostienen que la escuela secundaria presenta grandes desafíos para poder sostener su eficacia simbólica. Consideran que la eficacia simbólica no se mide únicamente por el cumplimiento de sus objetivos, sino por su capacidad para subjetividad, es decir, por producir sentidos compartidos que les permita a los sujetos poder inscribirse simbólicamente en un orden social.

A su vez, otro factor que hay que tener presente en la educación socioeducativa actual tiene que ver con las desigualdades estructurales. Tiramonti (2004), plantea que aquellos estudiantes que provienen de sectores socialmente favorecidos tienen la posibilidad de acceder a instituciones con mayores recursos materiales y simbólicos. Mientras que los estudiantes provenientes de sectores populares, asisten a instituciones educativas donde, en muchos casos, la prioridad suele retirarse en la contención, profundizando de esta manera las brechas educativas existentes.

Por otro lado, Malfé (s.f), habla acerca del sufrimiento institucional y plantea que este se refiere al desgaste y deterioro que experimentan los individuos en las distintas organizaciones donde viven, trabajan o estudian. Este autor resalta que el sufrimiento varía según las condiciones con las que cuente cada institución y que a su vez, este se encuentra influenciado por factores sociales, comunitarios y culturales. Por lo cual, cuando la escuela no logra brindar espacios de acompañamiento que permitan dar lugar a las problemáticas subjetivas de los adolescentes, se desencadenan situaciones de malestar que pueden llevar a la desmotivación, ausentismos frecuentes o incluso dificultades para proyectarse a futuro.

En relación con esto, diversos informes oficiales destacan las dificultades que enfrenta el sistema educativo para poder garantizar la continuidad y la finalización de los estudios secundarios de los estudiantes que asisten a este nivel. La Dirección Nacional de Evaluación Información y Estadística Educativa (DINIEE, 2022), revela que aproximadamente el 50% de los estudiantes de nivel secundario no logran completar sus estudios. Esta alta tasa de abandono escolar se relaciona en gran medida con la falta de orientación adecuada que ayude a los estudiantes a visualizar y planificar su futuro. Además, estudios realizados revelan que cerca del 60% de los jóvenes que terminan la escuela secundaria no tienen claro su proyecto de vida ni sus objetivos profesionales, lo que pone de relieve la necesidad de construir dispositivos institucionales que acompañen la construcción de proyectos de vida laborales y educativos.

Asimismo, Malfé (s.f), destaca que el malestar institucional no afecta únicamente a los estudiantes, sino también a los docentes, quienes en muchas ocasiones se ven atravesados por demandas que exceden su función pedagógica. Este sufrimiento experimentado por los docentes, está relacionado con la falta de asesores pedagógicos que trabajen en forma

conjunta con los docentes y alumnos para dar respuestas a las diversas necesidades que van surgiendo en la dinámica escolar.

La Universidad Internacional de la Rioja (UNIR, 2022), plantea que el asesor pedagógico cumple un rol fundamental en el trabajo colaborativo con los docentes favoreciendo la adaptación de las prácticas educativas de acuerdo a la diversidad de los estudiantes, promoviendo de este modo, condiciones de inclusión educativa. A su vez, el Consejo Federal de Educación (2009), resalta la importancia del trabajo colaborativo entre docentes, orientadores y equipo de apoyo para acompañar las trayectorias escolares y fortalecer los procesos de orientación y construcción de proyectos futuros.

En este contexto, los estudiantes que transitan el último año de la educación secundaria se enfrentan a un escenario socioeducativo actual que se encuentra atravesado por grandes cambios tanto a nivel social, económico y educativo, por lo que estos influyen en sus trayectorias educativas y en la elaboración de sus proyectos de vida futuros. Por lo tanto, las instituciones educativas se ven enfrentadas al desafío de construir estructuras y procesos que intenten ofrecer oportunidades de formación, teniendo en cuenta las limitaciones del contexto y la diversidad de los puntos de partida (Braslavsky, 2001).

Por lo tanto, la educación secundaria, se transforma en un espacio para disputar sentidos en torno a la inclusión, subjetivación y construcción de proyectos de vida futuro. Ante esto, Cardini et al (2018), expresa que repensar la educación secundaria implica no solo atender los aspectos curriculares, sino también necesita que se tengan presente las condiciones institucionales que hacen viable su implementación. Además, mencionan que se debe tener presente que las reformas educativas terminan afectando a dimensiones tales como: la organización escolar, la formación de los docentes, las contrataciones, la organización del trabajo pedagógico y el acompañamiento de las trayectorias educativas.

En este marco, la educación secundaria es interpelada para ofrecer herramientas que les permitan a los estudiantes continuar aprendiendo a lo largo de la vida y de esta manera poder insertarse en un escenario laboral cambiante, el cual a su vez, se encuentra marcado por la incertidumbre y las transformaciones constantes que van surgiendo. De manera que las instituciones escolares se ven en la “exigencia” de formar a los estudiantes en las denominadas “habilidades para el siglo XXI”, lo que lleva a redefinir el sentido tradicional de la escolaridad (Cardini et al, 2018).

IV. Estudiantes de 5to año de la educación secundaria

El 5º año de la educación secundaria se convierte en un momento importante dentro de las trayectorias escolares de muchos jóvenes ya que se ubica entre la escolaridad obligatoria y la transición hacia la vida adulta. En numerosos países, entre ellos Argentina, el nivel secundario representa el último tramo de formación educativa por el que transitan gran parte de los jóvenes, lo que le da a este nivel un fuerte peso para incidir en las decisiones de los jóvenes y en la construcción de sus proyectos futuros con mayor o menor inclusión social (Cardini, et al, 2018).

Aquellos estudiantes que se encuentran transitando su último año de la educación secundaria, se encuentran en una etapa particular de su proceso vital, la cual se encuentra atravesada por la culminación de sus estudios secundarios y su posterior egreso. Lo que implica una necesidad de proyectar su inserción en los estudios superiores o universitarios, o dentro del ámbito laboral. Por lo que en esta transición hacia la vida adulta, los jóvenes se enfrentan a desafíos que requieren del acompañamiento de un Estado que se haga presente y de instituciones educativas que sean capaces de habilitar trayectorias de inclusión social (De León, 2017).

Asimismo, en el tramo final de la escolaridad, las tensiones se intensifican ya que las decisiones vinculadas con su futuro muchas veces se llevan a cabo en contextos marcados por la incertidumbre social, la precarización de empleos estables y la fragilidad de dispositivos tradicionales de transmisión simbólica. Las trayectorias escolares no se desarrollan de manera aleatoria, sino que se ven condicionadas por el tipo de capital cultural, social, económico y político que adquiere cada uno de estos sujetos, lo que habilita o restringe determinados horizontes de posibilidades (Bourdieu, 1987).

Ante esto, diversos estudios destacan que el último tramo de la escuela secundaria continúa siendo un momento crítico en términos de permanencia y egreso Miguez, et, al (2023), en su informe denominado “Trayectorias escolares: ¿Cuántos estudiantes abandonan la secundaria en Argentina? señala que el abandono escolar aumenta considerablemente con la edad y alcanza su pico más alto alrededor de los 17 años, edad que coincide con el nivel secundario. Además, estos autores sostienen que si bien en nuestro país se han producido avances significativos en la escolarización, aún hoy en día persisten dificultades significativas para garantizar a los estudiantes, trayectorias educativas completas.

Asimismo, dicho informe destaca que el abandono no puede atribuirse exclusivamente a factores individuales, sino que están vinculados con un entramado de condiciones sociales, económicas y culturales e institucionales, entre las que se incluyen la modalidad de organización escolar y prácticas pedagógicas poco flexibles que desalientan la permanencia, especialmente en los últimos años de la escolarización. Por lo que la falta de adecuación del modelo tradicional de la escuela secundaria a las características y necesidades particulares de cada uno de los jóvenes se convierte en una de las causas más relevantes de la deserción y de bajos logros en el aprendizaje (Obiols y Di Segni de Obiols, citado en Braslavsky, 2001).

Dubet y Martuccelli (1998), manifiesta que para los adolescentes, la escuela secundaria se convierte en un importante espacio de socialización, en donde los jóvenes pasan gran parte de su tiempo interactuando con pares y adultos y es en este sitio donde forman sus procesos de subjetivación donde redefinen resignifican su identidad. Sostienen que la experiencia escolar implica una articulación entre la condición de adolescente y la condición de estudiante, en diálogo con las exigencias institucionales y las prácticas educativas que se desarrollan cotidianamente.

Por tal motivo, las instituciones educativas (en este caso las de nivel secundario) no pueden ser consideradas sólo como un espacio de reproducción de la estructura social, ya que es en este ámbito donde se da lugar a la producción simbólica y a la creación en donde los jóvenes se construyen y se reconstruyen como sujetos juveniles en interacción con otros. De este modo, las instituciones secundarias no sólo dan cuenta de la diversidad juvenil que las conforman, sino que también participan activamente en su confirmación. (Bourdieu y Passeron, 2003).

Para Reyes Suarez (2009), las instituciones secundarias tienen una función esencial y es la de funcionar como un espacio privilegiado donde los jóvenes construyen sus identidades, elaboran diversos sentidos sobre sus trayectorias educativas y vitales y sobre las instituciones de las que forman parte. Este autor, manifiesta que para algunos jóvenes, las instituciones educativas son vividas como un lugar de encuentro socialización y pertenencia y sin embargo, para algunos otros representa una oportunidad de formación, movilidad, cambio social y proyección hacia el futuro.

Esta gran diversidad de sentidos que cada estudiante le atribuye a las instituciones educativas de las cuales forman parte, influye en la manera en la que los estudiantes se relacionan con las demandas académicas y con la institución escolar en sí misma y estas

experiencias escolares adquieren distintos significados según los contextos socioculturales y las trayectorias individuales de cada uno de los estudiantes. Asimismo, señala que las instituciones educativas no solo transmiten conocimiento sino también participan de manera activa en la producción de sentido e identificación a partir de la interacción con otros espacios sociales como la familia, el grupo de pares y el territorio.

Asimismo, Duschatzky (1999), considera que las escuelas no son instituciones homogéneas, ni tienen el mismo significado para todos los sujetos. Esta autora hace hincapié en que algunas instituciones escolares elaboran interpretaciones o etiquetas que llevan a una reducción de las trayectorias de los estudiantes de sectores populares y la relacionan con un “déficit cultural”, lo cual resulta limitante ya que desconocen la productividad simbólica y las formas de apropiación del espacio escolar que presentan y desarrollan estos jóvenes. Para ella, la idea de concebir las diferencias culturales como carencia, termina llevando a producir miradas estigmatizantes que obstaculizan/bloquean la comprensión de las experiencias de los jóvenes.

Además, Duschatzky y Corea (2002), destacan que el contexto contemporáneo en el que vivimos, lleva a una declinación de la escuela, donde las instituciones educativas pierden centralidad como institución organizadora de futuros posibles para determinados jóvenes. La escuela deja de cumplir su función como un espacio de inscripción subjetiva. Lo que impacta en los modos en que los estudiantes se vinculan con el aprendizaje, la autoridad y las proyecciones de su futuro a largo plazo.

Por lo que los estudiantes que transitan 5º año de la educación secundaria lo hacen en un contexto atravesado por tensiones entre las representaciones del “alumno esperado” y las nuevas formas de subjetividad. Esto se expresa en las dificultades que emergen en el vínculo con la institución escolar, el aprendizaje y las proyecciones a futuro. Estas, no pueden ser

comprendidas a partir de atributos o características individuales , sino que deben ser tenidas en cuenta y analizadas en relación con las transformaciones institucionales, sociales y culturales que atraviesan tanto a la escuela como a los propios jóvenes que las habitan (Duschatzky, 1999).

Asimismo, Fanfani (2012), advierte que en algunas ocasiones, las expectativas y las etiquetas que los docentes construyen sobre los alumnos puede contribuir a la reproducción de desigualdades e influyen en la autoimagen que estos elaboran sobre sí mismos y sobre sus posibilidades futuras. Desde esta perspectiva, Foucault (1975), advierte que algunas instituciones pueden producir procesos de subjetivación cuando no reconocen las singularidades de los sujetos y operan bajo mecanismos disciplinarios homogeneizadores. A su vez, Müller (2007), destaca que la falta de adecuación de las propuestas pedagógicas a las características sociales y culturales de los estudiantes compromete la construcción de su subjetividad.

Por este motivo, la OVO adquiere gran relevancia durante el último año de los estudios secundarios, Rascovan (2015), considera que la orientación no debe reducirse a la elección de una carrera o un oficio, sino que debe construirse como un dispositivo que amplíe el horizonte de posibilidades reales de elección de los estudiantes, favoreciendo de esta manera la construcción de proyectos de vida viables y significativos. Asimismo, el autor destaca la necesidad de que las instituciones educativas construyan propuestas integrales en las que se articulen la enseñanza, el acompañamiento de las trayectorias escolares y la orientación vocacional y ocupacional, especialmente en este tramo donde las decisiones adquieren un peso central para el futuro de los jóvenes.

V. Perspectiva psicopedagógica aplicada a la OVO

Desde una perspectiva psicopedagógica, se plantea que la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) se instala en un entramado complejo donde se encuentra atravesado por problemas de subjetivación, trayectorias educativas y por las condiciones sociales e institucionales que atraviesan a los jóvenes durante el último tramo de sus estudios en la educación secundaria. La finalización de los estudios obligatorios anticipa en los jóvenes, la necesidad de asumir nuevos roles sociales y de proyectar el futuro en relación con el estudio, el trabajo y la vida adulta. Estas transiciones no se realizan de manera aislada, sino que se inscriben en un entramado de vínculos y experiencias significativas (Torcomian, 2016).

Aisenson et. al (2007), señalan que las familias, la escuela, los estudios superiores, el trabajo, los grupos de pares y el barrio constituyen las principales áreas psicosociales en la que los jóvenes despliegan sus procesos de transición. A su vez, destacan que estos ámbitos contribuyen de manera activa en la producción de la identidad tanto personal como social, la cual es entendida como un proceso dialéctico en donde confluyen factores psicológicos y contextuales. Además, consideran que la experiencia escolar ocupa un lugar primordial en este proceso, ya que se constituye como un espacio privilegiado de interacción, socialización y construcción de sentido.

Por otro lado, Vygotsky (1987), destaca que la experiencia constituye una unidad básica de análisis, ya que esta expresa la manera en que cada sujeto interpreta y resignifica el contexto que lo rodea. Para él, esas experiencias varían según la historia personal, los conocimientos previos y las necesidades de cada sujeto. Por lo que la escuela no solo se encarga de transmitir contenidos, sino que ofrece experiencias que inciden de manera directa o indirecta en los procesos de subjetivación de los jóvenes que la habitan.

Dubet y Martuccelli (1998), manifiesta que para poder comprender lo que la escuela produce no alcanza únicamente con analizar los programas, roles o los métodos de enseñanza, sino que se vuelve necesario atender a las maneras en la que los estudiantes construyen sus experiencias escolares. Ya que a través de las mismas elaboran estrategias relaciones y significaciones que contribuyen a la construcción de sus subjetividades. En este sentido, Aisenson (2007), plantea que la experiencia escolar le permite a los jóvenes poder construir subjetividad en interacción constante con otros, transformándose de esta manera, la escuela en un espacio de desarrollo personal y social.

Por tal motivo, desde una perspectiva psicopedagógica, la OVO se transforma en un dispositivo central para acompañar estos procesos. Rascovan (2015), destaca que las intervenciones en OVO implican la creación de condiciones subjetivas que les permitan a los jóvenes encontrarse con sus propias historias personales y colectivas, reconocer sus recursos, limitaciones, deseos y así, poder realizar elecciones vinculadas con sus proyectos de vida.

La intervención psicopedagógica en estos casos, se focaliza en los saberes y en las problemáticas del contexto social que influyen en las decisiones vocacionales de los estudiantes. Rascovan (2015), menciona que en estos casos la escuela asume la responsabilidad de incluir en su currículum, contenidos relacionados con las transformaciones sociales laborales, así como estrategias para acceder a información sobre estudios superiores y el mundo d trabajo, favoreciendo de esta manera procesos de elección informado y subjetivantes. También, menciona que se debe realizar una intervención socio comunitaria la cual se destina a jóvenes que se encuentran fuera del sistema escolar, promoviendo estrategias de reinserción escolar y acceso al trabajo como una vía esencial de inclusión.

En el ámbito escolar, la OVO debería desplegarse articulando un eje diacrónico, que contemple acciones a lo largo de toda la trayectoria educativa de los estudiantes y un eje sincrónico, centrado en los momentos específicos de toma de decisiones. Ante esto, su implementación requiere formar parte del Proyecto Educativo Institucional, adoptando un enfoque curricular y participativo que le otorgue a los estudiantes un rol participativo y protagónico en la instrucción de sus trayectorias (Rascovan, 2015).

Por otro lado, la intervención psicopedagógica en OVO se vincula con funciones de acompañamiento y tutorías que permiten articular dimensiones personales, escolares y vocacionales. Por este motivo, desde la psicopedagogía, las acciones se orientan a favorecer el reconocimiento de sí mismos, de los propios modos de aprender, de las propias trayectorias educativas y la elaboración de proyectos de vida posibles en función del contexto. Las tutorías y orientaciones personales, escolares y vocacionales se constituyen en dispositivos privilegiados de intervención ya que permiten abordar de manera situada los distintos desafíos, intereses y expectativas de los estudiantes, promoviendo de esta manera procesos de reflexión y toma de decisiones informadas (Baquen Sanabria, 2015).

Asimismo, Baquen Sanabria (2015), destaca que estas intervenciones se realizan de manera articulada con otros miembros de las instituciones como docentes, equipo de orientación y las familias, lo que favorece el acompañamiento de las trayectorias escolares y la construcción de propuestas inclusivas.

Gavilán (2006), manifiesta que la OVO debe entenderse como un proceso inclusivo, destinado a todos los sujetos, lo que implica revisar y actualizar constantemente las prácticas de orientación para poder atender a la gran diversidad social, cultural y educativa que se encuentran presente en las instituciones educativas. Por otro lado, Filidoro (2004), menciona que la psicopedagogía brinda una mirada integral sobre los procesos de aprendizaje y sus desafíos, prestando gran atención a las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales.

La autora, también menciona que la intervención es de carácter artificial y que el modo en que se concibe el aprendizaje va a orientar las decisiones clínicas educativas, lo cual resulta relevante durante el acompañamiento de las elecciones vocacionales.

Además, los aportes de la teoría de las Inteligencias Múltiples permiten enriquecer el abordaje de la OVO desde una mirada integral Gardner (1983), propone concebir a la inteligencia como un conjunto de diversas habilidades que se desarrollan de manera singular y contextualizada, superando de esta manera la teoría de una única capacidad cognitiva. Ante esto, Baquen Sanabria (2015), menciona que esta perspectiva ayuda a reconocer distintos modos de aprender y de vincularse con el conocimiento, lo cual puede beneficiar los procesos de orientación al ampliar los criterios tradicionales de evaluación de aptitudes e intereses de los estudiantes. Armstrong (2000), destaca que adaptar las propuestas educativas a las fortalezas individuales de los estudiantes favorece aprendizaje más significativos y comprometidos.

En consecuencia, desde una perspectiva psicopedagógica la OVO se transforma en un dispositivo central para acompañar a los jóvenes en un contexto social que se encuentra atravesado por la incertidumbre, la desigualdad y las transformaciones constantes de los escenarios educativos laborales. Tal como plantea Rascovan (2015), se vuelve necesario que las instituciones educativas desarrollen y brinden propuestas integrales que articulen la enseñanza, el acompañamiento de las trayectorias y la orientación vocacional y ocupacional ampliando las posibilidades reales de elección y favoreciendo la construcción de proyectos de vida con sentido. Por lo tanto, la intervención psicopedagógica en OVO no solo contribuye a la toma de decisiones informadas sino que se transforma en una herramienta esencial para la inclusión educativa y social de jóvenes en el tramo final de la escolaridad secundaria.

Método

El presente Trabajo Final Integrador (TFI) se ubica dentro de un enfoque cualitativo y corresponde a un estudio de tipo teórico-documental. Este tipo de abordaje permite analizar y problematizar conceptos, categorías y aportes teóricos provenientes de diversos autores con la finalidad de construir una lectura crítica acerca de la relación entre los procesos de OVO y la construcción de proyectos de vida en estudiantes del último año de la educación secundaria.

La población de referencia del presente trabajo está constituida por estudiantes del último año de la educación secundaria. La población de interés se centra especialmente en adolescentes que se encuentran atravesando procesos de elección y construcción de proyectos de vida en el contexto escolar, tomando en cuenta las condiciones institucionales, sociales y subjetivas que influyen en estos procesos. Si bien el presente trabajo no se basa en la recolección de datos empíricos directos, este recorte permite situar el análisis teórico dentro de un contexto educativo concreto y relevante para la práctica psicopedagógica.

Este TFI se realiza a partir del análisis de fuentes documentales/bibliográficas de carácter primario, secundario y terciario:

Las fuentes primarias estuvieron constituidas por libros y artículos científicos de autores considerados relevantes en el campo de la psicopedagogía, la psicología educacional y la Orientación Vocacional y Ocupacional considerados pertinentes para el abordaje teórico de la problemática planteada en esta investigación.

Las fuentes secundarias se constituyen a partir de tesis de grado posgrado, trabajos finales integradores y diversas producciones de carácter académico que fueron útiles por sus análisis y desarrollos actuales vinculados con la temática.

Mientras que las fuentes terciarias se conformaron por documentos institucionales y normativas educativas relacionadas con la educación secundaria, que resultaron útiles para el análisis del presente Trabajo.

Por otro lado, la selección y el análisis de la bibliografía se realizó priorizando sobre todo producciones teóricas provenientes del campo de la psicopedagogía y la psicología educacional, además se recuperaron aportes provenientes de las ciencias sociales que permitieran contribuir a la comprensión del contexto socioeducativo y de las trayectorias escolares de los estudiantes.

En cuanto al recorte geográfico lingüístico, se le otorgó prioridad a las producciones provenientes de autores latinoamericanos y textos en lengua española, complementados a su vez con algunos aportes internacionales considerados relevantes para el desarrollo conceptual de la Orientación Vocacional y Ocupacional. Asimismo, para el recorte temporal se incluyó publicaciones desde la década de 1990 hasta la actualidad, por considerarse representativas de los debates contemporáneos en torno a la Orientación Vocacional, la adolescencia y la construcción de proyectos de vida futuros. Además, las categorías de análisis surgieron a partir del problema de investigación y de los objetivos planteados en el trabajo y a su vez, orientan el proceso de lectura, selección y análisis de la bibliografía utilizada.

Por último, se destaca que para la búsqueda, selección y análisis de la bibliografía se utilizaron las siguientes palabras clave o terminologías: Orientación Vocacional y Ocupacional, Proyecto de vida, Adolescencia, Psicopedagogía, Inclusión Educativa, Trayectorias Educativas, Contexto Institucional.

Matriz de análisis documental de los principales aportes teóricos sobre Orientación

Vocacional y Ocupacional y proyectos de vida en la adolescencia.

Autor/año	Tipo de texto	Concepción de OVO	Proyecto de vida	Adolescencia y subjetividad	Dimensión institucional / contextual	Desafíos identificados	Aportes desde la psicopedagogía
Rascovan (2015)	Libro teórico	Proceso subjetivo, social e institucional	Construcción situada y dinámica.	Crisis identitarias y defensas psíquicas.	Escuela como dispositivo de acompañamiento.	Falta de continuidad y articulación.	OVO como dispositivo clínico/preventivo e inclusivo
Casullo (1994)	Libro teórico	Elección vocacional como proceso.	Proyecto vital ligado a la identidad.	Reorganización psíquica adolescente.	Condicionamiento socio-histórico.	Condicionamientos sociales en la elección.	Articulación identidad-decision-contexto.
Gavilán (2006)	Libro teórico	Estrategia educativa y clínica	Trayectorias educativas y laborales	Etapas de búsqueda y exploración	Necesidad de dispositivos institucionales	Prácticas fragmentadas	Intervención psicopedagógica integral
Marrone (2025)	TFI	Procesos flexibles y sostenidos	Proyectos de vida juveniles actuales	Incertidumbre y ansiedad	Déficit de políticas institucionales	Discontinuidad en los dispositivos institucionales	Importancia del sostén institucional
Mitchell et al (1999)	Artículo teórico	Desarrollo de habilidades en contextos cambiantes	Proyección vital a largo plazo	Adaptación a la incertidumbre	Contextos laborales actuales impredecibles	Presenta rigidez de modelos tradicionales	Aprendizaje experiencial y autonomía
Müller (2007)	Libro teórico	Proceso influido por grupos de pertenencia y capital cultural	Proyectos condicionados por el contexto	Desencanto y pérdida de sentido	Desigualdad de oportunidades	Brechas sociales	Lectura contextualizada de la elección
Terigi (2011)	Artículo académico	No aborda OVO directamente	Proyección vital condicionada	Subjetividades juveniles diversas	Escuela como espacio de	Estigmatización institucional	Mirada no deficitaria del

		e	a		produccion simbolica		estudiante
Bazan Machsco (2022)	Tesis empírica	Proceso sistemático	Proyecto de vida claro y definido	Mayor seguridad subjetiva	Institución como espacio de sostén	Falta de orientación formal	Evidencia empírica del impacto de la OVO
Garcia-Botero et al (2022)	Revisión sistemática	Programas de OVO de calidad	Impacto en trayectorias	No aborda específicamente	Necesidad de continuidad institucional	Falta de criterios claros	Lineamientos para programas efectivos
Diaz (2021)	Tesis empírica	Programas estructurados de OVO	Claridad vocacional	Reducción de la incertidumbre	Rol activo institucional	Ausencia de programas sostenidos	Acompañamiento prolongado
Dominguez (2021)	TFI	OVO grupal	Construcción colectiva	Identidad vocacional compartida	Dispositivos escolares grupales	Ansiedad ante el egreso	Valor del trabajo grupal

Resultados

En el siguiente apartado se presentan los hallazgos de la investigación organizados según los objetivos planteados en este trabajo:

Objetivo general: Analizar, a partir de la revisión de textos académicos, los principales desafíos teóricos, institucionales y psicopedagógicos que surgen de la relación entre los procesos de Orientación Vocacional y Ocupacional y la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año de la educación secundaria.

En primer lugar, el análisis de la bibliografía seleccionada permitió identificar que la relación entre los procesos de OVO y la construcción de proyectos de vida en estudiantes de 5° año del nivel secundario se encuentra atravesada por múltiples desafíos tanto de carácter teórico, institucional y psicopedagógico. A partir de los textos analizados, se aprecia que autores, como Gavilán (2006) y Rascovan (2015), coinciden al destacar que la OVO no puede ser considerada como instancia puntual, ni mucho menos debe ser reducida a la elección de una carrera o salida laboral, sino que debe ser tomada como un proceso dinámico, situado y complejo. Asimismo, ambos describen a la OVO como un dispositivo que se encuentra atravesado por dimensiones subjetivas, sociales, educativas e institucionales que se encuentran orientadas a acompañar a los adolescentes en la elaboración subjetiva del futuro en un contexto de reorganización identitaria e incertidumbre propia de la etapa vital. Además, la perspectiva que tienen estos autores acerca de la OVO, se opone a los modelos tradicionales de carácter psicotécnicos, subrayando sobre todo la importancia del proceso por encima de los resultados finales.

Por otro lado, los resultados obtenidos evidencian que los proyectos de vida que se construyen durante el último año de la formación secundaria se encuentran atravesados por factores sociales, educativos e institucionales que influyen en las posibilidades reales de proyección hacia el futuro de los estudiantes.

Objetivo específico 1: Identificar los aportes y enfoques teóricos más relevantes sobre la Orientación Vocacional y Ocupacional, así como las conceptualizaciones de “proyectos de vida” en la adolescencia.

Varios autores como Rascovan (2015), Mitchell, Levin y Krumboltz, (1999), consideran a la OVO como un proceso integral que articula dimensiones subjetivas, educativas y sociales. Para estos autores la OVO se constituye como un dispositivo que promueve espacios de reflexión, exploración y construcción de sentido permitiendo de esta manera, que los adolescentes puedan ser capaces de reconocer sus propios intereses, habilidades y deseos. En cuanto a la construcción de los proyectos de vida, la bibliografía analizada permitió determinar un consenso en relación a su carácter no lineal ni definitivo, sino que es considerado como un proceso progresivo el cual se encuentra sujeto a permanentes cambios. Ante esto, autores como Casullo (1994) y Müller (2007), manifiestan que los proyectos de vida se elaboran en constante relación con la identidad, la historia personal y las condiciones socio históricas, lo que implica reconocer y tener presente las influencias de los diversos contextos en las posibilidades de elecciones que poseen los sujetos. Por ende, la OVO aparece en estos casos, como un espacio propicio que puede llegar a favorecer la construcción de proyectos de vida que sean significativos y posibles, sobre todo siempre y cuando se contemple y se tengan en cuenta las distintas condiciones que constituyen a los sujetos que eligen. Además, estas autoras destacan que durante la adolescencia, la construcción de los proyectos de vida se ven fuertemente atravesada por la búsqueda de sentido, la incertidumbre acerca del futuro y la necesidad de acompañamiento adulto e institucional para la toma de decisiones significativas.

Objetivo 2: Identificar los desafíos institucionales y estructurales vinculados a la implementación y sostenibilidad de los programas de OVO en la educación secundaria.

Asimismo, se pudieron identificar diversos desafíos institucionales y estructurales que dificultan la implementación y la sostenibilidad de programas de OVO en el nivel secundario. Entre los principales obstáculos se destacan la falta de asesores pedagógicos que trabajen de manera articulada con los docentes y la discontinuidad de las propuestas, la ausencia de lineamientos institucionales claros y principalmente la escasez de recursos humanos y materiales destinados a estos espacios (Terigi, 2011; UNIR, 2022).

Siguiendo esta perspectiva, García-Botero et al. (2022) y Marrone (2025), hacen hincapié en que si bien las escuelas se convierten en un espacio para el desarrollo de estos dispositivos, en la mayoría de los casos se observan dificultades en la continuidad de los programas debido a la falta de planificación por parte de las instituciones, una carencia de personal capacitado y de criterios claros para el diseño de programas efectivos. Por lo que en la mayoría de los casos, la OVO suele presentarse como una intervención aislada y desarticulada del proyecto institucional, dependiendo más de iniciativas individuales que de políticas educativas sostenidas. Esto limita el alcance de las intervenciones y por lo tanto, reduce su impacto en las trayectorias escolares de los estudiantes, generando desigualdades en el acceso a dispositivos de orientación especialmente en el caso de estudiantes de vulnerabilidad social. Además, investigaciones como las de D'Angelo (2024) y Semanat-Aguilera (2024) destacan que la falta de cooperación entre la escuela y la familia genera vacíos en el acompañamiento, aumentando la inseguridad de los estudiantes

Objetivo 3: Examinar cómo se articula (o no) la OVO con las necesidades subjetivas, educativas y socioculturales de los adolescentes y cómo dicha articulación impacta en la construcción de proyectos de vida autónomos e inclusivos.

Los resultados evidencian que la articulación entre los dispositivos de OVO y las necesidades subjetivas, educativas y socioculturales de los estudiantes no siempre se realizan de manera adecuada, esto queda comprobado a partir de Müller (2007), quien menciona que cuando las propuestas de orientación no tienen presente la diversidad de las trayectorias de sus estudiantes, los contextos y las experiencias, estos dispositivos pueden resultar pocos significativos y no logran que se produzcan procesos de autonomía y mucho menos apropiación de proyectos de vida futuros.

Por el contrario, estudios empíricos como los de Escobar Rivas (2025) y Díaz (2021), dejan en evidencia que los programas que incluyen autoconocimiento, análisis de habilidades y metas realistas logran mejoras significativas en la claridad vocacional y reducen la incertidumbre, ya que permiten realizar una lectura contextualizada de las experiencias y de las necesidades particulares de los sujetos que eligen y, a su vez, permiten una mayor adecuación de los dispositivos de OVO a las realidades de los adolescentes y favorecen la planificación de proyectos de vida más inclusivos. Además, Domínguez (2021), destaca la importancia de trabajar con dispositivos grupales, ya que según ella, estos permiten a los jóvenes compartir temores y construir decisiones más reflexivas al contrastar sus expectativas con sus pares, ayudando a elaborar decisiones que sean más reflexivas y situadas.

Objetivo 4: Fundamentar, desde un marco psicopedagógico, el papel de la OVO como herramienta para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

Para finalizar, se debe destacar que los resultados obtenidos corroboran la importancia del papel de la OVO como herramienta para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, ya que retomando los aportes obtenidos de las bibliografías de Gavilán (2006) y Rascovan (2015), los resultados hacen manifiesta la importancia de considerar a la OVO como un dispositivo preventivo e inclusivo que no se encargue únicamente de acompañar las tomas de decisiones vocacionales, sino que también sea utilizada para colaborar con el

fortalecimiento de las trayectorias escolares de los estudiantes que presenten desafíos y su posterior inclusión educativa.

Por otro lado, Rascovan (2015), destaca que la OVO crea condiciones para que los jóvenes reconozcan sus recursos y limitaciones. Los resultados analizados permiten determinar que sin este acompañamiento, la culminación de los estudios secundarios se percibe como una ruptura traumática en lugar de una transición hacia la vida adulta. Siguiendo esta perspectiva, si se toman en cuenta los aportes de Dubet y Martuccelli (1998) y Aisenson (2007), los resultados indican que la OVO es efectiva cuando reconoce que la escuela es el ámbito primordial donde los jóvenes construyen su identidad. La intervención psicopedagógica actúa aquí resignificando la "experiencia escolar" para que el estudiante no solo egrese con un título, sino con un proyecto de vida con sentido.

Por este motivo, se destaca la necesidad de implementar y llevar a cabo intervenciones que sean sostenidas, contextualizadas y a su vez, que se encuentren articuladas con proyectos institucionales que sean capaces de atender las distintas diversidades que se encuentran presentes dentro de los ámbitos educativos. En este sentido, algunos aportes teóricos como la teoría de Las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) en los procesos de orientación permiten una mirada más inclusiva, al ampliar los criterios de evaluación de intereses y reconocer diversos modos de aprender (según plantea Baquen Sanabria, 2015), la OVO se aleja de etiquetas diagnósticas y favorece el desarrollo integral de las potencialidades de cada estudiante.

Síntesis y conclusiones

A partir del análisis realizado en este TFI, se presentan a continuación las conclusiones obtenidas a partir del mismo:

El presente trabajo partió del siguiente supuesto básico: *Los enfoques tradicionales de la Orientación Vocacional y Ocupacional pueden llegar a presentar límites cuando no son analizados en forma articulada con los contextos sociales, culturales e institucionales actuales. Debido a esta falta de contextualización se generan tensiones teóricas, conceptuales y psicopedagógicas que dificultan la construcción de proyectos de vida autónomos e integrales para los estudiantes de 5° año de secundaria.* Tras el análisis realizado, se concluye que dicho supuesto básico se ve confirmado.

Al momento de retomar la pregunta que guió la investigación de este trabajo: *¿Cuáles son los principales desafíos teóricos, conceptuales y psicopedagógicos que surgen de la relación entre la OVO y la elaboración de proyectos de vida?*, se puede concluir que uno de los desafíos centrales tiene que ver con la necesidad del cambio de paradigma. Dicho de otro modo, tiene que ver con el desafío teórico y conceptual de abandonar la concepción de la OVO como un proceso estático para pasar a comprenderlo como un proceso de construcción de subjetividad situada.

Desde lo psicopedagógico, el desafío que se encontró tiene que ver con la superación de la práctica tradicional de test psicotécnicos para dar lugar a un dispositivo que les permita a los jóvenes de 5° año tramitar la incertidumbre y posicionarse como sujetos autónomos frente a un sistema educativo que muchas veces, se encuentra fragmentado.

En relación con la pregunta de investigación planteada, el análisis realizado permite sostener que los procesos de OVO constituyen un dispositivo de gran relevancia para acompañar a los adolescentes que transitan los últimos años de la educación secundaria. Sin

embargo, su alcance se encuentra condicionado por múltiples factores (sociales, institucionales, subjetivos, etc.) que pueden facilitar o limitar dicho proceso. Por lo tanto, la continuidad de los espacios de orientación, el acompañamiento institucional y la consideración del contexto socioeducativo se convierten en condiciones fundamentales para que estos dispositivos sean llevados a cabo y cumplan de manera efectiva con su función.

Históricamente, dentro de los campos de la Orientación Vocacional y Ocupacional se consideraba que la aplicación de test psicotécnicos era más que suficiente para determinar/decidir el futuro de un estudiante. Estos enfoques, se caracterizaban por buscar correspondencias entre la personalidad del consultante y una profesión, asumiendo de esta manera que el mercado laboral y la identidad del sujeto que consultaba eran variables fijas. Sin embargo, hoy en día nos enfrentamos a un mundo globalizado y desigual por lo que estos test resultan insuficientes para abordar la complejidad actual. En la actualidad, la elección vocacional y ocupacional se encuentra atravesada por la precarización laboral, la aparición de nuevas profesiones y sobre todo, por la desigualdad estructural.

La primera conclusión a la que se arribó en este trabajo está relacionada con el reconocimiento de la OVO como un proceso de aprendizaje continuo que acompaña al sujeto en las distintas elecciones que toma a lo largo de su vida y no como una mera intervención técnica y aislada. Distintas bibliografías utilizadas como Rascovan (2015) y Gavilán (2006), permiten afirmar que la OVO actúa como un espacio de transicionalidad en el contexto de 5° año de la educación secundaria. Al mismo tiempo, se concluye que el principal desafío teórico giró en torno a superar el modelo psicotécnico, es decir, ha dejado de ser un emparejamiento entre las aptitudes que destacan en los resultados de los test aplicados y la elección de la carrera que mejor encaja con los resultados obtenidos, y pasó a convertirse en un proceso de acompañamiento subjetivo.

Asimismo, los resultados obtenidos en este trabajo, demuestran que la OVO es una herramienta de subjetivación muy importante, ya que permite que los estudiantes, los cuales se encuentran atravesados por crisis identitaria, puedan tramitar los duelos de la finalización del “rol infantil” y la culminación de la escuela secundaria, para dar paso a un nuevo rol adulto y más autónomo. Por lo que, al analizar las ideas de Rascovan (2015), se comprende que “el acto de elegir” está relacionado con la afirmación de la propia identidad, por este motivo es importante que la intervención se centre en los sujetos que eligen y no solo en los objetos a elegir.

Por otra parte, este autor menciona que la elección también está relacionada con un acto de salud mental que requiere que los adolescentes puedan ser capaces de tramitar la angustia de lo que implica el pasaje hacia la vida adulta, por lo que cuando las escuelas brindan únicamente información sobre las ofertas académicas o laborales y omiten los cambios emocionales y simbólicos que son esenciales para que la información sea procesada por los estudiantes, se termina vaciando de sentido la intervención. Por este motivo, él considera que la escuela no debe dar respuestas o soluciones mágicas, es decir, su función no es decirles a los alumnos qué estudiar, sino que debe enseñarles a elegir y tomar decisiones conscientes sobre su futuro, en contextos de incertidumbre.

Para que esto pueda suceder, hay que tener presente las recomendaciones realizadas por Escobar Rivas (2025) y Díaz (2021), quienes sugieren organizar las intervenciones en módulos de autoconocimiento, ya que esto permite que los jóvenes puedan reconocer sus propios intereses, deseos, habilidades y recursos antes de enfrentarse a las ofertas laborales y académicas, ya que el análisis crítico de las propias habilidades van a ser la base sobre la cual se construirán proyectos de vida sólidos y sin este paso, toda información que se les brinde a los jóvenes sobre el mundo académico y laboral les resultará ajena.

El análisis demuestra que llenar al alumno de folletos de universidades es ineficaz si antes no se ha trabajado en el reconocimiento de sus propios deseos, habilidades y límites. La articulación exitosa ocurre cuando la OVO logra que el joven se sienta protagonista de su historia.

Otro de los hallazgos obtenidos gira en torno a los desafíos institucionales, por lo que en este trabajo se concluye que existe una brecha significativa entre lo que las normativas y las teorías proponen y lo que las escuelas llevan a cabo. La falta de asesores pedagógicos, la escasez de recursos y la discontinuidad de los programas (mencionado por Terigi, 2011; UNIR, 2022; Marrone, 2025) no son solo fallas administrativas del ámbito educativo, sino que también se convierten en factores de exclusión.

Simultáneamente, Terigi (2011) y Tiramonti (2004), destacan que la fragmentación del sistema educativo genera experiencias escolares desiguales para los estudiantes que habitan estos espacios. Por lo que un enfoque tradicional y descontextualizado ignora la realidad de que muchos estudiantes que transitan el 5º año no están eligiendo "qué quieren ser", sino "qué pueden ser" en función de sus limitaciones económicas. Por este motivo, se concluye que la falta de contextualización genera tensiones porque intenta aplicar soluciones universales a realidades singulares, es por esto, que la OVO debe ser una práctica situada y si no dialoga con el barrio, la familia y las posibilidades reales de los jóvenes, se convierte en un dispositivo de frustración en lugar de posibilidad.

Por consiguiente, esta investigación permite corroborar que la inexistencia de dispositivos sostenidos de OVO profundizan la desigualdad social, ya que aquellos estudiantes que cuentan con un mayor capital cultural, acompañamiento institucional y apoyo familiar logran superar las incertidumbres de la finalización del secundario, mientras que los que provienen de contextos más vulnerables y sin acompañamiento institucional eficiente,

ven limitadas sus posibilidades reales de elección limitándose en algunas ocasiones, al optar por opciones de supervivencia inmediata en lugar de llevar a cabo proyectos de vida deseados.

Asimismo, se concluye que el psicopedagogo es el profesional idóneo para coordinar estos procesos por su capacidad de lectura clínica de los aprendizajes y las trayectorias educativas. Gardner (1983), revoluciona la mira psicopedagógica al plantear que no existe una única forma de "ser inteligente" ni un solo camino al éxito, por lo que la teoría de las Inteligencias Múltiples se convierte en un instrumento de gran relevancia que los psicopedagogos pueden utilizar al momento de trabajar en los procesos de OVO con la finalidad de romper con las "etiquetas" de éxito o fracaso escolar.

La OVO debe ser un dispositivo de singularización, esto quiere decir que su función debe girar en torno a rescatar las fortalezas de cada estudiante para que el proyecto de vida sea "posible" y no una carga inalcanzable. El psicopedagogo debe actuar como puente entre lo que el alumno "puede" hacer y lo que el contexto le "permite" hacer, trabajando también en forma articulada con la escuela y con los docentes para que la orientación sea transversal al currículum. Esto refuerza la idea de que la psicopedagogía debe trabajar no solo con el alumno, sino con la institución, para que la OVO deje de ser una intervención "de último momento" y pase a ser un eje de formación ciudadana.

Filidoro (2004), hace hincapié en que los procesos de aprendizajes y las elecciones son siempre singulares, desde esta perspectiva la función psicopedagógica dentro de la OVO, se vincula con la posibilidad de resignificar las trayectorias escolares, para que aquellos alumnos que egresen de las instituciones secundarias no solo se lleven un título, sino que logren adquirir la capacidad de proyectarse como un sujeto activo dentro de la sociedad. Por lo tanto, la OVO pasa a constituirse como una herramienta que busca que los proyectos de

vida de los estudiantes sean autónomos e integrales y en su elaboración contemple tanto el propio deseo como las necesidades socioculturales de los mismos.

Desde mi formación como futura Licenciada en Psicopedagogía, este recorrido investigativo me permite reafirmar mi compromiso ético y profesional ante la problemática de la orientación vocacional. Entiendo que mi rol no es el de una técnica que aplica tests, sino el de una facilitadora de procesos de subjetivación.

Frente a un contexto social atravesado por la incertidumbre y la desigualdad, mi compromiso profesional radica en:

- Humanizar los procesos de elección, reconociendo, como plantea Filidoro (2004), que cada aprendizaje y cada elección son singulares. Mi tarea será escuchar lo que el adolescente tiene para decir en medio de las presiones sociales y familiares.
- Promover la inclusión utilizando herramientas como la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner para validar todos los talentos y no solo los tradicionales, permitiendo que cada joven, sin importar su origen social, sienta que tiene derecho a desear un futuro digno.
- Trabajar de manera articulada con docentes, ofreciendo capacitaciones o sugerencias para que puedan acompañar las inquietudes vocacionales desde sus propias materias.
- Ofrecer un espacio de orientación familiar para evitar que el hogar sea un foco de presión y se convierta en un entorno de apoyo.

En conclusión, mi compromiso es bregar por intervenciones que no etiqueten, sino que abran puertas, transformando la incertidumbre del egreso en una oportunidad de invención de uno mismo. La OVO pensada desde la psicopedagogía es una pieza clave para

que la educación secundaria cumpla su promesa de formación integral. No se trata solo de elegir una carrera, sino de aprender a posicionarse frente a la vida con autonomía, sentido crítico y esperanza en el futuro.

Aportes y contribución de la investigación

Se considera que el presente Trabajo Final Integrador realiza un aporte significativo al campo de la Psicopedagogía al proponer un abordaje situado e integral sobre la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) dentro del ámbito del nivel secundario, especialmente durante el último año de la escolaridad obligatoria.

Tomando en consideración el análisis teórico realizado, dicho trabajo no solo se dedica a recuperar aportes clásicos y contemporáneos del campo, sino que además los articula desde una perspectiva crítica que invita a los profesionales que trabajan en el campo de la OVO a repensar los dispositivos que se utilizan dentro de este proceso teniendo en cuenta los contextos educativos actuales, los cuales se encuentran atravesados por la desigualdad social, la fragmentación institucional y la incertidumbre que los adolescentes presentan respecto a su futuro laboral y académico.

Desde este punto de vista, uno de los aportes de esta investigación tiene que ver con la construcción de un enfoque multidimensional que articula dimensiones que generalmente son abordadas de manera fragmentada, por ejemplo: la subjetividad de los adolescentes desde la perspectiva psicopedagógica, las diferentes condiciones institucionales con las que cuenta el sistema educativo y las variables socioculturales que influyen en las trayectorias escolares de los estudiantes que transitan por el último año del secundario. Desde esta perspectiva, se considera que esta articulación permite discernir que las dificultades en la elaboración de los proyectos de vida no están relacionadas con una falla individual del estudiante, sino que son el resultado de la falta de articulación entre estos niveles, evitando de esta manera realizar lecturas de tipo reduccionistas que se centren en el “déficit” del sujeto.

Asimismo, el trabajo ofrece un aporte significativo al fundamentar el rol psicopedagógico en los procesos de OVO a partir del uso de las Teorías de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, ya que al cuestionar la concepción de la inteligencia como una “capacidad única” y hegemónica, este enfoque se convierte en una base teórica de gran valor

para desarmar los modelos tradicionales de OVO enfocados en los test psicotécnicos y de este modo aportar al campo de la psicopedagogía una herramienta conceptual que sea utilizada para confeccionar dispositivos de orientación que sean más inclusivos, capaces de reconocer y validar la diversidad de talentos, intereses, habilidades y modos de aprender que las escuelas tradicionales suelen invisibilizar o pasar por alto.

Entre los principales aportes de este trabajo se destaca la posibilidad de comprender a la OVO desde una perspectiva que integra las dimensiones subjetivas, institucionales y sociales superando de esta manera una visión reduccionista centrada únicamente en la elección de estudios o profesiones. Además, el trabajo realizado permite visibilizar el rol del psicopedagogo como un profesional clave en el acompañamiento de las trayectorias escolares y en la construcción de proyectos de vida posibles, especialmente en aquellos contextos que se encuentran atravesados por las desigualdades y transformaciones sociales.

Finalmente, este trabajo ofrece una lectura de la Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) desde una perspectiva de inclusión y justicia social al considerarla como un derecho de todos los estudiantes sobre todo de aquellos que se encuentran en el último año de la educación secundaria. Al evidenciar, a partir de los resultados obtenidos como la ausencia o discontinuidad de los dispositivos de OVO contextualizados profundizan las desigualdades sociales, el trabajo resalta la necesidad de intervenciones institucionales que garanticen condiciones reales de autonomía en la construcción de proyectos de vida, especialmente en aquellos contextos de mayor vulnerabilidad social.

En este sentido, el aporte de esta investigación radica en ofrecer una lectura psicopedagógica de la OVO que no se limita únicamente a la elección de estudios o profesiones, sino que la comprende como un proceso complejo de construcción de subjetividad y de proyectos de vida, situado en contextos educativos y sociales concretos, lo

que permite repensar las prácticas de orientación desde una perspectiva más inclusiva, preventiva e integral.

Limitaciones de la investigación

El presente trabajo presenta una serie de limitaciones metodológicas y contextuales que delimitan el alcance de los resultados obtenidos y que resultan necesarias hacerlas explícitas para una adecuada lectura del mismo.

En primer lugar, se debe destacar que al tratarse de una investigación de tipo bibliográfica/documental, no se incluye una instancia de trabajo de campo ni la recolección de datos. Por lo que la ausencia de entrevistas a estudiantes, docentes y orientadores produce limitaciones en la posibilidad de observar de manera directa las diferentes vivencias subjetivas y las dinámicas institucionales dentro de los contextos concretos, ya que la elaboración de este trabajo se apoya en el análisis del marco teórico y antecedentes previamente producidos.

Por otro lado, se debe manifestar que si bien se han analizado investigaciones y producciones académicas publicadas recientemente, se reconoce una dificultad para garantizar los resultados a la totalidad de las realidades escolares de los estudiantes. Ya que las diferencias existentes entre instituciones de gestión estatal y privada, como así también los contextos urbanos y rurales pueden generar distintas manifestaciones de las tensiones analizadas, las cuales no siempre quedan plenamente reflejadas en las bibliografías que se encuentran disponibles.

Por último, los cambios constantes del contexto sociolaboral contemporáneo se convierten en una limitación temporal del estudio, ya que las transformaciones del mundo laboral, la aparición de nuevas profesiones y el impacto de las nuevas tecnologías requieren una actualización constante de los marcos teóricos vinculados con la construcción de los proyectos de vida. Por este motivo, los resultados obtenidos en este trabajo deben ser comprendidos en el contexto histórico y social en que fueron analizados.

Líneas de investigación futuras

En base a los hallazgos obtenidos y las limitaciones observadas, se abren diversas líneas de investigaciones futuras que permitan profundizar y ampliar el campo de estudio abordado en este trabajo.

Una primera línea de investigación se orienta hacia el desarrollo de estudios empíricos que permitan analizar el impacto de los dispositivos de OVO situados y sostenidos en el tiempo, comparando las distintas trayectorias educativas de los estudiantes que participan en programas de OVO con aquellos que reciben intervenciones aisladas o puntuales. Se considera que esta investigación permitirá evaluar el grado de autonomía y conocimiento de interés alcanzados por los alumnos que finalizan el nivel secundario.

Por otro lado, resulta relevante promover la construcción de proyectos de vida en estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas particulares, analizando los desafíos psicopedagógicos que surgen entre el cruce de la OVO, la inclusión educativa y las configuraciones de apoyo. En este sentido, esto permitirá enriquecer las prácticas de OVO desde una perspectiva verdaderamente inclusiva y equitativa.

Otra línea de investigación que puede resultar de gran relevancia tiene que ver con el estudio del impacto de las nuevas tecnologías y las redes sociales en la construcción de las identidades ocupacionales de los adolescentes. Indagar en qué medida estas herramientas amplían o limitan los horizontes de elección permitirá conocer nuevas formas de subjetivación vinculadas a los procesos de elección vocacional.

Finalmente, para concluir se propone profundizar en la articulación que se produce entre las familias y las escuelas en los procesos de toma de decisiones, analizando dispositivos de orientación familiar que favorezcan el acompañamiento, permitan reducir las tensiones vinculadas a la culminación de los estudios secundarios y contribuyan de manera significativa a la construcción de los proyectos de vida más integrales y sostenidos.

Propuesta de intervención

Fundamentación

La presente propuesta de intervención se enmarca en el carácter teórico del Trabajo Final de Integración y tiene un alcance orientativo y proyectivo. La misma no corresponde a una implementación empírica, sino que se construye a partir del análisis conceptual desarrollado a lo largo del trabajo, con el propósito de ofrecer lineamientos y sugerencias posibles de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo, susceptibles de ser adaptadas a distintos contextos institucionales.

Esta intervención se fundamenta como resultado de las conclusiones obtenidas en el precedente trabajo, donde se evidencia la necesidad de implementar estrategias que aborden la Orientación Vocacional y Ocupacional desde una perspectiva integral y situada. Ante la incertidumbre que genera la culminación de los estudios secundarios y los mandatos que influyen en la elección de los proyectos de vida futuros, se propone un dispositivo que no solo brinde información, sino que sea capaz de alojar la singularidad de cada uno de los adolescentes, involucrando activamente a la institución escolar y a las familias como red de sostén y acompañamiento en la construcción de proyectos de vida.

Objetivos

General: Promover un espacio de orientación integral que articule las dimensiones subjetiva, institucional y familiar que facilite la construcción de proyectos de vida autónomos y conscientes en los estudiantes de 5º año.

Específicos:

- Generar espacios que ayuden a los adolescentes a reconocer sus propios deseos, diferenciándolos de lo que otros esperan de ellos.
- Capacitar al cuerpo docente para transversalizar la OVO en las diversas áreas curriculares.
- Involucrar a las familias en el proceso de orientación para transformar la presión en acompañamiento afectivo.

Destinatarios

- **Directos:** Estudiantes de 5° año del nivel secundario.
- **Indirectos:** Equipo docente, directivo de la institución, padres y/o tutores legales

Metodología y estrategia de abordaje

Llevar a cabo acciones de gestión institucional tales como:

- **Fase de diagnóstico (Análisis FODA):** Realización de un diagnóstico con participación de los directivos de la institución para identificar Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas institucionales que giran en torno a la OVO y a la implementación de la misma. A su vez, se buscará que estas acciones se inscriban dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) para garantizar la sostenibilidad de los procesos de OVO.
- **Capacitación docente:** Ofrecer sugerencias y capacitaciones a los docentes para que puedan escuchar y validar las inquietudes vocacionales de sus alumnos desde la cotidianidad del aula.

A su vez, se propone la implementación de talleres con estudiantes en donde se lleven a cabo actividades donde se tengan en cuenta sus propios intereses y deseos, desarrollando actividades como por ejemplo:

- **“Valija de viaje”:** Es una actividad orientada en que los adolescentes piensen en su propia historia y reflexionen acerca de qué cosas o deseos propios quieren llevarse al futuro y qué cosas (mandatos, presiones, etc.) prefieren dejar afuera.
- **Análisis de videos y debates:** Usar diversos materiales audiovisuales para conversar sobre los miedos al egreso, situaciones de estudio, trabajos actuales y realidades del mundo laboral actual, validando sus emociones.
- **“Mi hoja de ruta”:** Consiste en elaborar un cuadro (planificación) de tres entradas en donde cada alumno escriba qué quiere hacer, para qué lo quiere hacer y cuáles son los primeros pasos que debe realizar para lograrlo. Para que puedan bajar sus metas a pasos concretos, promoviendo su capacidad de elección y decisión.
- **Divulgación de información:** Al finalizar el taller se ofrecen códigos QR que contengan información sobre las distintas carreras que existen, becas e instituciones a las que pueden asistir. Para asegurar que el proceso de orientación continúe de forma autónomas más allá de la finalización del taller.

Espacio de orientación familiar

Realizar reuniones para charlar sobre las ansiedades que genera la finalización de la secundaria, buscando que los padres/tutores puedan acompañar a las elecciones de los estudiantes sin presionarlos.

Evaluación

La intervención se evaluará de manera constante a través del diálogo con los jóvenes al momento de cerrar cada propuesta. También se implementará una evaluación por medio de una caja de dudas/sugerencias al finalizar cada encuentro.

Lista de referencias bibliográficas:

Knobel, M. (1971). *El síndrome de la adolescencia normal*. En Aberastury, A y Knobel, M,

La adolescencia normal: Un enfoque psicoanalítico. Ed. Paidós

<https://psicodescubrir.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/07/la-adolescencia-normal.pdf>

Aisenson, D., Cortada de Kohan, N., Siniuk, D., Rivarola, R., Schwarcz, J., y Virgili, N.

(2009). *La Orientación Vocacional en las escuelas argentinas: Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación*. Anuario de investigación.

<https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139945013.pdf>

Aisenson, DB, Aisenson, G., Batlle, SM, Legaspi, LP, Polastri, GE y Valenzuela, V. (2007).

Concepciones sobre el estudio y el trabajo, apoyo social percibido y actividades de tiempo libre en jóvenes que finalizan la escuela media. Anuario de investigaciones, 14, 00-00.

<https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139943007.pdf>

Armstrong, T. (2000). *Las Inteligencias Múltiples en el Aula*. Editorial Manantial.

https://proassetspdfcom.cdnstatics2.com/usuarios/libros_contenido/arxius/37/36195_I NTELIGENCIAS_MULTIPLES_AULA.pdf

Baquen-Sanabria, E. (2015). *Inteligencias múltiples en orientación vocacional para el ingreso en la educación postmedia* (Tesis de maestría).

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3714/BAQUEN%20SANABRIA%20C%20EVANGELINA.pdf>

Bazán Machsco, Y. E. (2022). *Orientación vocacional y el proyecto de vida de estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito Sarín* (Tesis de maestría).

Universidad César Vallejo, Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/100822>

Bourdieu, P. (1987). *Los tres estados del capital cultural*. Sociológica, 2(5), 11-17.

<https://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>

Bourdieu, Pierre y Jean–Claude Passeron (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*.

Ed. Siglo XXI.

https://proletarios.org/books/Bourdieu-Los_herederos_los_Estudiantes_y_la_Cultura.pdf

Braslavsky, C. (2001). Los procesos contemporáneos de cambios de la educación secundaria en América Latina: Análisis de casos en América del Sur. (pp. 223 a 282) En:

Braslavsky, C.(org). *La educación media. ¿Cambio o inmutabilidad?*

<https://es.scribd.com/document/362915412/Braslavsky-La-educacion-secundaria-cambio-o-inmutabilidad-pdf>

Cardini, A., Sánchez, Belén y Marrone, Aldana (2018). *Transitar la educación secundaria en el mundo: análisis comparado de las propuestas curriculares de 11 sistemas educativos*. Documento de trabajo, (163).

<https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2018/03/DT-163-Transitar-la-educaci%C3%B3n-secundaria-VF.pdf>

Casullo, M. M. (1994). Génesis y consolidación del proyecto de vida. *MM Casullo et al., Proyecto de vida y decisión vocacional*. 1ª ed. Paidós

<https://es.scribd.com/document/576674974/CASULLO-Proyecto-de-vida-y-decision-vocacional-LIBRO>

Cerrizuela, R. M. (2007). Adolescentes en contextos críticos: obstáculos y posibilidades en orientación vocacional. In *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

<https://www.aacademica.org/000-073/266.pdf>

Consejo Federal de Educación. (2009). *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria*.

<https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/Resoluci%C3%B3n-CFE-N%C2%BA-93-09-Orientaciones-para-la-organizaci%C3%B3n-pedag%C3%B3gica-e-institucional-de-la-educaci%C3%B3n-obligatoria.pdf>

D'Angelo, D. (2024). *Escuela, familia y proyecto de vida: una intervención para fortalecer la alianza educativa* (Tesis de grado). Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2934/te.2934.pdf>

De León, G. (2017). *Jóvenes que cuidan: impactos en su inclusión social*. Documento de trabajo, 158.

<https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/04/158-DT-PS-Jovenes-que-cuidan-Gimena-de-Leon-2017-FINAL.pdf>

Díaz Teresa, T. M. (2021). *Programa proyecto de vida en la orientación vocacional en 5to de secundaria de la Institución Educativa Heroínas Toledo* [Tesis de licenciatura]. Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/77857>

Dirección Nacional de Evaluación, Información y Estadística Educativa. (2022). *Informe Nacional de Indicadores Educativos: situación y evolución del derecho a la educación en Argentina (1ª ed.)*. Ministerio de Educación de la Nación.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_nacional_indicadores_educativos_2021_2_1.pdf

Domínguez, V. (2021). *El proceso de Orientación Vocacional Grupal con adolescentes que finalizan secundaria* (Trabajo final de licenciatura). Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

<https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1643/1/TFE%20ESHUM%202021%20DVC.pdf>

Dubet, F., y Martuccelli, D. (1998). En la escuela. *Sociología de la experiencia escolar*, 1, 9-11.

https://puees.unam.mx/curso2023/materiales/Sesion2/Dubet_Martuccelli1998_EnLaEscuelaSociologiaDeLaExperienciaEscolar.pdf

Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera: reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares* (Vol. 27). Ediciones Paidós Ibérica.

<https://es.scribd.com/document/411306970/LA-ESCUELA-COMO-FRONTERA-PDF>

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en banda*. Paidós.

<https://tintalimon.com.ar/public/5bi9one4codawf3s572h6vw29cvq/Tinta%20Lim%C3%B3n-Chicos%20en%20banda-Silvia%20Duschatzky%20y%20Cristina%20Corea.pdf>

Escobar Rivas, M. D. (2025). *Programa de orientación vocacional para el desarrollo del proyecto de vida en estudiantes de secundaria*.

<https://doi.org/10.35756/educaumch202526.343>

Filidoro, N. (2004). *Psicopedagogía; conceptos y problemas; la especificidad de la intervención clínica*. In *Psicopedagogía; conceptos y problemas; la especificidad de la intervención clínica* (pp. 127-).

<https://es.scribd.com/document/535447993/Filidoro-Norma-Conceptos-y-Problemas-la-Especificidad-de-La-Intervencion-Clinica-Para-a4>

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.

<https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>

García-Botero, N. Y Arbeláez, M. A y Narváez, J. E. (2022). Revisión sistemática: criterios de calidad en el proyecto de programas de orientación vocacional. *Psicología Escolar e Educativa*, 26, e235549.

<https://doi.org/10.1590/2175-35392022-235549>

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.

https://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf

Gavilán, M. G. (2006). *La transformación de la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma*.

<https://es.scribd.com/document/461885897/1-GAVILAN-2006-La-Transformacion-de-la-OrientacionVocacional-LIBRO-COMPLETO-pdf>

Gelvan de Veinstein, S. (1994) *La elección vocacional-ocupacional*. Marymar ediciones

<https://es.scribd.com/document/516442374/Gelvan-de-Veinsten-La-Eleccion-Vocacional-Ocupacional>

Hernández Moreno, L. (2011). *Adolescencia: ¿Adolecer es padecer?* *Salus*, 15(2), 5-6.

<https://www.redalyc.org/pdf/3759/375942300003.pdf>

Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Psychological Assessment Resources.

https://www.researchgate.net/profile/ArnoldSpokane/publication/265667871_9_Holland%27s_Theory_of_Personalities_in_Work_Environments/links/551038de0cf2ba84483d2c77/9-Hollands-Theory-of-Personalities-in-Work-Environments.pdf

Lema Cachinel, L., Álvarez, M., y Cárdenas, R. (2024). Estrategias para el desarrollo de procesos de orientación vocacional en bachilleres. *Revista Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 27(3), 82–99.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-01692024000300082

Ley de Educación Nacional, N° 26. 206 (2006) *Publicado en el Boletín Oficial, 28 de diciembre de 2006*. Argentina.

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

Malfé, R. (s.f.). *Malestar y sufrimiento en las instituciones y organizaciones*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, equipo de cátedra del Prof. Ferrarós.

<https://es.scribd.com/document/244192818/Malfe-malestar-y-sufrimiento-en-las-instituciones-pdf>

Marcovechio, A. (2010). *Desafíos de la orientación vocacional en la Argentina actual*.

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

<https://www.unicen.edu.ar/content/desafios-de-la-orientación-vocacional-en-la-argentina-actual>

Marrone, J. (2025). *Los desafíos de la Orientación Vocacional y Ocupacional como herramienta para buscar, pensar e investigar hoy. Aportes de la Psicopedagogía* [Trabajo final integrador]. Universidad de Flores (UFLO).

<https://repositorio.uflo.edu.ar/bitstreams/8231231a-3488-45cc-8bc7-5e7c09ccd19f/download>

Míguez, P., Bonelli, S. y Nistal, M. (2023). *Trayectorias escolares: ¿Cuántos estudiantes abandonan la secundaria en Argentina*. Observatorio de Argentinos por la Educación.

<https://argentinosporlaeducacion.org/wp-content/uploads/2023/09/Trayectorias-escolares-Cuantos-estudiantes-abandonan-la-secundaria-en-Argentina-1.pdf>

Mitchell, K., Levin, A., y Krumboltz, J. (1999). *Planned Happenstance: Constructing Career Opportunities*. *Journal of Counseling and Development*, 77, 115-124.

<https://www.vkotocka.si/wp-content/uploads/2018/05/Mitchell-K.E.-idr.-%C4%8Clanek.-Planned-happenstance-constructing-unexpected-career-opportunities.pdf>

Moreno, M. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria*. Edición Universitat de Barcelona.

https://books.google.es/books?id=j5RaQQNlyy8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false

Müller, M. (2003). *Actualidad de la orientación vocacional profesional*. *Revista Actualidad Psicológica*, (315).

<https://es.scribd.com/document/417921096/Actualidad-de-La-Orientacion-Vocacional-Profesional-Muller>

Müller, M. (2007). *Genealogía y ecología de la orientación*. Editorial ABC.

<https://es.scribd.com/document/661283728/Genealogia-y-Ecologia-de-La-OV-m>

Rascovan, S. (2008). *Orientación vocacional: una perspectiva crítica*. Ed. Paidós.

<https://es.scribd.com/document/786590681/Rascovan-Orientacion-Vocacional-una-perspectiva-critica>

Rascovan, S. (2015). *Orientación vocacional y escuela secundaria (1a ed., Serie Secundaria para todos, N°3)*. Ministerio de Educación de la Nación.

http://entrama.educacion.gob.ar/uploads/secundaria-para-todos/Orientacion_Vocacional.pdf

Reyes Juárez, A. (2009). La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14 (40), 147-174.

<https://www.redalyc.org/pdf/140/14004008.pdf>

Semanat-Aguilera, G. (2024). La gestión educativa y la orientación familiar para la formación vocacional pedagógica en Secundaria Básica. *Humanidades Médicas*, 24(3), 153–166.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912024000300153

Sepúlveda, L., Gaete, J., y Hernández, V. (2024). Decisiones vocacionales tempranas de estudiantes de educación secundaria técnico-profesional en Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 37(54), e204.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S0797-55382024000101204&script=sci_arttext

Fanfani, E. T. (2012). La escuela y la cuestión social. *Diálogos Pedagógicos*, 6(11), 127-146.

<https://es.scribd.com/doc/249989872/TENTI-FANFANI-La-Escuela-y-La-Cuestion-Social>

Terigi, F. (2011) *Sobre la universalización de la escuela secundaria: la enseñanza como problema*. Revista Pasar la palabra.

https://elvs-tuc.infed.edu.ar/sitio/upload/Terigi_Educacion_Secundaria.pdf

Tiramonti, G. (2004). *La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación*.

En Tiramonti, G. (comp) (2004) *La trama de la desigualdad educativa*. Ed. Manantial.

<https://www.redalyc.org/pdf/3845/384557793011.pdf>

Torcomian, C. (2016). Adolescencia y subjetividad. Ingresar, transitar y salir de la escuela secundaria. En *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

<https://www.aacademica.org/000-044/323.pdf>

Universidad Internacional de La Rioja. (2022). *El asesor pedagógico: funciones y formación necesaria*. Estudiantes UNIR.

<https://estudiantes-argentina.unir.net/noticias/educacion/asesor-pedagogico/>

Videla, B., Nistal, M., y Orlicki, E. (2023). *Ausentismo estudiantil en secundaria: percepción y dimensiones*. Argentinos por la Educación.

<https://argentinosporlaeducacion.org/informe/ausentismo-estudiantil-en-secundaria-percepcion-y-dimensiones/>

Vygotski, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *La Habana: Editorial Científico Técnica*.

https://proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_Escogidas_TOMO_3.pdf