



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

AGOSTO 2026

¿Orientación Vocacional-Ocupacional o Proyecto de Vida?

Un Dispositivo Para Estudiantes de la EES N° 4 de Chascomús

Estudiante: Meregoni, Brunella

Legajo: 32552

Director/es: Campagna, Rosana Mariel

Co-director/es: Iglesias, María Florencia

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Lic. 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 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 - compartirigual 4-0 internacional y 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:

Desde la fecha: [X]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Chascomús, Buenos Aires, 10 de Agosto de 2026

Firma y aclaración del autor: Meregoni Brunella

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Meregoni Brunella', is written over a faint, rectangular grid background.

Resumen	6
Introducción.....	7
Delimitación del Objeto de Estudio	7
Planteo del Problema o Justificación	8
Objetivos de la Intervención	10
Objetivo General	10
Objetivos Específicos	10
Estado del Arte.....	11
Marco Teórico	16
Historia de la Orientación Vocacional.....	16
La Orientación Vocacional en las Escuela Secundarias.....	20
Subjetividades Adolescentes	24
Orientación Vocacional y Vulnerabilidad Social	25
Metodología:.....	29
Duración:.....	30
Responsables:	30
Destinatarios:	30
<i>Directos:</i>	30
<i>Indirectos:</i>	30
Localización Física:	30
Recursos	30

<i>Materiales:</i>	30
<i>Tecnológicos:</i>	31
<i>Humanos:</i>	31
Programa de Actividades	31
Etapa nº 1 Diagnóstico Institucional	31
Etapa nº 2 Desarrollo De La Propuesta.....	32
<i>Encuentro 1</i>	32
<i>Encuentro 2</i>	33
<i>Encuentro 3</i>	33
<i>Encuentro 4</i>	34
<i>Encuentro 5</i>	34
<i>Encuentro 6</i>	35
<i>Encuentro 7:</i>	36
<i>Encuentro 8</i>	36
<i>Encuentro 9</i>	37
<i>Encuentro 10</i>	38
<i>Encuentro 11</i>	38
<i>Encuentro 12</i>	39
<i>Encuentro 13</i>	39
Cronograma de Actividades	40
Evaluación del Proyecto	42
Síntesis y Conclusiones	45

Aportes y Contribuciones de la Intervención	49
Limitaciones de la Intervención	54
Referencias.....	59
Anexos:.....	63
Consentimiento Informado.....	63
Cuestionario Autobiográfico	64
Respuestas del Cuestionario Autobiográfico	66
Encuesta a Adultos Significativos.....	88

Resumen

El presente trabajo propone un proyecto de intervención de orientación vocacional y ocupacional, destinado a los estudiantes de los últimos años de la Escuela de Educación Secundaria Nº 4 "María Remedios del Valle" (en adelante, EES Nº 4) de la ciudad de Chascomús, provincia de Buenos Aires. La institución se caracteriza por albergar a jóvenes provenientes de contextos vulnerables, con trayectorias escolares discontinuas marcadas por el ausentismo, el fracaso escolar y la deserción temprana debido a exigencias laborales o familiares. Frente a esta problemática, el objetivo general de la intervención es acompañar el proceso de finalización de los estudios secundarios de los alumnos concibiendo el proceso de orientación como la construcción de sus proyectos de vida, brindándoles herramientas que les permitan interrogar sus representaciones sociales sobre el estudio y el trabajo. La propuesta se estructura como un proyecto de intervención cuatrimestral desarrollado a lo largo de trece encuentros semanales organizados en tres etapas: una primera etapa de diagnóstico institucional y de los estudiantes, una segunda etapa de desarrollo de la propuesta y una tercera etapa de evaluación.

Palabras Clave: *Orientación Vocacional-Ocupacional, Proyecto de Vida, Estudiantes en Contextos de Vulnerabilidad Social, Subjetividades Adolescentes, Escuela Secundaria.*

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El siguiente proyecto contempla el diseño de un dispositivo de orientación como proyecto de vida para los jóvenes de 4º, 5º y 6º año de la EES N° 4 de Chascomús, durante el ciclo lectivo 2026, considerando por un lado, las subjetividades de los adolescentes y su concepto sí, y por otro lado, la oferta productiva y académica de la localidad.

La EES N° 4 es una institución de gestión estatal y fue fundada el 1 de marzo de 2010. Se conformó como una extensión de la ESB N° 2 en el marco de la Resolución 608/02. Actualmente recibe el nombre de “Escuela de Educación Secundaria N° 4 María Remedios del Valle”. Está ubicada en calle Belgrano N° 506 y funciona en el mismo complejo de la Escuela Primaria N° 5, la cual tiene su entrada por la Av. Libres del Sur N° 527. La EES N° 4 está conformada por 6 aulas (una para cada año del nivel básico y superior), en turno mañana y tarde.

La institución está ubicada en el casco urbano de la localidad. No obstante esto, la escuela recibe estudiantes de los barrios más periféricos de la ciudad, tales como barrio San Luis, San Cayetano, 30 de Mayo, entre otros. La discontinuidad en las trayectorias es característica de esta escuela. Muchos estudiantes abandonan en los últimos años de la escolaridad porque prefieren salir a trabajar o deben cuidar a sus hermanos. Algunos ya son padres o madres y no pueden sostener sus estudios secundarios.

En este contexto, el presente dispositivo de orientación se define como un espacio de acompañamiento y se delimita en una serie de talleres e instancias de reflexión grupal e individual. Este recorte metodológico permite abordar el concepto de sí mismo no como una entidad estática, sino como una construcción subjetiva que se ve afectada por las condiciones de vulnerabilidad mencionadas, buscando desnaturalizar las trayectorias de exclusión.

En cuanto a la dimensión ocupacional, el objeto de estudio abarca el relevamiento y análisis de la oferta académica de nivel superior (técnica, docente, artística y universitaria) disponible en el distrito de Chascomús, así como las demandas del mercado laboral regional. Este análisis se integrará al dispositivo de orientación como información situada, permitiendo que los jóvenes confronten sus representaciones sobre el mundo del trabajo con las posibilidades concretas del territorio.

Planteo del Problema o Justificación

El siguiente trabajo de intervención se justifica en la necesidad de acompañar el proceso de orientación vocacional-ocupacional de la EES Nº 4 al mundo universitario o al mundo del trabajo de la ciudad de Chascomús. Se trata de una institución que aloja jóvenes provenientes de los sectores más vulnerables de la ciudad, caracterizada por un número de matrícula bajo y elevados números de ausentismo y fracaso escolar. Frente a este panorama surge la necesidad de diseñar un dispositivo de intervención desde el Equipo de Orientación Escolar (de aquí en adelante EOE) que ofrezca herramientas de orientación a la hora de culminar con los estudios secundarios. De acuerdo a lo que plantea Savickas et al. (2009). El siglo XXI se caracteriza por el deterioro de la estabilidad laboral que predominó durante el siglo XX. En esta dirección, nuestro trabajo de orientación no debería culminar en la elección de una carrera o un trabajo, sino más bien, acompañar a los estudiantes en la construcción de sus propias vidas, sentidos y deseos, favoreciendo un pensamiento crítico del contexto, los obstáculos y las profesiones.

En el contexto específico de nuestra localidad, la construcción de proyectos de vida se ve interpelada por una comunidad que ofrece amplias oportunidades a los/as jóvenes. El diseño de este proyecto de intervención asume el desafío de transformar la mirada de la orientación vocacional con los aportes del entorno local, desde la actividad turística vinculada a nuestra famosa laguna, hasta la oferta académica de los Institutos de Formación Docente y Técnica (en adelante ISFD y T) de la ciudad.

¿Qué representaciones sociales tienen los adolescentes de la EES Nº 4 de Chascomús acerca del trabajo y el estudio, y de qué manera afectan las condiciones socioeconómicas en la percepción de sus propias trayectorias y proyectos de vida?

Objetivos de la Intervención

Objetivo General

Acompañar a estudiantes del último año de la EES N° 4 en su proceso de finalización escolar, integrando estrategias de orientación vocacional-ocupacional para la construcción de sus proyectos de vida.

Objetivos Específicos

Identificar las barreras materiales y simbólicas que los estudiantes tienen para la continuidad de sus estudios.

Indagar las representaciones mentales y sociales que los estudiantes tienen acerca del trabajo y el estudio.

Acompañar a los estudiantes a narrar sus historias de vida favoreciendo su sistema de formas identitarias subjetivas.

Diseñar actividades que permitan a los estudiantes resignificar los sentidos de sus vidas fomentando la participación de roles.

Estado del Arte

Palacios (2025) llevó a cabo un trabajo de investigación denominado “Influencia de los factores socioeconómicos en los procesos vocacionales ocupacionales de adolescentes mendocinos”, que tuvo como objetivo analizar y describir la incidencia de los factores socioeconómicos en los procesos vocacionales ocupacionales de adolescentes de la provincia de Mendoza, considerando las transformaciones del contexto actual. La muestra estuvo conformada por 72 adolescentes, que habían finalizado los estudios secundarios y residen en la provincia de Mendoza. Con un método de enfoque cuantitativo, descriptivo y explicativo, y con un diseño no experimental de tipo transversal pudo arribar a los siguientes resultados: los factores socioeconómicos influyen altamente en los procesos vocacionales ocupacionales de los adolescentes mendocinos, aunque no los determinan de manera absoluta. La elección vocacional se configura como un proceso complejo, dinámico, donde intervienen múltiples dimensiones personales y contextuales. A su vez, la autora observó que, el contexto actual vinculado a la digitalización, la precarización laboral y la búsqueda de estabilidad, demanda pensar nuevas formas de trabajo y formación, generando nuevas demandas para el rol psicopedagógico dentro de la orientación vocacional.

En la misma línea, Prieto Domínguez (2025) desarrolló un trabajo titulado "Influencia de la orientación vocacional, desde la intervención psicopedagógica, en el proyecto de vida de estudiantes de 6º año del nivel secundario de diferentes escuelas de la zona sur de Buenos Aires". Dicho estudio trató de analizar la influencia de la orientación vocacional en estudiantes de 6º año del nivel secundario. El objetivo de su trabajo fue analizar cómo impacta la intervención psicopedagógica en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes. El trabajo se desarrolló a través de una metodología mixta con una muestra de 47 estudiantes, la investigación halló que, si bien la mayoría no accedió a procesos de orientación, aquellos que lo hicieron desarrollaron competencias como el pensamiento crítico y la capacidad de análisis de información académica. El estudio concluye que la

influencia de la orientación es moderada y se ve limitada por la escasez de profesionales especializados en los EOE, subrayando la necesidad de procesos sostenidos y ajustados a la singularidad del alumno.

Por su parte, Guerrero Rodríguez (2025) en su estudio denominado “La influencia de los factores socioeconómicos en la elección vocacional de estudiantes de San Martín de los Andes”, se propuso estudiar cómo influyen los factores socioeconómicos en la orientación vocacional en una muestra de 46 estudiantes que cursan el último año de la escuela secundaria en San Martín de los Andes. Se empleó un diseño cuantitativo experimental, transversal y descriptivo. Los resultados demuestran que hay una incidencia de factores socioeconómicos en la elección ocupacional y/o vocacional de los jóvenes de San Martín de los Andes y que el 63% de los estudiantes no logra alinear su elección con sus intereses vocacionales. Los indicadores afectan principalmente a los jóvenes que asisten a escuelas de gestión pública.

Desde otra perspectiva, Hurtado (2024) realizó un estudio llamado La utilización del cine como recurso audiovisual en talleres de orientación vocacional. Se trató de un trabajo de investigación-acción que incluyó la implementación de un taller de orientación vocacional llevado a cabo en una Iglesia ubicada en el barrio Villa Santa Rita de Capital Federal. Su trabajo tuvo como objetivo la introducción del cine como recurso audiovisual destinado a estudiantes que estuvieran cursando los últimos años de la educación secundaria, y jóvenes que hayan finalizado sus estudios y aún se encuentren en la búsqueda de sus proyectos de vida. El taller se llevó a cabo con actividades grupales e individuales y la utilización de tres películas como recurso audiovisual para el diseño de las actividades. El autor concluye que la introducción del cine dentro de la orientación vocacional es una herramienta favorable para trabajar en grupos. El análisis y reflexión de escenas de películas favorece el intercambio entre los participantes y el coordinador, promueve el interés por descubrir nuevas historias e identificarse con los personajes, permite un trabajo introspectivo a los propios

conflictos en la búsqueda de la vocación, el armado de un proyecto de vida, el autoconocimiento, la exploración de los propios gustos e intereses y la comprensión del entorno social.

De la misma manera, Hess y Schonfeld (2024), llevaron a cabo un trabajo titulado “Descubriendo potencialidades a través de un proceso de orientación vocacional-ocupacional: experiencia de talleres grupales con jóvenes entrerrianos”. Se trató de un dispositivo de intervención, destinado a favorecer el proceso de elección vocacional a partir del autoconocimiento de los orientados y del conocimiento de la realidad ocupacional. Su trabajo se desarrolló a través de talleres grupales en la ciudad de Paraná, Entre Ríos. Los resultados demostraron que el proceso contribuyó al descubrimiento por parte de los participantes de sus recursos, fortalezas, talentos y capacidades, lo cual favoreció una posterior elección vocacional libre y autónoma basada en dichas potencialidades.

Por su parte, Jauregui y Gutiérrez (2024), llevaron a cabo un trabajo denominado “Orientación vocacional en el nivel secundario”. Se trató de una investigación destinada a explorar cuáles son las concepciones de los alumnos de cuarto año de una escuela secundaria de Salta. El objetivo de la investigación se centra en analizar el proceso de orientación vocacional en alumnos de cuarto año del nivel secundario. Como método se desarrolló un trabajo de investigación con un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a un total de quince alumnos concluyendo que los conocimientos y creencias de los adolescentes sobre el proceso de orientación vocacional son escasos, así como también la falta de técnicas y herramientas por parte de la institución. Los autores concluyen que no existe dentro del nivel secundario un espacio donde se aborden o implementen programas educativos relacionados a la orientación vocacional y/o el futuro académico/laboral de los estudiantes.

Barrio y Deluca Alfano (2024) llevaron a cabo un trabajo denominado “Visitas de escuelas secundarias a la FAUBA como propuesta de orientación vocacional”. Se trata de un programa articulado entre la Universidad de Buenos Aires y el equipo de orientación de la Facultad de

Agronomía (FAUBA) con el objetivo de examinar el impacto del programa de difusión de carreras a estudiantes del nivel secundario. El programa se llevó a cabo a través de un método cualitativo, empleando la observación directa y toma de registros de datos y audiovisuales.

Los resultados destacaron una participación de más de 75.000 jóvenes en ferias y encuentros, concluyendo que la experiencia vivencial en el predio universitario es fundamental para desmitificar creencias sobre las carreras agrarias en contextos urbanos.

Castignani (2023) presenta un trabajo titulado “El departamento de orientación vocacional: una propuesta de intervención”. La metodología se realizó a través de una propuesta de intervención bajo la modalidad de taller grupal, destinada a estudiantes de secundaria del Colegio Nacional “Rafael Hernández” de la UNLP, con el objetivo de fortalecer la articulación con el nivel superior. El dispositivo consistió en el acercamiento a los estudiantes de 6º año de la secundaria a las materias y contenidos de las asignaturas de los primeros años de las distintas carreras que ofrece la UNLP. La propuesta se pensó en dos ciclos: uno troncal, que comprende asignaturas introductorias de diferentes disciplinas, y otro complementario, que permitió ampliar y profundizar los conocimientos.

En esta misma línea, Di Cesare (2023), en su trabajo “La orientación vocacional-ocupacional en las escuelas secundarias” realizó un estudio sobre los equipos de orientación escolar de la ciudad de Rincón De Los Sauces, provincia de Neuquén. En este caso la investigación se desarrolló a través de un método cualitativo y el objetivo consistió en identificar las estrategias utilizadas por los equipos de orientación escolar destinadas a la orientación vocacional/ocupacional en escuelas secundarias. Los resultados obtenidos expresan que en algunas instituciones se realizan talleres o proyectos de orientación vocacional. Sin embargo, todos los profesionales entrevistados coinciden en que muchas veces no funcionan debido a la falta de recursos de las instituciones y falta de tiempo para planificar. Al mismo tiempo sostienen que no sólo presentan desconocimiento los alumnos, sino también los docentes para acompañar ese proceso.

Vallejo y Veloy Valenzuela (2022), realizaron un trabajo denominado “Perdiendo el miedo a elegir: taller de orientación vocacional” que tuvo como objetivo orientar a las jóvenes en la elección de una carrera u oficio, a través del conocimiento de sí mismos, de la identificación con sus intereses y capacidades, en el centro de Atención Integral de la Facultad de Educación (CAIFE). La metodología de trabajo se desarrolló bajo la modalidad de taller psicopedagógico en el marco de sus prácticas pre-profesionales de la Universidad Católica de Córdoba (UCC). La propuesta consistió en ocho encuentros grupales con estudiantes del último año del nivel secundario, orientados a la construcción de la identidad y la toma de decisiones sobre el futuro educativo y laboral. Las autoras concluyeron la eficacia de generar espacios de reflexión entre pares para disminuir la ansiedad ante la elección, validando la importancia de las estrategias grupales en procesos de orientación.

Da Silva et al. (2021) llevaron a cabo un proyecto de intervención titulado "Orientación Profesional y Vulnerabilidad Social en las Escuelas Públicas: un Informe de Experiencia" en una escuela pública de Brasil. El objetivo de su trabajo consistió en desarrollar acciones de capacitación y reflexión sobre los procesos de orientación y la construcción de proyectos de vida en una escuela secundaria en situación de vulnerabilidad social. El método utilizado fue a través de un dispositivo de intervención que se estructuró en dos etapas. Una primera fase de inserción, observación y construcción de vínculos, y una segunda fase operativa compuesta por cinco encuentros grupales de 40 minutos cada uno, donde se abordó el auto concepto, las perspectivas de futuro, la exploración del mercado de trabajo local y los mecanismos institucionales de acceso y permanencia en la educación superior. Los resultados evidenciaron que las elecciones de los jóvenes están fuertemente condicionadas por variables económicas y familiares, identificando la necesidad urgente de conciliar el estudio con el trabajo, debido a la subsistencia familiar. Asimismo, los autores concluyeron que la mayoría de los estudiantes, inicialmente mostraban dificultades para proyectarse en la vida adulta o no asociaban el trabajo al ámbito universitario. No obstante, tras la intervención y el contacto directo con políticas de inclusión social (como sistemas de becas), los adolescentes lograron percibirse como sujetos activos capaces de ocupar nuevos espacios profesionales y académicos.

Marco Teórico

Historia de la Orientación Vocacional

La orientación vocacional ocupacional se sitúa entre fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX con el estallido de la Primera Guerra Mundial como menciona Gavilán (2017, citado en Clark et al., 2024), en este contexto mundial, la disciplina surgió en Estados Unidos de la mano de Frank Parsons en un contexto histórico marcado por profundas crisis sociales. Su labor se centró específicamente en colaborar con jóvenes de sectores empobrecidos y veteranos de guerra para la elección de una ocupación, consolidando así la denominación de orientación vocacional. Paralelamente, en Europa se crearon las primeras oficinas y programas con el objetivo de ayudar a la juventud a insertarse en el mundo laboral, marcando hitos clave en la organización de la disciplina, como ocurrió con el desarrollo del Primer Congreso de Orientación Profesional en Boston.

Posteriormente, la orientación vocacional atravesó lo que se denominó período empírico, entre 1915 y 1950, caracterizado por el período entre guerras, donde en Estados Unidos se dio una masiva inclusión de hombres al ejército a través de procesos de selección profesional. Gavilán (2017, citado en Clark et al., 2024) sostiene que esta etapa estuvo signada por la búsqueda de adecuación de los individuos a las ocupaciones y por la emergencia de nuevas problemáticas derivadas del conflicto bélico que dirigieron la preocupación hacia la salud mental, acrecentando de este modo el interés por la psicología.

Hacia la década de 1940 se generó un movimiento tendiente a acercar la orientación al ámbito educativo formal, conviviendo dos enfoques metodológicos opuestos, por un lado, el enfoque racional directivo de rasgos y factores propuesto por la escuela de Minnesota y, por el otro, el modelo no directivo formulado por Carl Rogers en 1942 (Clark, et al., 2024).

En este sentido, la Teoría de Rasgos y Factores se fundamenta en la psicología diferencial, la cual intenta predecir de qué manera se adaptan los jóvenes a las profesiones. Se trata de una teoría

que utiliza métodos psicométricos y coloca al orientador en el lugar de experto. Su función es la de evaluar los rasgos personales de los jóvenes y aconsejarles el mejor oficio o carrera (Aisenson, 2007).

Aisenson (2007) refiere que a partir de la convergencia de las teorías psicodinámicas, el psicoanálisis y la fenomenología, se consolida un segundo paradigma de la orientación, centrado en la psicología del desarrollo y las teorías de la personalidad. Este enfoque supera las concepciones estáticas previas al entender la elección vocacional y profesional, no como un acontecimiento puntual, sino como un proceso continuo que se produce a lo largo de toda la vida. En este sentido, Super (1957, citado en Aisenson 2007) destaca la importancia de la madurez vocacional. El autor sostiene que las demandas sociales de definición profesional ocurren antes de que los jóvenes alcancen una comprensión de sí mismos y del mundo laboral. Bajo esta perspectiva, la función del orientador se redefine como un rol facilitador y de acompañamiento en el desarrollo integral del sujeto (Aisenson, 2007).

En la década de 1970 y 1980 la disciplina alcanzó un pleno reconocimiento social y se institucionalizó en un gran número de países. La orientación se consolidó definitivamente como un planteamiento educativo, poniendo un marcado énfasis en el desarrollo personal, educativo y profesional de los propios orientadores, como señala Gavilán (2017, citado en Clark et al., 2024).

Esta década coincide con el tercer paradigma de Aisenson, quien observa la importancia del contexto en las elecciones de las personas. Desde una perspectiva pluridisciplinaria, la orientación se traslada desde el ámbito clínico al campo de la educación. De esta manera, surge el enfoque de la “educación para la carrera”, cuyo propósito es articular la formación escolar, el desarrollo personal y las demandas cambiantes del mundo del trabajo (Aisenson, 2007). En este sentido resulta importante destacar el modelo cognitivo-comportamental “Aprendizaje para el asesoramiento de la carrera” que desarrolla Krumboltz (1996, citado en Aisenson, 2007) bajo el enfoque de Bandura, quien propone que la orientación debe “facilitar el aprendizaje de habilidades, intereses, creencias,

valores, hábitos de trabajo y cualidades personales, que habiliten a cada persona a crear una vida satisfactoria, dentro de un ambiente de trabajo que cambia constantemente” (p. 76).

Este devenir histórico global se trasladó al escenario de Latinoamérica y Argentina, donde a partir de la década de 1930, los procesos de industrialización favorecieron la apertura de las exportaciones, como señala Klappenbach (2005, citado en Clark et al., 2024), de esta manera se produjo en el país un incipiente proceso industrial que trajo aparejada la necesidad de capacitación de recursos humanos para las fábricas, configurando un momento sumamente favorable para la orientación profesional. Estas transformaciones estructurales de la industria argentina se aceleraron a partir de la implementación de los planes quinquenales de 1947 y 1953, durante el gobierno peronista, destinados a generar una mayor producción nacional.

Un antecedente de trascendencia institucional fue que la orientación profesional adquirió rango constitucional tras la reforma de 1949, quedando incorporada en el artículo 37 de la Constitución Nacional de aquel año; allí se la tipificó formalmente como una función social que el Estado debía amparar, tal como lo rescatan Di Doménico y Vilanova (2000, citados en Clark et al., 2024).

Décadas después, a partir de los años setenta, Rodolfo Bohoslavsky (1971, citado en Clark et al., 2024) lideró una profunda ruptura en la disciplina en el país al proponer abordajes psicodinámicos, dando nacimiento al modelo clínico de la orientación vocacional sustentado en una orientación netamente psicoanalítica.

Bohoslavsky (2007) entiende a la orientación vocacional como un proceso preventivo y clínico, donde el profesional no debe intentar asignar una profesión al individuo, sino acompañarlo en su propia elección. El autor propone un vínculo entre la Persona, su Futuro y el Otro. Desde esta perspectiva, el sujeto adopta un rol activo en la elección de una carrera, intentando resolver la crisis de identidad e integrando sus deseos con la realidad social. En esta misma dirección, Bohoslavsky

(2007) sostiene que la orientación vocacional está situada en un contexto social compuesto por diferentes órdenes institucionales (familiar, educativo, productivo, etc.).

Cabe destacar el enfoque psico-educativo que se dio en Argentina observado por Aisenson (2007), de índole preventivo y comunitario. Se trata de un dispositivo grupal e individual donde el orientador ayuda a los sujetos a identificar sus fortalezas y obstáculos, aclarar sus metas para construir proyectos y estrategias. Dicho dispositivo se desarrolla en espacios institucionales, educativos y comunitarios.

A propósito de lo antes dicho, surge en Buenos Aires en el año 1984 la Asociación de Profesionales de la Orientación Vocacional, entidad que nuclea a psicopedagogos, psicólogos, docentes y otros profesionales. Müller (2012) sostiene que la orientación vocacional es un campo interdisciplinario, nutrido por dos vertientes: la psicología y la pedagogía. Y coincide con Bohoslavsky al señalar la importancia de otros contextos en el proceso de elección, estos son el social: características e influencias familiares, escolares, el medio cultural y social; y el económico: que implica todas las posibilidades o restricciones que tenga el sujeto.

En esta misma línea López Bonelli (2010) define la orientación vocacional como una estrategia clínica y preventiva desde un enfoque integral teniendo en cuenta cuatro dimensiones: evolutiva, psicodinámica, psicosocial y clínica. La autora entiende la orientación como un proceso continuo, que se produce de manera direccional desde la infancia en la búsqueda de la identidad vocacional. Se trata al mismo tiempo, de un proceso consciente e inconsciente donde el sujeto actualiza su concepto de sí mismo.

De la misma manera, Müller (2012) asume la orientación vocacional desde una perspectiva clínica operativa. La autora sostiene que las principales fuentes teóricas de este método provienen del psicoanálisis y de la psicología social. Del psicoanálisis derivan los conceptos de instancias psíquicas, la constitución del yo y del superyó, el narcisismo, el ideal del yo, los mecanismos de identificación, idealización, sublimación, identidad, transferencia y contratransferencia, resistencia,

las estructuras de la personalidad, y de la psicología social provienen las nociones de vínculo, grupo interno, estructura, dinámica de grupo, entre otras.

La Orientación Vocacional en las Escuela Secundarias

La orientación vocacional en las escuelas secundarias se enmarca principalmente en las leyes de Educación Nacional 26.206 y Provincial 13.688. La Ley de Educación Nacional establece la obligatoriedad de las escuelas secundarias y define entre sus fines primordiales la preparación para los estudios superiores y para el mundo del trabajo. La Ley de Educación Provincial especifica que los alumnos tienen derecho a: “Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios” (Ley N° 13.688, 2007, art. 88, inciso g).

Dentro del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, las intervenciones relacionadas con la orientación vocacional derivan de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (PC y PS) que supervisa y organiza los EOE. Dichos equipos se encuentran conformados por un Orientador Educacional (en adelante, OE) y un Orientador Social (en adelante, OS). La Disposición 76/08 establece los roles y funciones de los EOE, entre las que se destacan el acompañamiento de trayectorias escolares, el abordaje interdisciplinario y la inclusión educativa. A su vez, cada integrante de los equipos tienen roles específicos, así pues al OE le atañe lo pedagógico vocacional, y al OS lo socio comunitario.

En líneas generales, la Disposición 76/08 estipula las funciones fundamentales del EOE, entre las que se encuentran realizar intervenciones de manera interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial con el objetivo de defender y promover los derechos de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Así como también señala que corresponde a los EOE, la realización del Proyecto Integrado de Intervención a partir del diagnóstico institucional, desprendiendo del mismo, los subproyectos que consideren necesarios, para favorecer y mejorar la situación socio educativa. En el artículo 5 además, la Disposición 76/08 establece que corresponde a los EOE realizar intervenciones

individuales, grupales, institucionales y comunitarias tendientes a mejorar las trayectorias escolares de los alumnos.

Por último, la Disposición resuelve para los EOE: “Participar activamente junto a los directivos y docentes de la institución, en la generación de oportunidades educativas que posibiliten la participación de miembros de la comunidad en la terminalidad de sus estudios en los distintos niveles educativos” (Disposición 76, 2008, art. 7, inciso b).

Más adelante señala:

Diseñar y conducir proyectos de orientación para la educación y el trabajo, que generen espacios de participación y circulación de la palabra de los jóvenes y adultos, y promuevan la articulación y participación de instituciones públicas y privadas relacionadas con la temática. (Disposición 76, 2008, art. 7, inciso o).

En esta línea, algunos autores han realizado aportes. Rascovan (2015) señala lo favorable de la Ley Nacional 26.206, que a diferencia de la legislación anterior le otorga mayor participación y responsabilidad al Estado de garantizar el derecho que tienen los estudiantes de recibir orientación vocacional. El autor señala la necesidad de construir colectivamente un sistema de orientación vocacional coordinado nacional y regionalmente, que surja como política de Estado y que incluya a los/as adolescentes como protagonistas.

En este sentido, Rascovan (2015) refiere que la escuela es una institución social cuya función principal es promover procesos de enseñanza y aprendizaje que les permitan a los estudiantes desarrollarse en la vida. Se trata también de un espacio de intercambio social donde construyen relaciones que, en ocasiones, duran toda la vida. Es por ello que culminar los estudios secundarios supone un proceso crítico de los jóvenes y de sus relaciones intersubjetivas.

En esta misma línea, Rascovan (2015) hace referencia a la intervención pedagógica en orientación vocacional como aquella que respeta la complejidad subjetiva y social y hace visible los

contextos. Por otro lado señala que el proceso de orientación implica también enseñar a comprender por parte de los estudiantes la nueva realidad social, teniendo en cuenta los cambios tecnológicos, económicos y sociales, y cómo afectan su subjetividad. Asimismo, la intervención pedagógica debería incluir aspectos técnicos operativos, por ejemplo, estrategias para buscar información sobre carreras de estudios superiores y estrategias para buscar y conseguir trabajo; abrir espacios de reflexión para analizar en conjunto los factores intervinientes a la hora de tomar decisiones sobre proyectos del futuro. En palabras del autor: “La intervención pedagógica deberá proponerse, pues, ser lo más subjetivante posible, es decir, promover la implicación subjetiva de los estudiantes sin que ello implique transformarse en una intervención de otro tipo” (Rascovan, 2015, p. 25).

Desde esta perspectiva, la orientación vocacional en la escuela secundaria debe entenderse como un proceso que acompaña a los estudiantes hacia la vida adulta. Siguiendo a Rascovan (2015), este proceso se despliega a través de dos dimensiones: un eje diacrónico y otro sincrónico. El eje diacrónico se desarrolla a lo largo de todo el proceso escolar, en este sentido, la orientación vocacional se aplica transversalmente en la tarea educativa diaria. Educar para el futuro, es en sí mismo un acto de orientación. Y el eje sincrónico surge de una intervención puntual y se hace presente en momentos críticos de decisión, por ejemplo, en la transición entre niveles primario a secundario, o en el egreso del nivel secundario, donde el estudiante se enfrenta a la exigencia de definir su futuro. En estos puntos de inflexión, el acompañamiento se vuelve una herramienta estratégica para gestionar la incertidumbre y la toma de decisiones.

Por otro lado, el autor señala: “La orientación vocacional como práctica en la escuela secundaria debería caracterizarse por tres aspectos fundamentales, integrar el Proyecto Educativo Institucional, ser curricular y participativa” (Rascovan, 2015, p. 27).

De esta manera, el trabajo de orientar vocacionalmente en la escuela supone una tarea colectiva que involucra a docentes, padres, directores y profesionales de la orientación.

Por otro lado, Rascovan (2015) propone trascender las fronteras de la escuela promoviendo articulaciones con otras instituciones de la comunidad.

Por su parte Müller (1999) señala que el sistema educativo debe reformularse. La autora destaca la baja calidad en las ofertas educativas, la rigidez de los programas y la desconexión entre los contenidos y la realidad social. La autora sostiene la importancia de actualizar la formación docente y profesional para acompañar el proceso de orientación de los estudiantes. Señala que la función primordial de la escuela debería ser preparar para la vida adulta, desde una formación integral, ética y ciudadana, por tal motivo propone revisar y actualizar métodos y contenidos curriculares.

En otro orden de ideas, Müller (1999) sostiene que la orientación educativa vocacional-ocupacional debe procurar que los alumnos reconozcan sus preferencias, aptitudes, desarrolle valores y clarifique su identidad proyectada al futuro. Los estudiantes deben conocer el mundo de las ocupaciones y la oferta educativa para acceder a ellas, debe aprender a elegir estudios y trabajos y a desarrollar su carrera personal en los mismos y deben aprender a afrontar contextos de incertidumbre y cambios.

Müller (1999) sostiene que el empleo en la actualidad está en crisis por lo que quien aspira a un empleo debe demostrar una serie de aptitudes, desde expresión y comunicación oral, lectoescritura, pensamiento formal, resolución de problemas, reconocimiento de su propio valor, autocontrol, adaptación a las relaciones y a las normas de organizaciones, capacidad de trabajar en equipo, responsabilidad, etc. De ahí que los orientadores deben plantearse las problemáticas no sólo desde lo psicológico o psicopedagógico, sino también desde lo que está ocurriendo en los contextos macrosociales, culturales, científicos, tecnológicos, en el campo de lo laboral y el mundo económico.

Subjetividades Adolescentes

López Bonelli (2010) entiende la adolescencia como una etapa del desarrollo en crisis. Utiliza el término de ruptura y mutación. Ruptura lo relaciona con todas las pérdidas, por el pasado, por el abandono de la escuela, la pérdida de sus compañeros, la pérdida del cuerpo del niño y, duelo por todo aquello que no elige, ya que toda elección supone renunciar a algo. Por otro lado, la autora entiende el concepto de mutación como tomar nueva forma. A propósito López Bonelli (2010) señala: “Supone la crisis adolescente una desestructuración y reestructuración del mundo interno y del mundo externo con todas las fluctuaciones que pueden presentarse progresiva y regresivamente” (p. 36).

López Bonelli (2010) adopta los estadios de Ginzberg para explicar cómo evoluciona la mente del estudiante. En este sentido, la adolescencia coincide con el período tentativo o de proyectos que ocurre hasta aproximadamente los 17 años, durante los estudios secundarios. Se trata de un período donde aumentan las presiones libidinales, la intolerancia a la frustración, la búsqueda de gratificaciones inmediatas que interfieren con sus proyectos futuros, proyectos no siempre realistas. Las elecciones son tentativas porque se basan en una imagen de sí en permanente cambio.

Al respecto, Bohoslavsky (2007) afirma que para el adolescente elegir el futuro no implica solamente seleccionar profesiones, sino que implica una definición identitaria en medio de experimentar grandes cambios. En palabras de Bohoslavsky (2007) “Para un adolescente definir el futuro no es sólo definir qué hacer sino fundamentalmente definir quién ser y, al mismo tiempo, definir quién no ser” (p. 42).

Para comprender la subjetividad del adolescente que elige, resulta importante analizar la dinámica vincular que utiliza el autor. En este sentido, Bohoslavsky (2007) propone diferenciar los aspectos manifiestos de los no manifiestos, siendo estos últimos los que contienen las fantasías conscientes e inconscientes del sujeto. El abordaje del orientador se sitúa entonces en identificar los

vínculos pasados y presentes de su historia para operar sobre sus vínculos potenciales, es decir su proyecto de futuro.

Por su parte Bleichmar (2010) sostiene que la subjetividad se encuentra atravesada por lo que se denomina “malestar sobrante”, un fenómeno derivado de la desarticulación entre las expectativas de futuro y la realidad histórica. Tradicionalmente la infancia y la adolescencia funcionaban como un tiempo de preparación y espera, donde el carácter lúdico y la moratoria permitían proyectar hacia el futuro sin embargo, en la actualidad, este tiempo ha sido colonizado por la urgencia y la precariedad. Se les exige a los jóvenes una respuesta inmediata ante un mundo que se percibe incierto. Por lo que, el adolescente se encuentra despojado de un proyecto trascendente. Al respecto la autora dice:

La propuesta realizada a los niños - aquellos que tienen aún el privilegio de poder ser parte de una propuesta- se reduce, en lo fundamental, a que logren las herramientas futuras para sobrevivir en un mundo que se avizora una crueldad mayor que el presente (Bleichmar, 2010, p. 30).

Orientación Vocacional y Vulnerabilidad Social

Pizarro (2001) plantea que la vulnerabilidad social se ha consolidado en América Latina como un rasgo predominante del modelo actual de desarrollo. Se trata de un fenómeno caracterizado por economías de libre mercado, apertura comercial y la reducción del rol del Estado, lo que ha generado niveles más elevados de inseguridad e indefensión, afectando principalmente a los sectores medios y bajos de la sociedad. El autor menciona, que a diferencia de períodos históricos anteriores donde el rasgo distintivo fue la marginalidad en un contexto de industrialización, en la sociedad actual, la vulnerabilidad es sistémica, es decir, es el resultado de un patrón de desarrollo que deja a los grupos sociales con capacidades reducidas para afrontar, neutralizar o aprovechar las dinámicas económicas vigentes.

Por otro lado, Pizarro (2001) sostiene que la vulnerabilidad no se reduce exclusivamente a la pobreza sino que se refiere a condiciones más amplias de indefensión. Al respecto el autor ejemplifica:

En efecto, si se comparan las condiciones de vida de los trabajadores urbanos con la de los campesinos de áreas remotas es probable que éstos, al basar su vida en la agricultura de subsistencia, se hayan visto menos afectados frente a los programas de ajuste estructural y a los golpes de naturaleza macroeconómica (Pizarro, 2001, p. 7).

En este sentido el autor refiere que el escenario actual se caracteriza por una marcada heterogeneidad productiva y una creciente precarización laboral. La desregulación del mercado de trabajo, la ausencia de redes de seguridad, como el seguro de desempleo y el notable incremento del sector informal han debilitado la capacidad de protección de los trabajadores. A esto se suma un proceso de fragmentación en los servicios básicos (educación, salud y previsión social) donde la dualidad entre el sector privado y el público ha profundizado las brechas de acceso. Por otro lado, la vulnerabilidad también se manifiesta en una transformación de la subjetividad colectiva. Se observa un sentimiento de indefensión creciente, exacerbada por el repliegue del estado y el predominio de una lógica cultural que prioriza el esfuerzo individual como único motor de supervivencia.

En este sentido, Dueñas y De Benedetti (2023) sostienen que el desempleo y las condiciones de precariedad laboral que los niños y adolescentes observan que padecen los adultos a cargo de su cuidado, tienen consecuencias en los procesos de escolarización marcando de manera particular sus trayectorias educativas, teniendo en cuenta que en los tiempos actuales ya no parece prometedor el hecho de que el sistema educativo permita el acceso digno al mundo laboral. Al respecto, las autoras mencionan, que aún hoy se insiste en sostener que el nivel secundario es el que se preocupa de preparar a los jóvenes para el mundo del trabajo. Si bien es cierto que los estudios terciarios y

universitarios continúan funcionando como una especie de “paracaídas”, hace tiempo que para muchos jóvenes los estudios han dejado de ser percibidos como una garantía de futuro.

Desde esta perspectiva, las autoras refieren que si bien es necesaria la incertidumbre para cualquier proyecto de vida, y que su percepción permite a los sujetos investigar, conocer, pensar, etc. También es cierto que la incertidumbre en términos de vulnerabilidad invade todos los ámbitos de la vida. Transformando la incertidumbre en inestabilidad, manifestándose en sufrimiento subjetivo.

Las problemáticas ligadas a la búsqueda de un quehacer involucran una gran diversidad de sujetos, momentos y contextos que exceden la clásica elección de una carrera de grado. Por este motivo, se vuelve fundamental adoptar la perspectiva de Rascovan (2018), quien sugiere implementar dispositivos de sostén que acompañen el proceso de elección, superando la mirada restrictiva de la orientación vocacional común. El autor sostiene que las prácticas de orientación deben desplazarse hacia los bordes de la estructura social, allí donde las trayectorias se encuentran fragmentadas. Desde esta perspectiva, Rascovan (2018) plantea la necesidad de superar el histórico enfoque clínico e individual de la disciplina, proponiendo en su lugar prácticas orientadoras que alojen y acompañen a los sujetos vulnerabilizados. Esta perspectiva desnaturaliza la vulnerabilidad al entenderla, no como una debilidad de las personas, sino como el resultado directo de dinámicas socioeconómicas de exclusión que restringen las posibilidades de futuro de las poblaciones marginales. Por lo tanto, intervenir en estos escenarios heterogéneos y comunitarios implica diseñar dispositivos que operan como soportes institucionales y afectivos, orientados a restituir el derecho al deseo y a la elección autónoma de un proyecto de vida.

Desde la perspectiva de Bleichmar (2010), la vulnerabilidad social no solo se traduce en carencias materiales, sino en la ruptura del legado intergeneracional. La autora plantea que, al despojar a las nuevas generaciones de la historia de sus antecesores se las deja desarmadas frente a la realidad. Es decir que, si las generaciones adultas no pueden ofrecer un marco de experiencia o

ideas sólidas sobre las cuales los jóvenes puedan deconstruir y crear lo propio, se produce una desolación, donde el futuro se vuelve una meta inalcanzable. Así pues, el joven no elige desde un lugar de potencialidad sino desde la supervivencia. En palabras de la autora:

El malestar sobrante está dado por algo más, que somete al desaliento y a la indignidad, y nos melancoliza como viejos a sólo un siglo de existencia. Este malestar está dado por el aferramiento a paradigmas insostenibles -cuya repetición ritualizada deviene un modo de pertenencia y no una forma de apropiación de conocimientos -por el aburrimiento con el cual se exponen los mismos enunciados- empobrecidos en su reiteración ante quienes han dejado de ser interlocutores para ser sólo proveedores de trabajo o de reconocimiento (Bleichmar, 2010, p. 32).

Método - Proyecto de Intervención

Metodología:

El presente trabajo se realizará bajo la modalidad de un proyecto de intervención psicopedagógico de orientación vocacional-ocupacional dirigido a estudiantes de la EES N° 4 de la ciudad de Chascomús, provincia de Buenos Aires. Este proyecto buscará acompañar los procesos de orientación de los y las alumnos/as con el objetivo de favorecer la construcción de sus proyectos de vida, donde los propios estudiantes asumen un rol activo en la problematización de sus trayectorias y contextos de vulnerabilidad social.

A nivel metodológico, la intervención asume una dinámica grupal que integra a los y las estudiantes de 5º y 6º año del turno mañana y tarde.

En línea con los aportes de Marina Müller (2012) y Sergio Rascovan (2015), se priorizará el abordaje grupal a través de la modalidad de talleres reflexivos, que faciliten el propio análisis subjetivo frente a la decisión y sus contextos, habilitando espacios de diálogo y escucha.

Asimismo, el diseño se desarrolla de manera sincrónica, de un encuentro por semana durante cuatro meses, y se encuentra organizado en tres etapas: una primer etapa de diagnóstico, focalizada en la inserción al campo, recolección de información y reconstrucción autobiográfica de los y las estudiantes, una segunda etapa donde se desarrollará la propuesta, que constará de trece encuentros presenciales diseñados a partir de un programa de actividades que contempla técnicas proyectivas adaptadas, análisis audiovisual, dinámicas de grupo, salida educativa y visitas de profesionales; y una tercera y última etapa de evaluación, centrada en la aplicación de un rúbrica cualitativa que intentará evaluar el proceso de acuerdo a indicadores que expliquen el desarrollo subjetivo y autónomo de los y las estudiantes.

Duración:

Cuatrimestral. Desde julio a octubre, de frecuencia semanal. Se prevé realizar un encuentro por semana de 45 minutos.

Responsables:

La responsabilidad del Programa estará a cargo de la coordinadora del proyecto acompañada de profesionales integrantes del EOE.

Destinatarios:***Directos:***

Estudiantes de 5º y 6º año de la EES Nº 4

Indirectos:

Comunidad educativa, familias, docentes y directivos.

Localización Física:

La propuesta se desarrollará en la Escuela EES Nº 4 de la ciudad de Chascomús de la provincia de Buenos Aires, Argentina. La misma se emplaza específicamente en una zona urbana de la ciudad, a la altura de Av. Belgrano nº 506.

Recursos***Materiales:***

Guías y cuestionarios de orientación

Test proyectivos adaptados

Folletos de ofertas académicas.

Tecnológicos:

Computadoras con acceso a internet.

Proyectores, TV

Humanos:

Estudiantes

Integrantes del EOE

Docentes de la institución

Profesionales de otras instituciones voluntarios de los ISFD y T, de CUCH, municipales, talleristas invitados, entre otros.

Programa de Actividades

La metodología del presente dispositivo se llevará a cabo en tres etapas. La primera corresponde al diagnóstico de la institución, la segunda etapa hace referencia al desarrollo de la propuesta y una última etapa de evaluación.

Etapas nº 1 Diagnóstico Institucional

- Entrevista con la directora de la EES Nº 4, solicitando el aval para realizar la intervención en dicha institución.
- Entrevista con integrantes del EOE, en este caso OE y OS, acerca del trabajo realizado en orientación vocacional- ocupacional y resultados obtenidos.
- Observación de estados administrativos y recolección de información: libros de asistencia, legajos, Proyecto Institucional (PI), Proyecto Integrado de Intervención (PII), subproyectos realizados por el EOE y Proyectos de articulación con instituciones de la comunidad.

- Diagnóstico de las historias, intereses, gustos de los/as estudiantes. Se intentará realizar una reconstrucción autobiográfica de cada uno de ellos a través de un cuestionario que incluya los siguientes ejes: Su historia, la familia, escolaridad, tiempo libre, ideas de futuro. Dicha tarea se realizará de manera domiciliaria, el cuestionario será entregado en formato papel para ser completado por ellos en la escuela o en sus domicilios y luego entregado a la coordinadora del programa.

Una vez recolectados todos los datos del diagnóstico pasamos al primer encuentro de la 2ª etapa.

Etapas nº 2 Desarrollo De La Propuesta

Encuentro 1

Objetivos:

- Transitar de lo individual a lo grupal.
- Problematicar las representaciones sociales acerca de los proyectos de futuro.

Actividad - La Caja.

Invitamos a los estudiantes de 5º y 6º año a un aula de la institución y pedimos que dispongan los bancos en círculo para fomentar una dinámica que rompa con la disposición tradicional. Realizamos la presentación del programa y explicaremos que nuestra tarea será la de acompañarlos en el proceso de egreso y búsqueda de sus proyectos futuros. A continuación retomaremos los cuestionarios entregados en la etapa anterior y pediremos a los estudiantes que extraigan del mismo una frase, un miedo, un recuerdo o un deseo sobre su futuro y lo escriban en un papel anónimo que pondrán en “la caja”. Luego la coordinadora irá sacando los papeles de a uno y los leerá en voz alta para compartir colectivamente los escritos. Aquí podremos evaluar si existen temores o deseos que se repiten.

Encuentro 2

Objetivos:

- Historizar el proceso de elección vocacional-ocupacional a través del diálogo con adultos significativos del entorno cercano.
- Reconocer la influencia del contexto sociocultural y económico en las decisiones y trayectorias de vida de las generaciones anteriores.
- Visibilizar que las elecciones vocacionales y la toma de decisiones implican dudas y desafíos.

Actividad - Encuesta a Adultos Significativos.

Los estudiantes deberán elegir dos adultos significativos (padres, madres, profesores/as, familiares o conocidos) y deberán diseñar ellos mismos preguntas que les harían acerca de cómo se sintieron cuando terminaron la secundaria, qué desafíos tuvieron al realizar sus elecciones, qué tipo de decisiones tomaron y por qué.

Encuentro 3

Objetivos:

- Socializar las experiencias y relatos de vida recolectados en las encuestas para identificar puntos de encuentro, temores compartidos e incertidumbres comunes entre las distintas generaciones.
- Problematicar el concepto de "mandato familiar o social" en la elección vocacional, diferenciando entre las expectativas del entorno y los deseos propios en construcción.

Actividad - Encuesta a Adultos Significativos.

En este encuentro se retoma la actividad anterior con el objetivo de analizar los resultados. Para socializar las respuestas la coordinadora solicita que intercambien las encuestas con un/a compañero/a de su preferencia. En este encuentro se habilita un espacio de diálogo y escucha activa

sobre sus experiencias con la actividad y sensaciones que pudieron haberse despertado conversando con aquellos adultos significativos.

Encuentro 4

Objetivos:

- Proyectar la identidad vocacional mediante la visualización de roles ocupacionales futuros.
- Representar de forma gráfica y escrita las aspiraciones personales a mediano y largo plazo.

Actividad - Visión De Futuro.

Los estudiantes deberán imaginarse, por un momento, en una escena del futuro, haciendo algo, una actividad ocupacional. Cuando tengan esa imagen mental deberán dibujarla, colocando el año o la edad que tendrían. Luego de dibujar, explicarán por escrito lo que significa. El tiempo futuro podrá ser dentro de cinco o diez años. En esta oportunidad se evaluarán el gráfico y el texto, observando sus coincidencias y discrepancias, focalizando especialmente los aspectos referidos a la identidad vocacional y las fantasías del ideal yoico. Por otro lado, esta actividad permitirá a los estudiantes visualizarse en sus proyectos de futuro.

Encuentro 5

Objetivos:

- Explorar identificaciones vocacionales mediante personajes reales o históricos del imaginario colectivo.
- Descubrir valores y rasgos de personalidad proyectados en figuras de su interés.

Actividad - Galería De Identidades.

Esta propuesta consiste en un viaje con la imaginación. Se les pedirá que se olviden por un momento de quiénes son hoy en día y traten de explorar otras vidas posibles para descubrir qué cosas les atraen de ellas.

Para desarrollar la actividad se le entregará una hoja a cada estudiante dividida en cuatro apartados:

Apartado 1 “El Yo alternativo”: Si mañana pudieras despertar siendo otra persona del mundo actual (real o ficticia), ¿quién te gustaría ser? ¿Qué hace esa persona que te llama la atención?

Apartado 2 “El viaje en el tiempo”: Si viajaras al pasado, ¿qué personaje histórico o de la antigüedad te gustaría haber sido? ¿Por qué elegís esa época y ese rol?

Apartado 3 “La otra Perspectiva”: Si pudieras experimentar la vida desde el género opuesto por un día, ¿qué persona te gustaría ser? ¿Qué cualidades o actividades de su vida te interesan?

Estación 4 “El futuro lejano”: Imagínate anciano, dentro de 50 años. ¿Qué tipo de persona mayor te gustaría ser? ¿A qué te habrás dedicado a lo largo de tu vida?

Para finalizar la actividad los estudiantes se juntarán de a dos para compartir una de sus respuestas, la que les resulte más cómoda. Deben responder juntos: *¿Qué tienen en común todos estos personajes?*

Encuentro 6

Objetivo:

- Construir un proyecto visual colectivo que integre diferentes miradas sobre la Orientación Vocacional

Actividad - El Collage.

En esta oportunidad los estudiantes crearán un collage grupal. La actividad se desarrollará por relevos, donde cada integrante tendrá un turno de 3 minutos para hacer un aporte al afiche (un recorte, un trazo, una palabra) que represente el futuro. En cada turno, el siguiente compañero continúa la obra desde dónde quedó el compañero anterior, adaptándose a lo que ya está construido. Cuando finalicen los afiches serán colocados en la pared para que ellos puedan contemplar sus creaciones. La actividad concluye con un debate acerca de ¿qué elementos o

profesiones aparecen más veces repetidas? ¿El futuro se ve ordenado o caótico en las imágenes?

¿Cómo se sintieron al ver que otro modificaba o sumaba algo a su idea inicial?

Encuentro 7:

Objetivo:

- Visualizar a través del lenguaje audiovisual los conflictos, mandatos y crisis asociados a la elección de un proyecto de vida.

Actividad - Cine Debate.

En esta oportunidad se proyecta una película o fragmentos seleccionados, con el objetivo de debatir sobre el trabajo, los oficios, los lazos sociales y la resiliencia, mandatos familiares y de género frente a la vocación, entre otros factores. La película pensada para proyectar es la de Billy Elliot, no obstante podrá estar sujeta a modificaciones de acuerdo a cómo se vaya desarrollando el proceso del taller.

Encuentro 8

Objetivo:

- Visualizar a través del lenguaje audiovisual los conflictos, mandatos y crisis asociados a la elección de un proyecto de vida.

Actividad - Cine Debate.

Este encuentro supone una continuación del encuentro anterior donde se concluirá con la película. Luego de la película se abrirá un espacio de debate que estará guiado por un cuadro que completamos grupalmente en el pizarrón. Allí los estudiantes podrán ir completando inspirados por el personaje de la película.

Mandatos Externos	Deseos Internos	Obstáculos
Ejemplo: “Los chicos deben hacer boxeo, no bailar”	Ejemplo: La pasión por el baile	Ejemplo: La falta de dinero de la familia o el prejuicio social sobre los varones bailarines.

Encuentro 9

Objetivo:

- Analizar de forma crítica los prejuicios y mandatos culturales vinculados al prestigio de ciertas carreras o actividades ocupacionales.
- Vincular las problemáticas observadas en la película del encuentro anterior con las presiones reales que sienten los estudiantes en su entorno actual.

Actividad - Desarmando Mitos.

Se retoma brevemente el cierre de la película del encuentro anterior, teniendo en cuenta los obstáculos o mandatos que enfrentaba el personaje principal. El coordinador explica que muchas veces las decisiones se toman en base a mitos o falsas verdades que circulan en la sociedad.

La actividad se desarrolla con la lectura de una serie de afirmaciones o mitos comunes, y los estudiantes deberán levantar una tarjeta, que se les ha entregado previamente, de acuerdo a lo que consideran. Las tarjetas serán de tres colores: Verde (estoy de acuerdo), amarilla (depende / duda) y Roja (estoy en desacuerdo).

Una vez que las tarjetas están arriba, el coordinador habilita el debate preguntando a los extremos (especialmente a los votos rojos y verdes) en qué fundamentan su postura.

En el pizarrón se anotan las conclusiones del grupo. La coordinadora sintetiza cómo muchos de estos mitos operan como barreras invisibles que generan ansiedad o culpa. Se cierra remarcando la importancia de buscar información real.

Posible serie de afirmaciones o mitos comunes:

- I. Si una carrera tiene mucha salida laboral, tenés el éxito económico asegurado.

- II. Si te equivocas de carrera al elegir después de la secundaria, tiraste un año a la basura.
- III. Hay trabajos y carreras que son exclusivamente para hombres y otros para mujeres.
- IV. Las carreras cortas o los oficios son para los que no quieren estudiar de verdad.
- V. Trabajar de lo que te gusta significa que nunca vas a sufrir ni a pasarla mal en el empleo.
- VI. Vivimos en Chascomús; para progresar y ser alguien sí o sí hay que irse a estudiar a La Plata o Buenos Aires.

Encuentro 10

Objetivo:

- Reconocer la oferta educativa del nivel superior docente y técnico de la localidad de Chascomús.

Actividad - Salida Educativa.

Se coordina previamente una visita guiada a un Instituto Superior de Formación Docente y Técnica (en adelante ISFDyT) de Chascomús, los cuales podrán ser ISFDyT Nº 57 o ISFDyT Nº 98, así como también podremos visitar el Centro Universitario de Chascomús (CUCH).

Los estudiantes van divididos en pequeños grupos con una ficha de observación. En esta visita ellos podrán conocer las ofertas académicas, así como también podrán observar la organización de la institución y hacer preguntas al centro de estudiantes y/o al personal docente a cargo.

Encuentro 11

Objetivo:

- Sistematizar la información recogida en la salida educativa.
- Ampliar la búsqueda hacia otras ofertas educativas y laborales.

Actividad - Puesta en Común de la Visita.

En este encuentro se realiza una puesta en común sobre las impresiones y sensaciones de la visita al instituto. ¿Qué les sorprendió? ¿Qué les dio miedo? ¿Qué carreras les llamaron la atención?.

Luego se propone indagar más acerca de las carreras que descubrieron utilizando sus dispositivos móviles, desde planes de estudio a salidas laborales concretas.

Encuentro 12

Objetivo:

- Conocer las trayectorias laborales reales de profesionales de Chascomús.

Actividad - Invitación Especial.

En esta oportunidad se invita a 2 o 3 trabajadores de diferentes áreas (un graduado del ISFD y T, un profesional de la salud, un guardavida, etc.) para que los estudiantes entrevisten e indaguen acerca de sus trayectorias enfocándose en sí su primer trabajo tuvo que ver o no con lo que estudiaron, cómo consiguieron su primer trabajo, qué hacen en un día normal de trabajo, etcétera.

Encuentro 13

Objetivo:

- Diseñar una hoja de ruta con pasos concretos, realistas y a corto plazo.

Actividad - Diseño de la Hoja de Ruta.

En este último encuentro y con el objetivo de finalizar el taller, los estudiantes deberán realizar su hoja de ruta con los pasos y objetivos que se propongan a corto plazo. Su hoja de ruta podrá ser orientada de la siguiente manera:

Mes que viene	Fin de año	Próximo año
<i>Ejemplo: Armar mi CV</i>	<i>Ejemplo: Averiguar fechas de inscripción a carreras</i>	<i>Ejemplo: Anotarme en una carrera.</i>

Finalmente realizaremos una reflexión y cierre afectivo del proceso transitado.

Cronograma de Actividades

Período: julio - octubre

Etapa 1 – Diagnóstico			
Mes	Encuentro	Actividad	Objetivos
Julio	Semana 1 y 2	Entrevista a la Directora de la EES N° 4 y al EOE	Observación y recolección de información Diagnóstico de historias e intereses de los/as estudiantes
Receso Invernal	Semana 3 y 4		
Etapa 2 - Desarrollo de la propuesta			
Agosto	Semana 1	La caja	Transitar de lo individual a lo grupal y problematizar representaciones sociales sobre el futuro.
	Semana 2	Encuesta a adultos significativos (parte 1)	Historizar el proceso de elección vocacional y reconocer la influencia del contexto sociocultural.
	Semana 3	Encuesta a adultos significativos (parte 2)	Compartir experiencias y reflexionar sobre mandatos familiares y deseos propios.
Septiembre	Semana 4	Visión de futuro.	Proyectar la identidad vocacional mediante la representación gráfica y escrita de aspiraciones personales.

	Semana 5	Galería de identidades	Explorar identificaciones vocacionales a través de personajes reales o históricos.
	Semana 6	El collage grupal	Construir un proyecto visual colectivo sobre la orientación vocacional.
	Semana 7	Cine debate (parte 1)	Analizar conflictos y mandatos asociados a la elección de un proyecto de vida mediante el lenguaje audiovisual.
	Semana 8	Cine debate (parte 2)	Concluir la proyección y realizar un debate guiado sobre mandatos externos, deseos internos y obstáculos.
Octubre	Semana 9	Desarmando mitos	Analizar prejuicios y mandatos culturales sobre carreras y ocupaciones.
	Semana 10	Salida educativa	Visitar instituciones de educación superior de Chascomús (ISFDyT N° 57, N° 98 o CUCH).
	Semana 11	Puesta en común de la visita	Sistematizar información y ampliar la búsqueda de ofertas educativas y laborales.
	Semana 12	Visita especial	Entrevistar a profesionales locales sobre sus trayectorias laborales.
	Semana 13	Diseño de Hoja de Ruta	Elaborar una hoja de ruta personal con pasos concretos a corto plazo y realizar el cierre reflexivo del proceso.

Evaluación del Proyecto

La evaluación del proyecto de orientación vocacional-ocupacional tiene como propósito valorar los avances logrados por los estudiantes de 5º y 6º año de la EES N° 4, en relación con los objetivos propuestos. Para ello, se definen los siguientes indicadores observables:

- Capacidad del alumno para reconocer, nombrar y plasmar sus propios intereses y deseos en el proceso, diferenciándolos de los mandatos externos.
- Articulación racional y realista entre las metas propuestas y las posibilidades y/o obstáculos del entorno.
- Capacidad de ordenar de manera lógica y cronológica los objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo.
- Reconocimiento de posibles obstáculos o posibilidad de equilibrar ambas metas (trabajo y estudio).

Indicadores	Logrado	En proceso	No logrado
Capacidad del alumno para reconocer, nombrar y plasmar sus propios intereses y deseos en el proceso, diferenciándolos de los mandatos externos.	Expresa metas con claridad. Logra deconstruir mandatos y mitos sociales	Confunde sus deseos con expectativas del entorno, no obstante demuestra intenciones de cambio.	Reproduce mandatos familiares o mitos socioculturales del contexto. No expresa metas autónomas.
Articulación racional y realista entre las metas propuestas y las posibilidades y/o obstáculos del entorno.	Capacidad de integrar racionalmente las ofertas académicas propuestas y sus posibilidades de acceso.	Diseña metas sin integrar del todo las ofertas del entorno. No logra discriminar posibilidades y obstáculos personales.	Se propone metas descontextualizadas e inalcanzables.
Capacidad de ordenar de manera lógica y cronológica los objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo.	Coherencia en la proyección de sus metas a corto, mediano y largo plazo.	Identifica metas generales. Se propone metas a futuro pero no logra plantear metas inmediatas o a corto plazo.	Ausencia de metas. Incoherencia en el orden de sus objetivos.
Reconocimiento de posibles obstáculos o posibilidad de equilibrar ambas metas (trabajo y estudio).	Capacidad de reconocer los obstáculos del entorno, sin que ello afecte su capacidad de proyectar.	Demuestra dificultad para proyectar sus metas frente a obstáculos del entorno.	Bloqueo subjetivo. Incapacidad de proyectar.

La evaluación se concibe como continua, formativa y cualitativa, permitiendo monitorear el progreso de cada estudiante a lo largo de la intervención. Asimismo, la información recopilada del presente programa orientará decisiones institucionales futuras, proporcionando insumos para el EOE y los/as docentes.

Finalmente, los resultados serán sistematizados en informes individuales e institucionales, lo que permitirá reforzar las prácticas exitosas, reformular aquellas de menor impacto y contribuir al fortalecimiento de la orientación vocacional- ocupacional como derecho educativo.

Síntesis y Conclusiones

La intervención desarrollada tuvo como finalidad favorecer el acompañamiento de estudiantes del último año de la EES Nº 4 "María Remedios del Valle" de la localidad de Chascomús, en su proceso de finalización escolar, integrando estrategias de orientación vocacional-ocupacional para la construcción de sus proyectos de vida. La propuesta asumió el desafío de interpelar las trayectorias escolares discontinuas y los contextos de vulnerabilidad social que atraviesan a sus estudiantes. Durante el proceso se buscó identificar las barreras materiales y simbólicas que los estudiantes tienen para la continuidad de sus estudios. Así como también, indagar las representaciones mentales y sociales acerca del mundo del trabajo y el estudio.

El proceso de diagnóstico institucional, sostenido mediante entrevistas a la dirección de la escuela, el diálogo con el EOE y el análisis de estados administrativos, permitió visibilizar la complejidad de la comunidad educativa de la EES Nº 4. Se observaron elevados índices de ausentismo, repitencia y deserción temprana, consecuencias directas de las condiciones de vulnerabilidad social que caracterizan a la población de la EES Nº 4.

Durante el proceso diagnóstico también se llevó a cabo el cuestionario autobiográfico, el cual fue entregado virtualmente a los estudiantes de 5º y 6º año de la escuela, a través del formato de Formulario de Google. Los resultados de dicho cuestionario no fueron completos debido a las inasistencias de dichos estudiantes y la falta de interés de los alumnos en responder. Quienes sí respondieron fueron aquellos que han logrado sostener sus trayectorias escolares satisfactoriamente. No obstante dichas limitaciones, el cuestionario autobiográfico ha sido analizado cualitativamente. El análisis se organizó en función de los cinco ejes del instrumento: su historia, la familia, escolaridad, tiempo libre e ideas de futuro.

Con respecto al eje de "su historia" aparecieron juegos de la infancia tradicionales, deportivos y tecnológicos. Y en cuanto a sus aspiraciones de cuando fueran adultos la mayoría se

orientó a carreras prestigiosas como abogacía, medicina o veterinaria. Dos estudiantes demostraron incertidumbre al manifestar que no sabían qué querían ser/hacer de grandes.

En cuanto al segundo eje, la familia aparece como un soporte afectivo fundamental. En su mayoría sostienen que apoyan sus deseos y proyectos. En general, las familias están conformadas por ambos padres y hermanos. Sin embargo, aparecen familias conformadas sólo por la madre y hermanos y también abuelos/as y tíos/as. En cuanto a sus ocupaciones, se observan trabajos informales.

En lo que refiere a sus trayectorias escolares, la escuela aparece como un lugar donde han logrado conformar vínculos sociales. La mayoría proviene de la escuela primaria nº 5 que articula con dicha secundaria. En sus relatos no hay recuerdos de disfrute en la escuela. Con respecto a la pregunta de ¿qué aspectos recuerdas de tu paso por la escuela? los estudiantes respondieron “nunca me gustó”, “casi nada jaja”, “no tengo idea”. Sin embargo, algunos respondieron que recuerdan actividades y diversas enseñanzas. Por otro lado, se observa que algunos han participado del proyecto Jóvenes y Memoria impulsado por profesores de las áreas relacionadas.

Con respecto al tiempo libre, las actividades de ocio aparecen relacionadas con el deporte como el fútbol o el vóley. No obstante aparece también la virtualidad y en algunos casos directamente no hacen nada extraescolar. En este apartado también se preguntó si les interesa la lectura. La respuesta de los estudiantes fue, en su mayoría negativa. En esta ocasión aparece nuevamente la virtualidad, resaltando que leen redes sociales, noticias a través del celular. Otros no leen porque prefieren ver videos.

Finalmente, sus visiones de futuro se observan con mucha incertidumbre y ansiedades. En palabras de los alumnos a la pregunta de ¿cómo ven el futuro? respondieron “muy estresante”, “Muy difícil”, “Complicado”, “No lo sé, prefiero vivir el presente”, “La verdad no sé prefiero vivir el presente sin pensar en el futuro “ “Nada solo espero que el tiempo fluya “. En su mayoría sostienen

que prefieren pensar en el presente. Por otro lado, al momento de preguntar qué aspectos del contexto social consideran que obstaculizan o podrían obstaculizar su elección de futuro, se evidenciaron sus preocupaciones económicas de si podrán solventar sus estudios o no. También se observó la respuesta de “Si pienso en estudiar tengo que viajar o si entro en el trabajo que tengo pensando me quedo acá”, lo que evidencia la falta de conocimientos acerca de las propuestas académicas que hay en la ciudad de Chascomús.

Este análisis refleja la existencia de barreras simbólicas y materiales. Los jóvenes asumen representaciones sociales donde el estudio ha dejado de ser percibido como una garantía de futuro. Tal como lo menciona Bleichmar (2010) acerca del "malestar sobrante".

Por todo lo expuesto, en virtud de la propuesta planteada en el presente Proyecto de Intervención se esperan obtener resultados de alcance subjetivo e institucional de acuerdo a las metas metodológicas de la intervención.

A lo largo del desarrollo de los encuentros se espera que los y las estudiantes logren externalizar y problematizar los temores compartidos y prejuicios culturales vinculados al prestigio de ciertas ocupaciones. Como así también se buscará superar las barreras geográficas asociadas al determinismo de nuestra localidad.

Por otro lado, se espera que los y las estudiantes logren diferenciar las expectativas del entorno familiar o comunitario, de sus propios deseos. A través del diálogo con las generaciones anteriores se pretende que el/la estudiante identifique las condiciones por las que estuvieron influenciadas sus elecciones, desnaturalizando así trayectorias de exclusión y favoreciendo el análisis crítico y la construcción de un propio futuro autónomo.

A través de los encuentros 4, 5 y 6 se buscará favorecer las distintas formas subjetivas de los y las adolescentes. El resultado previsible es la ampliación del repertorio de intereses individuales y la puesta en palabras de sus fantasías inconscientes. Se espera que, al narrarse a sí mismos bajo

roles ocupacionales alternativos o históricos, los y las jóvenes disminuyan los niveles de ansiedad y resistencia que impone la exigencia social del egreso secundario. La dinámica grupal por relevos del collage consolida la percepción del proyecto de vida como una construcción colectiva y comunitaria, donde el "otro" puede sumar y modificar la idea inicial.

Por último, en los encuentros 10, 11, 12 y 13 se buscará confrontar las representaciones de los y las estudiantes acerca del mundo del trabajo y el estudio, con las posibilidades del entorno local. Se espera disipar el desconocimiento acerca de la educación superior a través de la visita a los ISFD y T y el recibimiento de profesionales egresados de nuestra ciudad. El resultado se verá reflejado en el diseño de la hoja de ruta, donde cada estudiante tendrá la posibilidad de ordenar de manera lógica y cronológica sus metas viables a corto, mediano y largo plazo.

Por todo lo expuesto, este proyecto de intervención permite concluir que la orientación vocacional en las escuelas secundarias públicas exige abandonar el paradigma tradicional psicométrico, clínico e individual, para desarrollar dispositivos de acompañamiento grupal. Tal como sostiene Rascovan (2018), la intervención psicopedagógica debe desplazarse hacia los bordes de la estructura social para reparar las subjetividades, allí donde las trayectorias se encuentran fragmentadas.

Orientar en la escuela secundaria de hoy y bajo el marco normativo de la Ley Nacional 26.206 y Provincial 13.688, constituye un acto de justicia educativa y un derecho inalienable de los y las estudiantes.

Al finalizar este proyecto, el éxito de la intervención no se medirá por la cantidad de estudiantes que eligieron una carrera o una ocupación, sino por la capacidad de los encuentros para alojar las subjetividades, ansiedades, deseos, para habilitar la circulación de la palabra, desnaturalizar la exclusión y restituir el derecho al deseo autónomo en la construcción de sus proyectos de vida.

Aportes y Contribuciones de la Intervención

Desde una perspectiva disciplinar, este Proyecto de Intervención realiza un aporte conceptual y metodológico al campo de la Psicopedagogía en general y al de la Orientación Vocacional-Ocupacional en particular, ya que tradicionalmente la disciplina estuvo vinculada a paradigmas psicométricos, directivos e individuales - propios de la Teoría de Rasgos y Factores (Aisenson, 2007) - que situaban al orientador en el lugar de experto encargado de evaluar rasgos personales mediante baterías de pruebas estandarizadas con la intención de ajustar carreras o profesiones a cada personalidad. Por el contrario, este dispositivo valida el abordaje clínico, operativo y preventivo (Bohoslavsky, 2007). Favoreciendo la inclusión de aquellos jóvenes que no tienen acceso a un acompañamiento privado a través de dispositivos de sostén institucionales y comunitarios que, tal como sugiere Rascovan (2018), se desplazan hacia los bordes sociales para alojar a sujetos vulnerabilizados, restituyendo así su derecho al deseo y a la elección autónoma partiendo de una institución educativa, utilizando el colectivo de grupo como dispositivo de sostén, sin intentos de adaptar profesiones a las características de un sujeto, sino promover la reflexión y transformación subjetiva de los y las estudiantes para que logren encontrar sus metas de manera autónoma observando críticamente sus realidades sociales, reconociéndose como sujetos de derecho y de deseo.

Desde el punto de vista subjetivo el principal aporte radica en haberse consolidado como un espacio de acompañamiento educativo capaz de interpelar el “malestar sobrante” que menciona Silvia Bleichmar (2010) y que promueve la construcción de proyectos de vida de los y las jóvenes de la EES Nº 4 provenientes de sectores vulnerables. Así pues sus aportes son de orden individual y grupal, ya que intenta que los y las estudiantes logren superar el determinismo social que muchas veces clausura sus proyectos de vida.

La etapa diagnóstica inicial puso en evidencia las incertidumbres y la incapacidad de proyectar, reduciendo el porvenir a metas inalcanzables o al bloqueo de ellas. Esto se expresaba a

través de algunas respuestas como: “muy estresante”, “muy difícil”, “complicado”, “la verdad no sé, prefiero vivir el presente”.

Frente a estos desafíos, este Proyecto de Intervención funciona como un espacio de acompañamiento subjetivo compartido, que supera los límites de la orientación vocacional-ocupacional. A lo largo de los diferentes encuentros los y las estudiantes logran atravesar sus sufrimientos individuales y socializar sus ansiedades. Al compartir colectivamente sus aspiraciones con sus pares, los y las jóvenes pueden desnaturalizar la angustia descubriendo que los miedos no responden a desafíos personales únicamente sino que se trata de temores compartidos naturales del proceso y los contextos. Este aporte metodológico converge con la perspectiva de Rascovan (2015) quien sostiene que la intervención psicopedagógica en la escuela secundaria debe configurarse como un acto colectivo y participativo capaz de promover la implicación subjetiva.

Asimismo, la intervención aportó herramientas para que los y las estudiantes logran diferenciar expectativas del entorno familiar y/o comunitario de sus propios deseos. A través de la propuesta de “encuesta a adultos significativos” los y las adolescentes pudieron reconocer las influencias del entorno social, económico, político y cultural en las trayectorias de las generaciones anteriores. Y pudieron descubrir que los adultos de su entorno también atravesaron dudas y miedos ante lo desconocido, reprodujeron mandatos y atravesaron situaciones de inestabilidad laboral y económica.

Desde esta perspectiva, otro de los aportes radica en la posibilidad de deconstruir aquellos mandatos socioculturales o mitos tradicionales acerca de las carreras, profesiones u ocupaciones. Cuestionar que el éxito económico está asegurado únicamente en ciertas carreras, o que para poder estudiar hay que irse a otra localidad, valida la flexibilidad en la construcción de sus proyectos de vida. Esta mirada se alinea con lo planteado por Müller (1999), quien señala la importancia de analizar el contexto social y económico para que los estudiantes descubran las verdaderas opciones de estudio y trabajo, aprendiendo a manejarse con flexibilidad ante las dificultades del mercado laboral actual.

En este sentido, la intervención aportó un quiebre fundamental frente al determinismo geográfico condicionado en las representaciones mentales de los y las estudiantes, quienes en la etapa inicial diagnóstica manifestaron preocupaciones como: “si pienso estudiar tengo que viajar o si entro en el trabajo que tengo pensado me quedo acá”. Esto pone de manifiesto el desconocimiento de la oferta académica y universitaria disponible en su propio distrito. La información brindada por este dispositivo acerca de las oportunidades que ofrece el entorno local vinculado a la formación académica, el turismo y el mercado de trabajo ofrece a los y las estudiantes un aporte fundamental ante la posibilidad de encontrar una oportunidad que se ajuste a sus condiciones reales. El dispositivo aporta una articulación coordinada a los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica (ISFD y T), y al Centro Universitario de Chascomús (CUCH), con la intención de superar la información teórica, haciendo del encuentro una experiencia más vivencial y situada.

Asimismo, la invitación de profesionales y trabajadores de nuestra localidad (graduados de institutos técnicos, profesionales de salud, guardavidas vinculados a la actividad turística de la laguna) funciona como un aporte fundamental con respecto a las representaciones mentales sobre el mercado laboral local. Esta confrontación entre las representaciones ideales de los y las estudiantes y las trayectorias reales de los y las trabajadores/as y profesionales aporta realismo y racionalidad a la construcción de sus proyectos de vida.

Desde el punto de vista institucional, constituye una favorable herramienta para la EES Nº 4. Así pues, el análisis de los aportes hacia la institución no se limita a evaluar los resultados inmediatos, sino más bien las transformaciones subjetivas de los y las estudiantes en la construcción de sus proyectos de vida. Por lo que, el principal aporte es hacia los y las estudiantes de la EES Nº 4, quienes se encuentran con frecuencia ante la incertidumbre del futuro, viviendo un presente permanente por no poder ver más allá de la urgencia inmediata y la subsistencia diaria. Este dispositivo intenta acompañar sus trayectorias habilitando el diálogo y sobre todo la pregunta por el propio ser y hacer. Tal como plantea Rascovan (2018), busca restituir el derecho al deseo y a la elección autónoma de los sujetos en los bordes de la estructura social.

Así pues, el dispositivo está diseñado de manera grupal por lo que, a lo largo de las actividades de los diferentes encuentros se busca que el aporte sea colectivo y que logren entre ellos identificarse ante los mismos temores, incertidumbres, contextos. Poner en palabras una experiencia individual puede transformarse en una experiencia compartida, lo que disminuye los niveles de ansiedad y desarma la culpa individual frente al fracaso.

La construcción de la hoja de ruta constituye también un aporte en sus trayectorias, ya que busca contribuir en sus deseos y proyectos. Los y las estudiantes pasan de la incertidumbre y bloqueo subjetivo a la formulación de metas concretas a corto, mediano y largo plazo. Esto fortalece su posicionamiento como sujetos con capacidad de deseo. Tal como señala Müller (1999), los procesos orientadores deben brindar herramientas para que los alumnos reconozcan sus preferencias y clarifiquen su identidad proyectada al futuro.

En líneas generales, el dispositivo impacta directamente en las trayectorias de los y las estudiantes al proponer dinámicas que rompen con la disposición tradicional de la escuela común. A través de este dispositivo la escuela revistió un nuevo sentido, como un espacio de disfrute, reflexión y circulación democrática de la palabra sobre sus vidas y deseos, dejando de lado la concepción de una escuela donde sólo se transmiten contenidos curriculares alejados de su realidad social.

Desde otro punto de vista, la propuesta ofrece instrumentos metodológicos concretos, que servirán como insumo permanente para el EOE, los y las docentes y el equipo directivo acerca de futuras acciones preventivas basadas en la realidad social de los y las estudiantes de la EES Nº 4.

Desde esta perspectiva, ofrece al EOE un modelo de intervención grupal a través de un taller reflexivo, permitiendo optimizar el tiempo de planificación y los recursos institucionales, que podrá ser ampliado o modificado de acuerdo a los futuros diagnósticos de la institución permitiendo que se instale como proyecto dentro del Proyecto Integrado de Intervención (PII), tal como norma la Disposición 76/08.

Asimismo, la rúbrica de evaluación planteada en este Proyecto de Intervención ofrece a la institución un insumo sumamente valioso de evaluación formativa, continua y cualitativa. Este enfoque, a diferencia de la evaluación cuantitativa permite a los y las docentes monitorear procesos de transformación subjetiva, además de la deconstrucción de prejuicios y la elaboración de metas adaptadas a sus entornos particulares. Esta herramienta es un aporte fundamental para las configuraciones pedagógicas de la institución, favoreciendo una mirada inclusiva tomando como punto de partida las subjetividades adolescentes.

De esta manera, el principal aporte de este proyecto es democrático, ya que permite el acceso de un acompañamiento vocacional - ocupacional y de la construcción de proyectos de vida de manera gratuita para los y las estudiantes de la EES Nº 4, garantizando un recurso que habitualmente queda confinado a la consulta privada. Teniendo en cuenta los contextos vulnerables de esta comunidad es un acompañamiento que nunca pensaron tener, incluso muchos no saben que existe.

Por un lado, ofrece a la institución una propuesta sistemática y situada que responde directamente a los desafíos de la comunidad educativa, que radican en el fracaso escolar y los contextos de vulnerabilidad social. Así pues, de acuerdo a lo que dicta la Ley Nacional Nº 26.206 (2006) y la Ley Provincial Nº 13.688 (2007) se podrán garantizar los derechos a una educación que forme para la construcción ciudadana y para el mundo del trabajo y del estudio.

Limitaciones de la Intervención

A partir del análisis de exploración diagnóstica se evidenciaron diversas limitaciones materiales y simbólicas que condicionan el alcance de la propuesta psicopedagógica. Estas limitaciones no deben comprenderse como fallas del diseño instrumental, sino como emergentes de la compleja trama socioeconómica e institucional en la que se inscribió la propuesta de la EES Nº 4 de Chascomús.

Desde el plano institucional, el desarrollo de la propuesta se vio fuertemente condicionado por la comunidad educativa y las lógicas organizacionales de la EES Nº 4.

En primer lugar, el dispositivo estuvo planificado en trece encuentros estructurados de manera secuencial. Esta intervención asume una regularidad en la asistencia. Al ser estructurados de manera secuencial, cada encuentro se vincula con el anterior y con el próximo, por lo que la discontinuidad característica de las trayectorias educativas de la EES Nº 4 surge como el primer obstáculo que impide garantizar que los trece encuentros programados puedan desarrollarse satisfactoriamente y sean significativos para los alumnos. Así pues, se pierde tiempo en los encuentros para unificar criterios y poner al día a los alumnos que no han asistido a encuentros anteriores. Este trabajo resta importancia a los debates colectivos y reduce el alcance de las dinámicas de reflexión en el grupo, dos actividades fundamentales de la dinámica de los encuentros.

Dichas limitaciones se vinculan principalmente con las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica que caracterizan a la población escolar: inserción laboral temprana y precaria, dinámicas de cuidado de hermanos menores o familiares a cargo, madres o padres adolescentes, monoparentalidad, se traducen en una asistencia intermitente. Esta problemática se comprende desde la perspectiva de Bleichmar (2010), quien hace referencia al malestar sobrante provocado por la precariedad económica, lo que provoca que la juventud priorice la supervivencia del presente y sientan que construir un proyecto de futuro sea una meta inalcanzable.

Por otro lado, la discontinuidad en la asistencia dificulta la consolidación de un grupo operativo con códigos comunes. Esto impide la construcción de un espacio de confianza y

elaboración subjetiva. La dinámica del taller se vuelve inestable y nos obliga a reformular las actividades planificadas para formatos más cerrados o autoadministrados.

Asimismo, la variable temporal del formato escolar tradicional representó un condicionante para los encuentros. Se previó realizar un encuentro por semana de 45 minutos (equivalente a un módulo en horario escolar). Esto resulta insuficiente para el despliegue de dinámicas expresivas y proyectivas complejas. La rigidez de los horarios escolares y la falta de espacios institucionales con mayor flexibilidad horaria limitan la posibilidad de realizar cierres afectivos y profundos en cada encuentro.

Otra barrera evidenciada con respecto a la variable temporal radica en la coordinación con los y las profesores/as de las diversas áreas, quienes tenían que “donar” sus espacios pedagógicos a los fines de la presente propuesta y, aunque había predisposición hacia el Proyecto de Intervención, los encuentros programados muchas veces se encontraron truncados por profesores/as que necesitaban dar sus clases debido a los tiempos institucionales relacionados con su calendario académico.

Asimismo, cuestiones relacionadas con la infraestructura del establecimiento, típicas de las escuelas públicas, como la falta de agua o gas, impiden el normal funcionamiento de clases por lo que alguna semana las clases se vieron suspendidas y nuestro dispositivo no pudo realizarse, impidiendo la secuencia de los encuentros con mayor frecuencia.

Por otro lado, se observó una dificultad durante la recolección de datos mediante el cuestionario autobiográfico, el cual no fue respondido en su totalidad debido a las reiteradas inasistencias y una marcada apatía o desinterés por parte de los y las estudiantes para responder.

Así pues, se produjo un sesgo del instrumento en la recolección de datos: quienes sí respondieron el instrumento fueron aquellos estudiantes que sostienen trayectorias regulares, que poseen redes de contención familiar más estable, con familias comprometidas con la cultura escolar y que no se opusieron a la exploración diagnóstica de este proyecto. Quienes no respondieron fueron aquellos estudiantes con trayectorias escolares discontinuas, provenientes de contextos

familiares más vulnerables, social, cultural y económicamente. Fueron también aquellos que se resistieron a responder el cuestionario autobiográfico por desinterés, apatía, falta de conocimiento respecto a cómo responder o falta de acceso tecnológico para responder. Por lo que, quedan fuera del diagnóstico los y las jóvenes en situaciones de mayor vulnerabilidad social.

Esta polarización instrumental en el diagnóstico provocó que el diseño del proyecto se planificara a la medida de quienes presentan menores niveles de vulnerabilidad, dejando en situación de vacancia a los y las jóvenes con trayectorias más frágiles, quienes paradójicamente requerían mayor acompañamiento psicopedagógico.

Desde otro punto de vista, la dimensión temporal del proyecto, estructurado de manera cuatrimestral, se presenta como una limitación para realizar un seguimiento a largo plazo. Esto impide evaluar si las hojas de ruta realizadas por los y las estudiantes en el último encuentro se logran sostener en el tiempo. El dispositivo culmina en el último encuentro y la finalización de los plazos institucionales impide realizar un seguimiento a mediano o largo plazo.

Esta limitación temporal restringe la evaluación del proyecto a una perspectiva exclusivamente del proceso, quedando fuera del alcance verificar si las hojas de ruta diseñadas por los y las estudiantes logran sostenerse en el tiempo, si logran superar las primeras frustraciones o si logran tomar decisiones de forma autónoma. La intervención culmina en el momento de mayor vulnerabilidad del sujeto: el pasaje de la escuela al mundo del trabajo y/o el estudio, cancelando la posibilidad de evaluar el impacto real y la sustentabilidad del proyecto. Desde la perspectiva de Rascovan (2015), este cierre evidencia las tensiones de un abordaje puramente sincrónico, el cual se retira justamente en el punto crítico donde los y las estudiantes se enfrentan en soledad a la exigencia de definir su futuro y gestionar la incertidumbre del entorno social. Al interrumpirse el acompañamiento en esta transición, se limita la posibilidad de constatar si los y las estudiantes lograron consolidar aquellas herramientas que, según Müller (1999), son indispensables para afrontar los contextos de cambio y desarrollar de manera autónoma su carrera personal a largo plazo.

No obstante, la principal limitación radica en su alcance. Al desarrollarse en una institución educativa concreta, la intervención no logra consolidar un trabajo comunitario más amplio que involucre a jóvenes de la localidad. Si bien se planifican articulaciones puntuales, como la salida educativa o la invitación de profesionales, el formato del dispositivo no permite intervenir de forma directa sobre las lógicas del mercado laboral local, caracterizado por el turismo y el empleo público, ni coordinar la orientación vocacional-ocupacional con otras organizaciones municipales, como la Oficina de Empleo Municipal, la Dirección de Juventudes, Desarrollo Social o Producción, ni con referentes del sistema de salud para el abordaje de problemáticas de salud mental o consumos problemáticos que también atraviesan las trayectorias de los y las estudiantes. De este modo, la propuesta queda limitada a la escuela y al acompañamiento de las subjetividades de los y las estudiantes. Esta limitación permite pensar una línea de intervención futura que trascienda los límites físicos de la institución educativa para diseñar dispositivos de orientación socio comunitarios. Esto implicaría descentralizar las prácticas psicopedagógicas escolares y adaptar el presente dispositivo a espacios recreativos y comunitarios de la localidad, tales como los clubes de barrio municipales. Esta propuesta funciona como una estrategia de acercamiento educativo a aquellos jóvenes cuyas trayectorias escolares son discontinuas o se encuentran desvinculados del sistema educativo. En este sentido, Rascovan (2015) propone trascender las fronteras escolares y desplazar los dispositivos de orientación hacia los bordes de la estructura social, articulando con otras instituciones comunitarias.

Asimismo, como se observó en el cuestionario autobiográfico, muchos estudiantes mencionaron como actividad recreativa varios deportes, principalmente el fútbol. En este contexto, surge como una posibilidad descentralizar este proyecto, no sólo a los clubes de barrio, sino también a los clubes deportivos de la ciudad de Chascomús, tales como, Club Atlético Deportivo, Club Deportivo, Club de Tiro Federal, Club Los Picas, Unión Deportiva.

Articular programas de orientación vocacional-ocupacional con los clubes de barrio y deportivos implica construir un puente de acompañamiento más cercano, con el propósito de

impulsar mesas de trabajo intersectoriales y generar nuevas políticas públicas que garanticen no sólo la elección vocacional, sino también el acceso y permanencia de los y las jóvenes en el nivel superior, o en el empleo formal. Asimismo, permite operar sobre sus proyectos de futuro desde espacios de pertenencia subjetiva, tal como señala Bohoslavsky (2007).

Referencias

- Aisenson, D. (2007). *Enfoques, objetivos y prácticas de la psicología de la orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la psicología de la orientación*. En Aisenson, D., Castorina, J., Elichiry N., Lenzi, A., Schlemenson, S. Aprendizaje, sujetos y escenarios. (pp. 71-95) Noveduc.
- Barrio, A. P. y Deluca Alfano, D. (2024). *Visitas de escuelas secundarias a la FAUBA como propuesta de orientación vocacional* [Universidad de Buenos Aires. Facultad de Agronomía]. Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires. [Repositorio | FAUBA | Barrio, Antonio; Deluca Alfano, Djasmine "Visitas de escuelas secundarias a la FAUBA como propuesta de orientación vocacional"](#)
- Bleichmar, S. (2010). *La subjetividad en riesgo*. Topia Editorial.
<https://es.scribd.com/document/589634370/SILVIA-BLEICHMAR-La-subjetividad-en-riesgo>
- Bohoslavsky, R. (2007). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*. Nueva Visión.
- Castignani, M. L. (2023). *El departamento de orientación vocacional: una propuesta de intervención* [Colegio Nacional Rafael Hernandez, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio Institucional de la UNLP.
https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/160274/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Clark, C. (Comp.), Zurita, V. E., González, J. M. (2024). *Orientación Vocacional: claves para abordajes situados*: (1 ed.). Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/ereader/uflo/288461>
- Da Silva, A. V. M., Araújo, D. M., Da Silva, R. B. A., Moraes, C. M., & Negreiros, F. (2021). Orientación profesional y vulnerabilidad social en las escuelas públicas: un informe de experiencia. *Revista de Psicologia da IMED*, 13(2), 175–188.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8246015>
- Di Cesare, M. Á. (2023). *La orientación vocacional-ocupacional en las escuelas secundarias* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. RIUFLO - Repositorio Institucional de la Universidad

de Flores. <https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/e2456396-cebf-486b-8b11-17383b299fbe/content>

Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). (2002). *Resolución N° 608/02: Creación de la Escuela de Educación Secundaria N° 4 "María Remedios del Valle" del Distrito de Chascomús*. La Plata: Provincia de Buenos Aires.

Disposición N° 76/08. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 8 de septiembre de 2008.

<https://normas.gba.gob.ar/documentos/xqzeW4Hj.pdf>

Dueñas, G., & De Benedetti (2023). Vulnerabilidad social y su impacto en las trayectorias escolares de las adolescencias actuales. *Voces de la educación*, 8 (15), 175-189.

<https://es.scribd.com/document/874201491/admin-ojs-voces-2023-A7-175-189-1>

Guerrero Rodríguez, D. A. (2025). *La influencia de los factores socioeconómicos en la elección vocacional de estudiantes de San Martín de los Andes* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. RIUFLO - Repositorio Institucional de la Universidad de Flores.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/d5dc2ad8-5fab-4686-b15a-ac34c0e4830a>

Hess, C. D. & Schonfeld, F. S. (2024). *Descubriendo potencialidades a través de un proceso de orientación-ocupacional: experiencia de talleres grupales con jóvenes entrerrianos* [Trabajo Final Integrador, Pontificia Universidad Católica Argentina – UCA]. Repositorio Institucional UCA. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/19068/1/descubriendo-potencialidades-proceso.pdf>

Hurtado, C. (2024). *La utilización del cine como recurso audiovisual en talleres de orientación vocacional* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. RIUFLO - Repositorio Institucional de la Universidad de Flores.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/02542c54-907a-4709-9ed5-bd4116bfddbd>

Jauregui, S.G. & Gutiérrez, L.M. (2024). *Orientación vocacional en el nivel secundario* [Tesina, Universidad del Gran Rosario]. Repositorio Institucional de la Universidad del Gran Rosario.

<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/1069/Inv.%20D-780%20tesina.pdf?sequence=1>

Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. Honorable Congreso de la Nación Argentina, 14 de diciembre de 2006. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

Ley N° 13.688. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación, 5 de julio de 2007. https://leyes-ar.com/ley_provincial_de_educacion_buenos_aires/88.htm

López Bonelli, A. R. (2010). *La orientación vocacional como proceso. Teoría, técnica y práctica*. Editorial Bonum.

Müller, M. (1999). Orientación educativa, vocacional y profesional. *En Balance y perspectivas de la psicopedagogía: actas del Congreso Psicopedagógico*. Córdoba, Argentina.

https://es.scribd.com/document/579353798/Muller-ORIENTACION-EDUCATIVA-VOCACIONAL-Y-PROFESIONAL-MULLER?_gl=1*1gxc6wr*_up*MQ..*_ga*MTQ4Mjg0Nzg2OS4xNzc5NTc2NTg4*_ga_Z4ZC50DED6*cze3Nzk1NzY1ODgkbzEkZzEkdDE3Nzk1NzY1ODgkajYwJGwwJGgw*_ga_8KZ8BV0P5W*cze3Nzk1NzY1ODgkbzEkZzEkdDE3Nzk1NzY1ODgkajYwJGwwJGgw

Müller, M. (2012). *Orientación vocacional: aportes clínicos y educativos*. Editorial Bonum.

https://elibro.net/es/ereader/uflo/213842?as_all=Marina_Muller&as_all_op=unaccent_icons&prev=as

Palacios, M. L. (2025). *Influencia de los factores socioeconómicos en los procesos vocacionales ocupacionales de adolescentes mendocinos* [Trabajo Final Integrador, Pontificia Universidad Católica Argentina – UCA]. Repositorio Institucional UCA.

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/20956/1/influencia-factores-socioeconomicos.pdf>

Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. División de Estadística y Proyecciones Económicas. CEPAL.

<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3facc730-98f5-4112-9ef5-9d4892cefd74/content>

Prieto Domínguez, T. L. B. (2025). *Influencia de la orientación vocacional, desde la intervención psicopedagógica, en el proyecto de vida de estudiantes de 6º año del nivel secundario de diferentes escuelas de la zona sur de Buenos Aires* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores]. RIUFLO - Repositorio Institucional de la Universidad de Flores.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/781dc2ef-204a-4831-9ad2-0a26fbfdb31a>

Rascovan, S. (2015). *Orientación vocacional y escuela secundaria*. Ministerio de Educación de la Nación. <https://es.scribd.com/document/550609728/A-Libro-de-Rascovan-Sergio-Orientacion-Vocacional-y-Escuela-Secundaria?v=0.399>

Rascovan, S. E. (Comp.) (2018). *Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados: experiencias socio comunitarias en los bordes* (1ª ed.). Editorial Noveduc.

<https://es.scribd.com/document/602940966/Orientacion-Vocacional-Con-Sujetos-Vulnerabilizados-Sergio-Rascovan-1>

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A. E. M. (2009). Construir su vida (Life Designing): Un paradigma para la orientación del siglo XXI. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250.

Vallejo, N. F. & Veloy Valenzuela, M. J. (2022). *Perdiendo el miedo a elegir: taller de orientación vocacional* [Tesis de Grado, Universidad Católica de Córdoba]. Repositorio Digital de la U.C.C.

https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3604/1/TF_Vallejo_ValoyValenzuela.pdf

Cuestionario Autobiográfico

Un poco de historia

¿Cuáles eran sus juegos favoritos cuando eran chicos?

¿Qué pensaban iban a hacer/ser de grandes?

Familia

¿Quiénes son los integrantes de sus familias? ¿qué hacen?

¿Qué piensan los integrantes de sus familias sobre ustedes? ¿Qué piensan de sus proyectos?

Escolaridad

¿Qué aspecto recuerdan de su paso por la escuela?

¿Quién y cómo eligió la escuela donde estudian?

¿Cuáles fueron las materias en las que le fue mejor? ¿por qué? nombrarlas

¿Algunas materias fueron más dificultosas? SI - NO

¿Por qué? nombrarlas

¿Cuáles son o fueron las materias preferidas de la escuela secundaria? ¿por qué?

nombrarlas

¿Cuáles son o fueron las materias que les produjeron rechazo en la escuela secundaria? ¿por qué? nombrarlas.

¿Realizaron algún otro estudio, actividad y/o proyecto escolar fuera de las materias, que les haya resultado particularmente significativo? SI - NO

En caso afirmativo, ¿cuál o cuáles?

Tiempo libre

¿Realizaron algún otro estudio y/o actividad fuera de las obligatorias escolares? SI - NO

En caso afirmativo ¿cuál o cuáles?

¿Tienen algún hobby, juego o actividad predilecta? SI - NO

En caso afirmativo ¿cuál o cuáles?

¿Les interesa la lectura? SI - NO

En caso afirmativo ¿Qué leen con más frecuencia? En caso negativo ¿por qué?

¿Hay algún tema de la realidad que les interesa especialmente? por ejemplo:

deportivos, políticos, artísticos, sociales, económicos, científicos, culturales, filosóficos? SI - NO

En caso afirmativo ¿Cuáles? En caso negativo ¿por qué?

¿Hicieron alguna actividad respecto a estos intereses?

¿Tienen alguna ocupación remunerada? SI - NO

En caso afirmativo explicar cargo que desempeñan y función que cumplen.

¿Hay algo que realicen en su tiempo libre y les interese destacar?

Futuro

¿Cómo ven el futuro? ¿y su futuro?

¿Cuáles son los aspectos del contexto social que según el propio criterio condicionan o podrían condicionar la futura elección?

Decisión

¿Pensaron en alguna carrera u ocupación? SI - NO

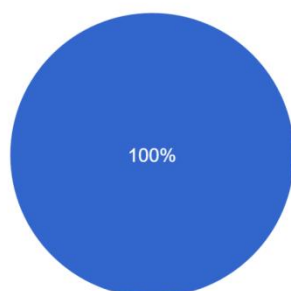
En caso afirmativo mencionar por lo menos tres aclarando desde cuándo piensan en ellas y por qué.

¿Cómo explicarían su situación frente a la elección?

Respuestas del Cuestionario Autobiográfico

¿Acepta participar del cuestionario?

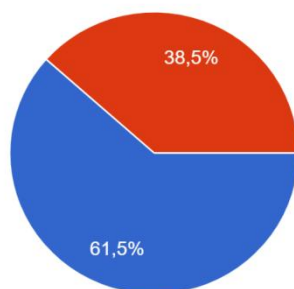
13 respuestas



● Sí
● No

¿En qué año de la escuela estas?

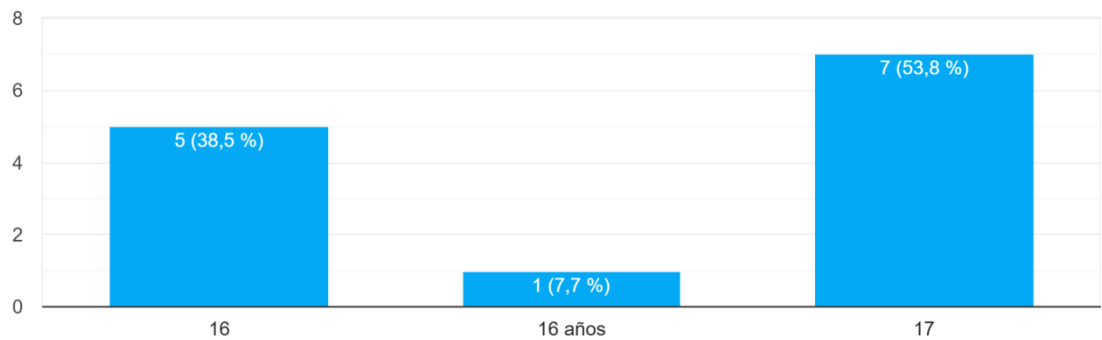
13 respuestas



● 5º
● 6º

¿Que edad tenés?

13 respuestas



Un poco de historia

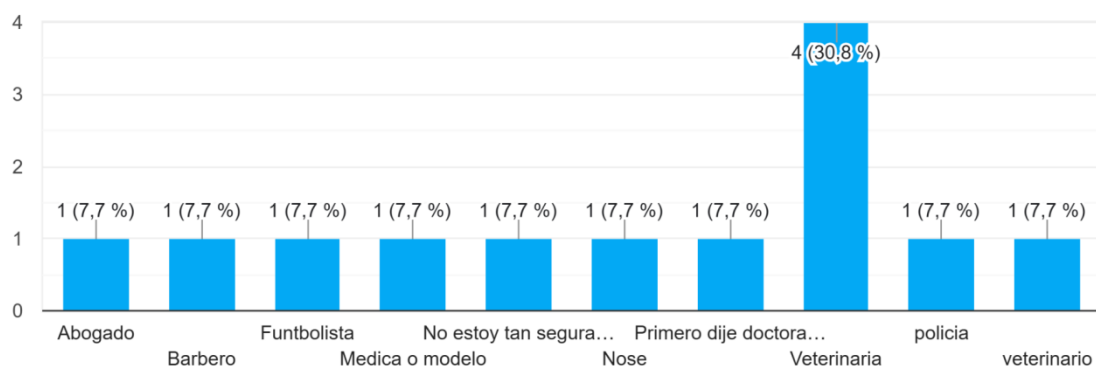
¿Cuáles eran tus juegos favoritos cuando eras chico?

13 respuestas

- Futbol
- jugar a la play
- Jugar al fútbol
- Las escondidas
- El futbol
- La escondida
- Los juegos friv y el poliladrón
- Hacer comidita con barro
- Poliladrón
- jugar ala pelota
- A las muñecas y jugar con barro
- Jugar con juguetes

¿Qué pensabas que ibas a hacer/ser de grande?

13 respuestas



Familia

¿Quiénes son los integrantes de tu familia? ¿qué hacen?

13 respuestas

mama-papa-hermanos mis papás trabajan y mis hermanos van a la escuela

Mama, papa y hermana

Mama es vendedora de ropa

Papa trabaja y mi hermana estudia

4 y 5 conmigo, mi papa juega al polo, mi mama cocina y mis hermanas van al colegio

Mi mamá:cuida a un señor

Mi papá:albañil

Mi hermana:estudia

Yo:estudio

Mis hermanos mis padres y trabajan

Mis 2 padres y mis 2 sobrinas

Mama papa y hermanos.trabajan

Mi mamá y mis hermanos, mi mamá trabaja y mis hermanos también y el más chico va a primaria

Papá,mamá y mis dos hermit@s,mis hermanos estudian y mi papá trabaja,mamá es ama de casa

Mi mamá y mis hermanos

Mi mamá trabaja mis hermanos mayores también y el menor va a primaria

mama, papa, abuela/o, tias/os, trabajan

Mí mamá "ayudante de cocina", papá "mantenimiento en un camping" 4hermanas y 1hermano 5 sobrinas

Mis papás y mis dos hermanos

¿Qué piensan los integrantes de tu familia sobre vos? ¿Qué piensan de tus proyectos?

13 respuestas

Me apoyan

creo yo que mi familia me ve como una persona responsable y tranquilo

Me acompañan en todo

Les gustan mis proyectos actuales y futuros

Me apoyan en todo y piensan que estoy haciendo bien las cosas

No piensan nada y por ahora no tengo nada en mente

Que soy un chico tranquilo. Me van a apoyar en lo que decida

Nosé que piensan,nad que me van a apoyar en cualquier proyecto que surja

se ponen contentos y me felicitan

Que soy muy cargada y insoportable.

Nose

Que soy una chica muy buena, me apoyan en lo que sea y quiera

Escolaridad

¿Qué aspectos recuerdas de tu paso por la escuela?

13 respuestas

Las enseñanzas y distintas actividades

recuerdo mucho amis amigos

Nunca me gustó

Actividades

Las personas con las que hoy sigo teniendo trato mas alla de la escuela

En mi opinión creo q tuve un gran trayecto

Buen aspecto

Las enseñanzas y las actividades

Ntx con el señor pelado,era muy bueno

casi nadaa jaja

Me gusta arte con tete

No tengo idea

¿Quién y cómo eligió la escuela donde estudias?

13 respuestas

la eligieron mis papás por qué me queda cerca d mi casa

Mis padres

Mi mama elige a que escuela voy

La elegí yo y la elegí por que esta en la misma primaria que iba

Mis hermanos para ir ala misma escuela que ellos

Fue por última opción la escuela pero no me arrepiento

Mí mamá eligió la escuela,ya que mí hermano mayor termino en ésta escuela

Yo porque es la misma que primaria

Nos anotamos en muchas con mi amiga y entramos en esta

Yo porque quedaba en la misma primaria

yo, porque es facil

Yo y mí amiga,fue la única escuela que tenían lugar

Eligieron mis papás

¿Cuáles fueron las materias en las que te fue mejor? ¿por qué? nombralas

13 respuestas

educación física xq me gusta el deporte

Matemática historia y ed física

Ingles

Matematicas y SIC

Dibujo porque solo era dibujar

Nose pero no me llevo ninguna

En educación física. Por qué me gusta y siempre estaba actiy

Educación física porque siempre hago todo lo que dice la profe

Matemáticas aunque no me gusta y historia xq me gustaba

Ed física y química

arte, porque hay q dibujar

Matemáticas y prácticas de lenguaje

Casi todas, aunque faltó bastante. Porq presto atención y trabajo en todas

¿Algunas materias fueron más dificultosas? ¿Cuáles?

13 respuestas

matemáticas y literatura

Ingles

Política y ciudadania

Historia y literatura

Matematicas

Por ahora Ngn

Matemáticas y literatura

Matemáticas

Si matemáticas me estresa aunque hago las cosas y geografía

Matematicas

ingles

Educación física, me daba vergüenza hacer deporte frente de los demas

Si, muchas. Literatura o geografía

¿Cuáles son tus materias preferidas de la escuela secundaria? ¿por qué? nombralas

13 respuestas

fisica porque me gusta hacer deportes

Matemática historia y ed fisica

Ingles, porque aprendo un idioma nuevo

SIC y matematicas

Dibujo y lenguaje

Arte

Educación física. Me gusta

Ed física porque siempre hacemos voley

Creo que historia y arte

Filosofía no tengo un por qué

teatro y arte, son copadas las profes

Arte,matematica

Ingles y política y ciudadanía, porque son muy buenas e interesantes. No me aburro en esas clases

¿Cuáles son las materias que te producen rechazo en la escuela secundaria? ¿por qué? nombralas.

13 respuestas

Ninguna

Las materias q menos me gustan son matemáticas y literatura

No me generan rechazo

Literatura

Matematicas porque no me gusta la materia

Física

Todas

Matemáticas y dos por tres química

ingles, nunca me gusto

Educación física y química porque se me complica entender algunas cosas

Literatura, no me gusta porque siempre tenemos que trabajar con celular

¿Realizaste algún otro estudio, actividad y/o proyecto escolar fuera de las materias, que te haya resultado particularmente significativo? En caso afirmativo, ¿cuál o cuáles?

13 respuestas

No

no realice otras actividades

Hice juegos bonaerenses y jóvenes y memoria

Si,fuimos a jovenes y memoria en 5°

Estudio barberia

Ninguno

El proyecto de jóvenes y memorias

Nop

Jóvenes y memorias

no

Tiempo libre

¿Realizaste algún otro estudio y/o actividad fuera de las obligatorias escolares? En caso afirmativo ¿cuál o cuáles?

13 respuestas

No

no, actualmente no realizo actividades

Judo y futbol

No

Si, hice un curso de ingles y estudie canto como 8 meses y luego deje porque no me gustaba

Profesorado de barbero profesional

Ninguna

Si. Fútbol

Si fútbol pero lo deje

Nop

pescar y cazar

Fui abanderada en 6 porq faltaba un alumno, pero no sé si eso cuenta

¿Tienes algún hobby, juego o actividad que te guste extraescolar? En caso afirmativo ¿cuál o cuáles?

13 respuestas

si me gusta jugar a la play con mis amigos

Judo y futbol

Actividades

No

Cortar pelo

Juntarme con amigos

Sii. Jugar a la pelota

Si leer y jugar voley

Tomar mates en el sol

Leer y jugar voley

no tengo

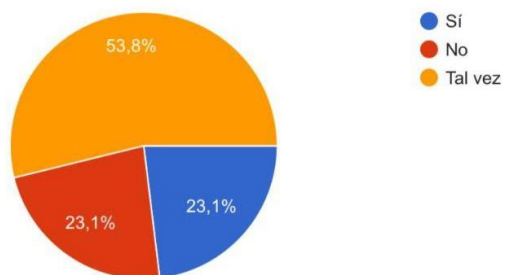
Cocinar para mí familia

No tengo ningún hobby, todos mis días son lo mismo. Solo cuido Ami hermano que es chiquito

¿Te interesa la lectura?

 Copiar gráfico

13 respuestas



En caso afirmativo ¿Qué lees con más frecuencia? En caso negativo ¿por qué?

13 respuestas

No leo con frecuencia porq prefiero ver videos

Política, noticias

...

Me empieza a doler la cabeza rapido

El celular es lo que mas leo

Las redes sociales

Porque no me gusta

Leo romance y fantasía

Nd

Leo más romance

no leo casi nunca

La tarea de la escuela, o alguna noticia

no soy de leer mucho pero muchas historias que no recuerdo se me hicieron muy entretenidas

¿Hay algún tema de la realidad que te interese especialmente? por ejemplo: deportivos, políticos, artísticos, sociales, económicos, científicos, culturales, filosóficos?

En caso afirmativo ¿Cuáles? En caso negativo ¿por qué?

13 respuestas

Si me interesan los temas deportivos y tecnológicos

Me interesan temas políticos

Políticos, porque yo creo que aprendo sobre la sociedad.

Si,artísticos tal vez como la pastelería,la musica,etc

.

Deporte

Deportivo. Por qué me gusta

Me gusta la pastelería porque me gusta cocinar

Si,lo político,social y deportivos

Me interesa la pastelería

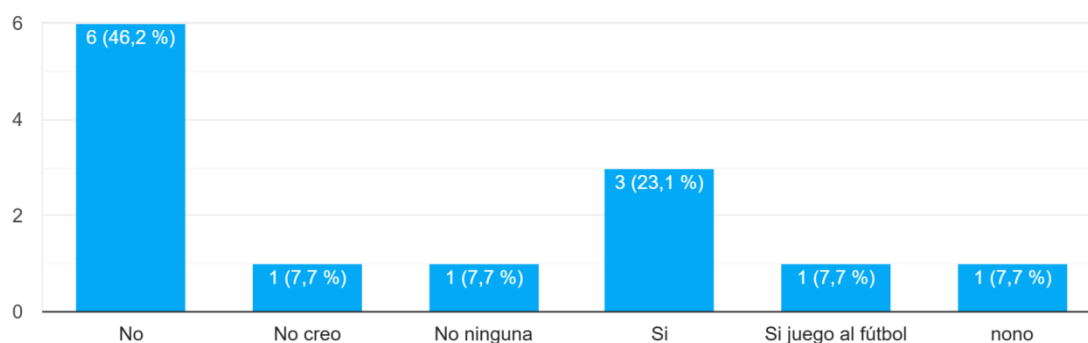
economicos

Si, lo político y lo social

Científicos o filosóficos, porque me gustan las cosas extrañas

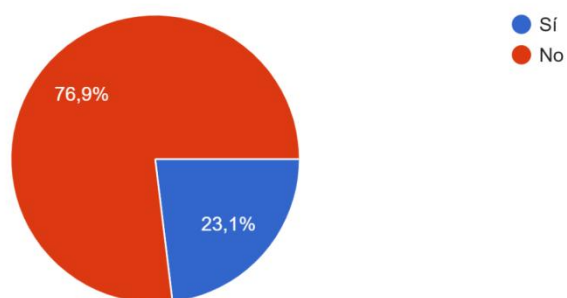
¿Hiciste alguna actividad respecto a estos intereses?

13 respuestas



¿Tienes alguna ocupación remunerada?

13 respuestas



En caso afirmativo explicar cargo que desempeñas y función que cumples.

5 respuestas

Mozo

No

.

trabajo en un vivero

Ir a la escuela

¿Hay algo que realices en tu tiempo libre y te interese destacar?

12 respuestas

No

Leer libros

si jugar fútbol con mis amigos

La barberia en general

Me junto con amigos

Si

Si,salir a caminar con un amig@

pescar, o trabajar

Me gusta pasar tiempo sola

Futuro

¿Cómo ves el futuro?

Respondan lo primero que se les venga a la mente

13 respuestas

terminando el secundario y buscando un trabajo bueno

Muy difícil

Nose.

Complicado

Haciendo lo que mas me gustar (la barberia) y poder vivir de eso

Nada solo espero que el tiempo fluya

Trabajando

No lo sé, prefiero vivir el presente

Creo que bien, todavía no veo nada ni pienso 😊

La verdad no sé prefiero vivir el presente sin pensar en el futuro

trabajador

Lo veo bien y más estable

Muy estresante

¿Cómo ves **tu futuro**?

Respondan lo primero que se les venga a la mente

13 respuestas

terminando el secundario y buscando algo bueno

Prefiero pensar el presente

Siento diseñadora de moda

Bonito

.

Supongo que bien

Triunfando en lo que quiero

Bonito y lleno de gatos

Cómo vengo Masomenos bien,cuando trabaje va a estar mejor

Bonito



Progresando y tratando de cumplir mis metas

Muy cansador pero puedo lograrlo

¿Cuáles son los aspectos del contexto social que según vos condicionan o podrían condicionar tu futuro como estudiante o trabajador/a?

13 respuestas

No sé

-

La inestabilidad económica del país

No

No sé

.

Nose

Responsable

Si pienso en estudiar tengo que viajar o si entro en el trabajo que tengo pensando me quedo acá

trabajador

Si pienso en estudiar una carrera y espero que lo económico me ayude

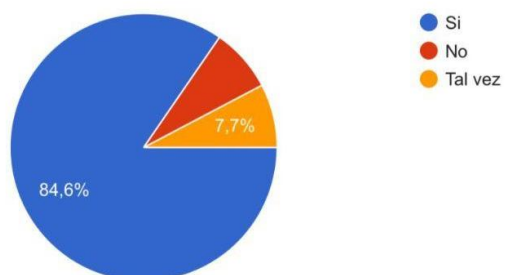
Puede ser político

Decisión

 Copiar gráfico

¿Pensaste en alguna carrera u ocupación?

13 respuestas



En caso afirmativo mencionar por lo menos tres aclarando desde cuándo piensas en ellas y por qué.

13 respuestas

-

Psicología porque me gustaría entender como piensan las personas
cardiología porque admiro a Favaloro
jugador de futbol porque me gusta

...

Nutricion por que ayuda a las persona a estar saludables

Es lo que me gusta
Simpre quise hacer lo que hoy hago
Tambien para despejar la mente
Desde chico pienso es eso porque es lo que siempre me gusto

Ninguno

Deporte

Pensé en trabajo social porque me gustaría ayudar a la gente pero todavía no se

Neontologa,abogada o veterinaria,Cuando hablamos de carreras que queremos estudiar con amigas o familiares

O sea estoy viendo que estudiar Pero por ahora quiero trabajo social

gestoria
martillero
veterinario

Psicóloga
Arte

Las pienso desde que tengo 14, me preocupa mi futuro

¿Cómo explicarías tu situación frente a la elección?

13 respuestas

No sé

todavía no eleji una carrera por qué estoy terminando el secundario

No sé todavía que quiero estudiar

Nose

No sé

..

Solamente con dudas

Buena

La verdad nose

nose

Nosé

Medio difícil, crecer es difícil

¡MUCHAS GRACIAS POR PARTICIPAR!

Encuesta a Adultos Significativos

Preguntas posibles para la construcción de la encuesta a adultos significativos.

¿Cómo fue tu recorrido en el sistema educativo? Comenta brevemente si empezaste y dejaste algún estudio.

¿Qué podrías comentar de tu ocupación-profesión actual?

¿Cambiaron a lo largo de tu vida las actividades laborales? SI - NO ¿por qué?

¿Hubieras deseado estudiar alguna carrera o emprender otra actividad diferente a lo que haces? SI - NO. En caso afirmativo ¿cuál? ¿recordás por qué no lo hiciste?

¿Cuáles son actualmente las ocupaciones y/o profesiones que valoras más?

¿Hay alguna carrera, ocupación o profesión que te gustaría que yo hiciera? SI - NO ¿por qué? En caso afirmativo ¿cuál?

¿Cuál crees que es la carrera, ocupación o profesión que yo prefiero? ¿por qué?

Según tu criterio ¿Cuáles son mis actitudes y habilidades más destacables?

Según tu criterio ¿Cuáles son mis intereses más notorios?

Según tu criterio ¿Cuáles son mis cualidades personales más destacables y las menos destacables?

Comenta todo aquello que consideres importante relacionado con mi futura elección.