



ORIENTACION VOCACIONAL Y ESCUELA SECUNDARIA



Presidencia
de la Nación

Ministerio de
Educación

Presidenta de la Nación

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de Ministros

Dr. Aníbal Fernández

Ministro de Educación de la Nación

Prof. Alberto E. Sileoni

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

Jefe de Gabinete

A.S. Pablo Urquiza

Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

Lic. Gabriel Brener

Directora Nacional de Gestión Educativa

Prof. Delia Méndez



**ORIENTACION
VOCACIONAL
Y ESCUELA
SECUNDARIA**

Directora de Educación Secundaria

Virgina Vázquez Gamboa

Autor: Sergio Rascovan

Coordinación de Materiales Educativos

Coordinador: Gustavo Bombini

Responsable de Publicaciones: Gonzalo Blanco

Coordinación editorial: Silvia Seoane

Edición: Ana Feder

Diseño: Rafael Medel

Ministerio de Educación de la Nación

Orientación vocacional y escuela secundaria. - 1a ed. ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

Libro digital, PDF - (Secundaria para todos ; 3)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-00-1151-8

1. Calidad de la Educación.

CDD 371.1

Índice

1. Introducción general	11
2. Lineamientos generales	15
3. Análisis del contexto socio-histórico actual	45
4. La construcción de proyectos futuros	63
Bibliografía	91

La Educación Secundaria constituye para nuestro Ministerio uno de los ejes principales de su acción. La obligatoriedad del nivel, establecida por la Ley de Educación Nacional, vino a situarnos, tanto al Estado como a la sociedad, frente al mayor desafío educativo del siglo que está comenzando. Si la epopeya de la educación primaria abierta hace 130 años con la Ley 1420 marcó con su potencia inclusiva a gran parte del siglo XX y alcanzó sus metas, no sin atravesar conflictos, ya muy avanzado ese largo trayecto, hoy la educación secundaria nos sitúa ante un nuevo comienzo y por ello ante una nueva responsabilidad. Hoy tenemos a más del 80 por ciento de nuestros jóvenes en la escuela secundaria, pero sabemos que tenemos por delante mucho trabajo por realizar para mejorar sus aprendizajes, asegurar sus trayectorias y promover la finalización de sus estudios en las mejores condiciones.

Esta colección que estamos presentando aquí, es producto de esta preocupación que nos convoca como educadores y funcionarios del Estado. Su título *Secundaria para todos* no ha sido elegido al azar; llamamos a esta secundaria “para todos” porque reconocemos que venimos de un modelo de escuela secundaria previo, sabemos que nada comienza de cero, mucho menos en educación, pero comprendemos la necesidad de generar entre todos nuevos criterios y nuevos saberes que ayuden a cumplir ese objetivo simple de enunciar y difícil de alcanzar: una secundaria con todos nuestros jóvenes dentro de ella. Esta es la condición central que explica nuestro concepto de calidad educativa.

Los ocho títulos con que esta serie comienza –y que como todo comienzo promete continuidad– abordan distintas cuestiones, desde las vinculadas con las diferentes concepciones de escolarización y docencia, hasta las que refieren a la organización estudiantil y al particular mundo de los jóvenes, pasando por otros títulos donde se plasman novedosas propuestas de desarrollos curriculares y de vinculación entre campos diversos, tales como Lengua y Geografía o las Ciencias Naturales y las Sociales. Sus autores son calificados pedagogos y especialistas en distintas disciplinas y, además, la mayoría de ellos comparte con nosotros la responsabilidad de la gestión educativa nacional. Esta última característica tiene, para nosotros, el sentido de un doble compromiso, a la vez político e intelectual, ya que las ideas y estrategias que ellos nos ofrecen, no son sólo el producto de la solitaria reflexión de gabinete, sino que están tejidas en la trama de su propia práctica de gestión.

Nuestra aspiración es que esta colección se convierta en un lugar de encuentro y debate para todos los docentes del nivel secundario. Lugar para apropiarse de propuestas novedosas, pero también espacio para discutir lo que en estos textos se está planteando. La Nueva Secundaria que la sociedad argentina está esperando surgirá de experiencias de trabajo intelectual como éste pero, sin duda, sólo podrá tomar cuerpo y avanzar en tanto este trabajo se enfrente con la cotidiana realidad de nuestros docentes, con sus anhelos, sus reclamos, sus certezas y sus dudas.

De este encuentro entre los textos y los miles de docentes de la escuela secundaria de nuestro país, esperamos que surjan nuevas síntesis superadoras, nuevos recorridos y nuevas estrategias para abordar viejos y nuevos problemas. Esa es nuestra apuesta y la medida de nuestra esperanza.

Ministro de Educación
Prof. Alberto E. Sileoni

En 2009, el Consejo Federal de Educación aprobó, a través de la Resolución CFE N° 93/09, el documento denominado “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria”. Se trató de un paso fundamental en la construcción de una nueva escuela secundaria inclusiva y de calidad. La Resolución postula la necesidad de una serie de modificaciones en pos de lograr este objetivo. Para ello plantea la necesidad de ampliar las concepciones vigentes de escolarización; fortalecer la orientación de las trayectorias; garantizar una base común de saberes promoviendo el trabajo colectivo de los docentes; y resignificar la relación entre las escuelas y su contexto.

Desde la aprobación de la Resolución CFE N° 93/09, el Ministerio de Educación de la Nación ha venido llevando a cabo numerosas acciones para plasmar estas modificaciones en la vida cotidiana de las instituciones. Los materiales, que a través de la *Colección Secundaria para todos* hoy ponemos a disposición de las escuelas, son el producto de una elaborada reflexión sobre el proceso de transformación de este nivel en particular, pero también de lo que ha venido ocurriendo en sistema educativo en su conjunto en la última década. Esta colección ofrece a los docentes diferentes propuestas de enseñanza que interrogan los saberes y anudan aquellos que se enseñan por separado proponiendo diferentes modos de hacerlo.

Los textos de esta colección convergen en la asunción de un mismo desafío: elaborar materiales que estén, tanto en el plano de lo temático como en la forma de abordarlo, a la altura de un proceso inédito de cambio que ha impulsado la inclusión, sin resignar la calidad. Son textos que se nutren de la experiencia acumulada a lo largo de estos años y que sirven, a su vez, como pilares sobre los que será necesario construir aquello que todavía nos falta alcanzar.

Sabemos, porque estamos en permanente contacto con lo que ocurre en las instituciones, que existe un compromiso docente por llegar a esa escuela para todos. Es por ello que estamos seguros de que los educadores de cada rincón del país sabrán valorar y sacar el mayor de los provechos de esta colección.

Secretario de Educación

Lic. Jaime Perczyk

La Ley de Educación Nacional 26.206 ha establecido la obligatoriedad del nivel secundario. Se trata de un hecho fundamental en términos de ampliación de derechos que abarca a un enorme conjunto de adolescentes, jóvenes y adultos de nuestro país.

Esta enorme transformación implica volver a pensar la escuela secundaria en clave de derechos para cada argentino y argentina. El Estado Nacional asume este desafío fundamentado en la convicción de que más educación para todos y todas constituye un paso fundamental en la construcción de ciudadanía.

Una escuela secundaria que incluya a todos y a todas supone revertir el mandato histórico presente en la creación del nivel secundario: se trataba de una escuela selectiva destinada a formar una elite de dirigentes a nivel nacional y en cada una de las provincias que conformaba nuestro territorio hacia 1863. A lo largo del siglo XX diferentes sectores sociales pugnaron por ser alojados por el sistema y tomar parte en esa formación de corte universalista, propia del bachillerato humanista o atravesar una formación más vinculada a campos profesionales o de las más diversos oficios, sea en el ámbito de los liceos y escuelas normales, de las escuelas de comercio o bien, de las escuelas técnicas.

Históricamente la matrícula del nivel ha ido creciendo junto con la cantidad de establecimientos dedicados a esta formación de adolescentes, jóvenes y adultos. El desafío de hoy es el mayor de la historia: que todos los ciudadanos y las ciudadanas de este país concluyan sus estudios secundarios en cualquiera de sus orientaciones y posibilidades.

Hablamos de desafío precisamente porque se trata de generar las condiciones para que la inclusión como meta de esta política se produzca garantizando la calidad de la enseñanza. Se trata de reinventar sentidos y significados, metas y propósitos, saberes y prácticas en relación con un nivel educativo que renueva su mandato.

En este sentido, la colección que aquí presentamos tiene como propósito poner en juego discusiones, puntos de vista y ofrecer propuestas de trabajo que circularán en estas nuevas aulas pobladas de adolescentes, jóvenes y adultos comprometidos con su paso exitoso por la escuela secundaria.

Se trata de una colección de libros destinada a docentes y directivos, pero también a los niveles técnicos y políticos del sistema educativo, que recorre temas centrales para la escuela en la actualidad y acompaña el mandato de obligatoriedad impulsado por la Ley de Educación Nacional. La elaboración de los materiales que la componen es una herramienta que se suma a otras que –como la distribución de 5 millones de netbooks del Programa Conectar Igualdad, los 90 millones de libros entregados y las miles de escuelas construidas– contribuyen a hacer realidad el derecho enunciado por la ley.

Tres ejes atraviesan esta colección: el político, dado que se abordan temas como el sentido de las políticas de enseñanza en el contexto de la obligatoriedad; el institucional alrededor de cuestiones nodales en la vida de la escuela y los sujetos que la habitan y el eje curricular que ofrece orientaciones y propuestas para el desarrollo de los lineamientos que se presentan en la Resolución CFE N° 93/09 “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”.

Los ocho títulos que aquí presentamos abordan temas de los ejes propuestos y pretenden ser una oportunidad de diálogo entre las propuestas presentadas y los distintos actores que intervienen en la construcción de una mejor y más significativa educación secundaria.

Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Gabriel Brener



1

Orientación vocacional y escuela secundaria

Introducción general

El presente texto tiene por propósito establecer un punto de partida para avanzar en la inclusión formalizada y sistemática de la denominada orientación vocacional en los últimos años de la escuela secundaria.

Sabemos que existen diferencias en torno a la implementación de la orientación vocacional en las prácticas escolares en las distintas jurisdicciones de nuestro país. Es por ello que en este material nos proponemos puntualizar algunos de los aspectos generales con el fin de orientar las acciones a realizar, considerando los variados grados de desarrollo que las jurisdicciones han realizado en diversas instancias vinculadas con la temática. Se trata de instituir acuerdos conceptuales y operativos básicos para encarar ciertas tareas imperiosas en el contexto de las transformaciones que están llevándose a cabo en la educación secundaria.

La primera parte del trabajo consiste en un breve repaso por los conceptos básicos que organizan este campo de problemáticas y los diferentes tipos de intervención. Nos proponemos organizar mínimamente ciertas categorías conceptuales para poder operar en el nivel institucional escolar, evitando simplificar la complejidad existente.

Entendemos que este texto es una plataforma de trabajo para pensar, debatir y construir líneas de acción que permitan progresar paulatinamente en la ejecución de actividades, proyectos y propuestas escolares que colaboren en acompañar la trayectoria de los estudiantes en los procesos de transición y en la toma de decisión sobre su vida al finalizar la enseñanza secundaria.

La segunda parte del texto tiene un sentido eminentemente práctico. Incluimos propuestas de trabajo para realizar con los estudiantes que están cursando los últimos años de la escuela secundaria. Este apartado se centra en cuatro ejes que promueven el análisis del contexto sociohistórico actual: temáticas de juventud, escenario social, educación y trabajo. En conjunto, son una invitación para generar y/o intensificar el análisis crítico del momento en que vivimos y sus efectos en la vida cotidiana de los jóvenes. Se trata de estimular el pensamiento crítico a la hora de encarar los procesos de elección. De este modo, la tarea no se circunscribe a la información de carreras y/o de oportunidades laborales sino de un abordaje que acentúe el pensamiento crítico.

La tercera parte también es de carácter práctico, pero son propuestas vinculadas concretamente con la construcción de proyectos futuros, tanto de estudio como de trabajo. Nuestra intención es

presentar algunas ideas para promover el intercambio de opiniones y sentimientos de los estudiantes en el momento de tomar decisiones sobre su vida futura. Al mismo tiempo proponemos una serie de actividades que faciliten el conocimiento de la oferta educativa y laboral en nuestro país, así como también la propia exploración subjetiva. Al final de este apartado exponemos algunas estrategias para la incorporación al mundo del trabajo.



2

Orientación vocacional y escuela secundaria

Lineamientos generales

2.1. Paradigma crítico, complejo y transdisciplinario

Podríamos considerar que estamos transitando una nueva etapa en la orientación vocacional que todavía se encuentra en construcción: la necesidad de pensar y operar en orientación vocacional articulándola con el actual escenario histórico. El mismo es resultado de la herencia de las políticas neoliberales de la década de los años noventa, caracterizada por el profundo deterioro de las condiciones sociales, con aumento de la pobreza y de la exclusión —provocadas, en buena medida, por los procesos de globalización de la economía mundial, las nuevas tecnologías, la pérdida de centralidad del trabajo-empleo y el corrimiento del Estado como principal regulador de la vida colectiva en detrimento del mercado—.

Esta etapa podría caracterizarse por el abordaje de las problemáticas vocacionales desde un *paradigma crítico, complejo y transdisciplinario*.

Entendemos por paradigma la visión general que tenemos del mundo. Todo nuevo paradigma irrumpe como pensamiento emergente, en contra de viejas estructuras, es una cosmovisión particular. En este sentido, cuestiona a la sociedad, a los estereotipos sobre los que se sustenta y promueve una nueva forma de ver la realidad en los campos científico, social, económico.

Podríamos ubicar nuestra época como el final de una forma de pensar *determinista, lineal y homogénea*. En su lugar estaría emergiendo una conciencia de la *discontinuidad*, de la *no linealidad*, de la *diferencia*, entendidas como dimensiones operativas en la construcción de los escenarios en que vivimos.

Nutriéndose de esta perspectiva, la orientación debería promover una fuerte transformación de las prácticas actualmente existentes, a fin de evitar que la futura inclusión de los sujetos en los espacios sociales reproduzca sus “lugares” de origen, es decir, impedir que las prácticas de la orientación sean dispositivos de reproducción de un orden social caracterizado por la exclusión y la inequidad.

El paradigma complejo, crítico y transdisciplinario se propone confrontar con las concepciones de orientación que se presentan “neutras” desde el punto de vista ideológico y alejadas de toda reflexión sobre las finalidades sociales que persiguen.

Esta perspectiva de la orientación plantea una mirada desnaturalizadora del orden social vigente, postulando la intelección de los

procesos socio-históricos desde las relaciones de poder que en ellos existen. Se trata de un saber crítico que intenta el develamiento de las deformaciones, presiones y restricciones que operan en los sujetos singulares y en los colectivos humanos, propiciando la autonomía y la responsabilidad tanto individual como social en la construcción de la propia vida. Este saber crítico¹ tiene, entonces, objetivos emancipadores que deberían constituir el pilar de las prácticas de la orientación. Desde esta concepción, pues, procuraremos analizar las problemáticas vocacionales de la vida actual, reconociendo las singularidades y las especificidades de cada sujeto y sector social, así como también el análisis de las operaciones que sostienen y promueven ciertos ideales. Es decir, buscamos interrogar los conflictos presentes en la elección y realización de los proyectos de vida, articulándolos con el contexto sociocultural y las lógicas de poder que lo sostienen.

Este paradigma es *complejo* en tanto invita a pensar y operar en los atravesamientos entre lo singular y lo colectivo, reconociendo la multidimensionalidad de los fenómenos en general y de los humanos en particular. Conviene recordar que *complejo* proviene del latín *complexus*, que significa “lo que está tejido junto”. Hay complejidad, entonces, cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo y la trama de este tejido muestra interdependencia, interactividad e interrelación entre el objeto de conocimiento y su contexto.

Por último, el paradigma es *transdisciplinario* en la medida en que lo vocacional es un campo y no un objeto, es decir, un conjunto de problemáticas atravesadas por dimensiones de distinto orden (políticas, sociales, culturales, deseantes) que deberán ser abordadas por diferentes disciplinas. Abandonamos de este modo la ilusión de una teoría completa explicativa de los múltiples objetos de estudio para adoptar esta posi-

1. La descripción de Habermas sobre los tipos de conocimientos relacionados con intereses humanos puede sintetizarse de la siguiente forma: un primer tipo de conocimiento es el que proporcionan las ciencias de la naturaleza y la técnica. Su interés fundamental es la manipulación de las fuerzas de la naturaleza, se trata de un conocimiento técnico. Un segundo tipo de conocimiento es el que nos suministran las ciencias hermenéuticas y las tradiciones culturales, su interés se basa en la comprensión. Un tercer tipo de conocimiento intenta una autoconstitución histórica del hombre por medio de la emancipación de las condiciones opresoras. Este es el conocimiento emancipador.

En: Habermas, Jürgen, *La Ciencia y la Tecnología como Ideología*, Madrid, Tecnos, 1986.

ción que reconoce la transversalidad del conocimiento y recurre a los variados saberes a la manera de una caja de herramientas, en la que cada instrumental utilizado (las disciplinas, en este caso) está en función de las necesidades que producen los distintos problemas del campo.

Pensar *con criterios transdisciplinarios* es intentar superar la lógica binaria-excluyente propia del pensamiento positivista que divide las ciencias en compartimientos fragmentados. Es promover un abordaje de los fenómenos humanos asumiendo el desafío de pensar lo complejo desde la complejidad. Este pensar y hacer no supone borrar o desconocer las disciplinas con sus propios objetos de estudio. En el caso de las problemáticas vocacionales, deberíamos procurar trascender la mirada excluyente que la psicología ha tenido para favorecer la construcción de una trama conceptual que incluya los atravesamientos de otros saberes y de otras disciplinas.

En síntesis, este abordaje constituye el sostén conceptual de este texto. A través de él nos proponemos abrir nuevos interrogantes sobre los enunciados y las prácticas de orientación vocacional y de ningún modo legitimar lo que ya se sabe sobre los problemas vocacionales y sobre los dispositivos tradicionales de atención-acompañamiento.

2.2. Lo vocacional, la elección vocacional y la orientación vocacional

Sin pretensión de acotar la profundización de la temática pero con el ánimo de organizar las categorías conceptuales del campo y de la intervención, proponemos a continuación algunas definiciones como base para generar la discusión en los distintos equipos de trabajo.

Podríamos definir lo *vocacional* como el campo de problemáticas del ser humano y la *elección-realización* de su *hacer* —básicamente, en términos de estudio y/o trabajo—. El campo vocacional (que, desde luego, incluye lo ocupacional) es una trama de entrecruzamiento entre las variables propias de toda organización social-productiva y la singularidad de cada sujeto. Lo vocacional está íntimamente vinculado con el ejercicio de la libertad. Es por ello que podemos ubicar su origen, en tanto problemática social, con el surgimiento de los estados modernos, es decir, con el estado de derecho. Los problemas vocacionales son, de alguna manera, hijos de la Revolución Industrial, del sistema capitalista.

Así, podríamos establecer una convención sosteniendo que, dentro del conjunto de problemáticas humanas, algunas podemos adjectivarlas como “vocacionales”. Dichas problemáticas están asociadas con las diversas actividades de los sujetos sociales en su recorrido vital, en particular, las laborales y académicas. Este recorte permite reconocer la especificidad de los denominados *problemas vocacionales* y, a su vez, la proliferación de un conjunto de discursos y prácticas que fueron agrupándose bajo el rótulo de “orientación vocacional”.

La configuración de dichas problemáticas, es decir, lo que podemos llamar “lo vocacional”, es necesariamente resultado de una compleja trama en la que se conjugan variables sociales y subjetivas.

En el *campo vocacional* distinguimos, entonces, esquemáticamente: el sujeto que elige, los objetos a elegir y el contexto en el que dicha relación se produce.

Desde una *perspectiva social*, la elección de *qué hacer*, en términos de ocupación, está estrechamente relacionada con el contexto económico, político, cultural. El contexto es determinante en las formas particulares que adquiere la organización del trabajo y del aparato productivo en cada sociedad, en cada momento histórico.

Desde una *perspectiva subjetiva*, lo vocacional está directamente vinculado con la dialéctica del deseo. La búsqueda de “objetos vocacionales” —trabajo y/o estudio— es incesante y a la vez contingente, es decir, no hay un objeto —sea este una carrera o un trabajo— que satisfaga completamente al sujeto.

El sujeto que elige es un *sujeto de la falta*, ya que —psicoanálisis mediante— solo si algo falta es posible desear. La inscripción de la dimensión de la falta es lo que posibilita la circulación del deseo y la posibilidad de que un sujeto se apropie de él. El proceso de búsqueda de objetos que satisfagan el deseo es, por lo tanto, interminable; y desde luego, concomitante del propio despliegue de la subjetividad.

El *quehacer* del ser humano es múltiple, no tiene un horizonte delimitado, aunque existen límites a lo pensable y realizable de acuerdo con las posibilidades de cada época histórica. Entre las variadas actividades que hay para hacer se destacan el *trabajo* y el *estudio*, ya que, en las sociedades actuales, son las que producen anclaje social, otorgan una posición simbólica y reconocimiento por parte de los otros.

En nuestras sociedades, cada ser humano es *libre* de gestionarse su propia vida, aunque es bien sabido que las condiciones materiales en que nacemos son severamente determinantes del itinerario vital

ulterior. Se trata de considerar el valor decisivo de las políticas de Estado para torcer itinerarios de vida que parecen inevitables. En este sentido, el contexto social puede ofrecer oportunidades que posibiliten alguna diferencia.

Mientras podemos definir lo vocacional como un campo de problemáticas vinculado con los sujetos y la elección/realización de su *hacer*; la orientación vocacional, en un sentido estricto, sería la intervención tendiente a facilitar la elección de *objetos vocacionales*, básicamente trabajo y/o estudio —ya que, insistimos, son ellos los que producen inclusión social—. Desde luego, el hacer o el quehacer humano no se limitan a trabajar y/o estudiar; pero si un sujeto no trabaja ni estudia, se encuentra a la deriva, excluido, desafiado de la trama social que regula los intercambios colectivos.

Por su parte, la elección vocacional es tanto un *proceso* como un *acto* de elegir objetos (a los que convencionalmente definimos como “vocacionales”).

Es un *proceso* ya que se trata de un trayecto o itinerario de vida inacabado, a través del cual el sujeto reconoce y encuentra —dentro de una gran variedad— uno o más objetos con los que establece vínculos singulares. El proceso supone la construcción y reconstrucción histórica de los vínculos actuales y pasados, al tiempo que la imaginación de los futuros.

Elegir es, además de un proceso, un *acto* expresado en la toma de decisión a través de la cual el sujeto escoge un objeto con el que establece un vínculo particular, esperando obtener algún tipo de satisfacción del mismo. Inexorablemente, la satisfacción que deviene del vínculo entre sujeto y objeto es de carácter parcial, ya que —insistimos remitiéndonos a las enseñanzas del psicoanálisis— no hay un objeto —sea este sexual, de amor o vocacional— único y absoluto para un sujeto.

El proceso y el acto de elegir tienen aspectos conscientes e inconscientes. En la búsqueda incesante que implica la elección de un objeto vocacional hay momentos de enamoramiento, de ilusión, de euforia, pero también de desencanto, de desilusión, de apatía. Es un proceso continuo, permanente. Podríamos afirmar que en ningún aspecto de la vida, hay *un* objeto elegido de una vez y para siempre. Por ello, la idea de elección entendida como proceso se une a la noción de itinerario vital. Vivimos eligiendo, aunque puedan reconocerse momentos “clave” en la vida de un sujeto; es decir, tiempos en los que la elección

se juega de una manera más significativa, por ejemplo, casarse, tener hijos, elegir-ingresar-egresar de una carrera o estudio, etcétera.

Sintetizando, la *orientación vocacional* es la intervención tendiente a acompañar a los sujetos durante el proceso y el acto de elegir. Por lo general, se ubica la mayor especificidad de la orientación vocacional en el momento en que, de acuerdo con el formato propio de las sociedades, se le exige al sujeto una toma de decisión sobre su qué *hacer*. Esto es, cuando termina un trayecto educativo, cuando comienza uno nuevo, cuando busca trabajo o empleo. Como intervención tiene diferentes particularidades, que devienen tanto del marco conceptual con el que se trabaja, como así también, del contexto donde se ejercerá la práctica.

La orientación vocacional es la intervención tendiente a acompañar a los sujetos durante el proceso y el acto de elegir.

2.3. Las primeras políticas públicas en orientación vocacional

Las primeras políticas públicas en orientación vocacional estuvieron relacionadas con las demandas que las incipientes sociedades capitalistas industriales iban imponiendo a la población. Se requerían técnicos provenientes del campo de la psicología y la psicotecnia dotados con capacidades para medir aptitudes, intereses, habilidades, rasgos de personalidad que posibilitaran efectuar un proceso de adaptación de los individuos a las necesidades que el mundo del trabajo exigía.

En la Argentina, dichas demandas tuvieron su apogeo alrededor de la mitad del siglo XX con el fuerte desarrollo industrial generado por el proceso de sustitución de importaciones. Durante ese período, el Estado Nacional fue protagonista central de la vida social. Eran tiempos en que el Estado establecía normas claras y precisas de lo que pretendía. Tiempos de disciplinamiento —podríamos agregar hoy— en los que el profesional-técnico, nombrado *orientador*, debía evaluar a los individuos para optimizar la elección y ejecución de diferentes actividades que permitieran obtener beneficios personales y colectivos.

Sin duda, los discursos que sostenían estas prácticas tenían un carácter sustancialista, lineal y determinista propios del paradigma moderno positivista. Su finalidad era ajustar a las personas a los puestos de trabajo. De esta forma, la orientación vocacional, también llamada *profesional*, hasta la mitad del siglo XX fue, en nuestro país, una cuestión de Estado.

Como señala Hugo Klappenbach, en dicho contexto, la *orientación profesional* llegó a alcanzar rango constitucional tras la reforma de 1949, cuando fue incorporada en el artículo 37, el cual reconocía los derechos del trabajador, la familia, la ancianidad, la educación y la cultura:

La orientación profesional de los jóvenes, concebida como un complemento de la acción de instruir y educar, es una función social que el Estado ampara y fomenta mediante instituciones que guíen a los jóvenes hacia las actividades para las que posean naturales aptitudes y capacidad, con el fin de que la adecuada elección profesional redunde en beneficio suyo y de la sociedad (Klappenbach, 2005, p. 23).

La orientación vocacional nunca llegó a establecerse en la Argentina de manera efectiva en el conjunto del sistema educativo. No obstante, podríamos reconocer cierta intencionalidad política de promover un desarrollo teórico y técnico de diversos instrumentos de medición, como vehículo para establecer criterios y normas de clasificación en función de las aptitudes, capacidades, habilidades y rasgos de personalidad.

Tal como sostenía por aquellos años Emilio Mira y López (1947), la *orientación profesional* como política pública solamente puede ser llevada a cabo por un centro oficial, que cuente con la posesión de todos los datos estadísticos que se requieren para efectuarla y, además, los revise periódicamente y los reajuste, de acuerdo con la marcha de los acontecimientos.

En la Argentina, al igual que en el resto del mundo, las primeras prácticas de la *orientación* como políticas de Estado tuvieron su fundamento en la *modalidad psicotécnica*. Por ello, las críticas se dirigieron al fundamento teórico y así advino —en nuestro país— la *modalidad clínica* como una práctica que intentó restituir al sujeto como protagonista de su elección.

Evidentemente, la temática del respeto por la subjetividad y la singularidad de la vida individual en el sistema capitalista hizo que el debate se desplazara del papel del Estado en la educación y la *orientación* a la discusión teórica entre modalidad psicotécnica y clínica. El surgimiento formalizado de la *estrategia clínica*, al tiempo que confrontaba con la modalidad psicotécnica, invisibilizaba la dimensión social. Es decir, la disputa teórico-ideológica por la verdad acerca de lo vocacional (puntajes, resultados que toman al sujeto como objeto de medición versus historia personal, conflictos, expectativas como

construcción subjetiva y deseante) encubrió la discusión sobre la responsabilidad del Estado en el abordaje de estas problemáticas.

A partir de la vuelta a la democracia a fines del año 1983 se retomó la discusión sobre el papel de la orientación vocacional y el Estado. La legitimidad de la práctica no fue suficientemente acompañada por la legislación. Recién en el año 1993 se promulgó en nuestro país una Ley Federal de Educación (N° 24.195) que solo en el apartado *derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa* se refería a la orientación. Lo hacía en el Capítulo I en los siguientes términos:

Los Educandos tienen Derecho a:

[...]

- a. Recibir orientación vocacional, académica y profesional, ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral o la prosecución de otros estudios.

Es curioso observar lo que aquella ley decía, pero más significativo aún, lo que silenciaba. Ubicar la *orientación* como derecho no obligaba al Estado a definir políticas específicas acerca de su implementación. En ese escenario, las prácticas y la legislación acompañaron dicho proceso político-económico, que produjo una situación social de exclusión y fragmentación hasta ahora irrecuperables.

Más de diez años después, a fines de 2006, se promulgó la Ley de Educación Nacional (N°26.206), que reemplaza a la precedente. Es elocuente la diferencia con la legislación anterior. En el artículo 30 del capítulo IV, título II, sostiene que “la *educación secundaria* en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios”. Entre sus objetivos menciona:

- b. Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes.

A su vez, en el artículo 32 sostiene que el Consejo Federal de Educación (organismo que nuclea a los/as ministros de Educación de todas las provincias del país más tres representantes del Consejo de Universidades Nacionales, presidido por el/la Ministro de Educación de la Nación) fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen, entre otros aspectos, los siguientes:

- c. Las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/as jóvenes, tales como tutores/as y coordinadores/as de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y/o grupal de los/as alumnos/as.
[...]
- d. La inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.
[...]
- e. La atención psicológica, psicopedagógica y médica de aquellos adolescentes y jóvenes que la necesiten, a través de la conformación de gabinetes interdisciplinarios en las escuelas y la articulación intersectorial con las distintas áreas gubernamentales de políticas sociales y otras que se consideren pertinentes.

Por otra parte, en el artículo 126 del capítulo VI, título X, señala que los/as alumnos/as tienen derecho, entre otros, a:

- f. Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios.
[...]
- g. Participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.

Señalar que el Consejo Federal de Educación debe garantizar, por ejemplo, el desarrollo de prácticas de orientación vocacional, supone reconocer el papel del Estado en las problemáticas subjetivas referidas al desarrollo de las trayectorias vitales, los procesos de transición entre niveles educativos y la inserción en el mundo laboral.

La construcción colectiva de un sistema de orientación vocacional coordinado nacional y regionalmente surge como una necesidad impostergable. Su diseño y ejecución debe ser una política de Estado que incluya a los/as estudiantes como principales protagonistas y que se proponga materializarse mediante procesos interinstitucionales (instituciones educativas, clubes, hospitales, sociedades de fomento, ONG) e intersectoriales (salud, educación, trabajo, promoción social).

En rigor, se trata de procurar dar cumplimiento de lo que la propia Ley de Educación Nacional contempla² (Título X, Capítulo V, “La institución educativa”, artículo 123).

2.4. Las problemáticas de la transición a la vida adulta

La culminación de la escuela secundaria es un hito sobresaliente en el pasaje a la vida adulta. Marca un punto de inflexión, un antes y un después producido por una forma particular del contexto social de época.

Podemos considerar la experiencia de finalización de los estudios por parte de los jóvenes escolarizados como *proceso*, en la medida en que compromete un tiempo que se inicia mucho antes del día en el que se terminan las clases del nivel secundario, y que finaliza mucho después del día en que se inscriben o comienzan las clases en la universidad, o que empiezan a trabajar o que encaran cualquier otro proyecto.

Este proceso se inscribe en un tiempo que es tanto subjetivo como social y al que podemos denominar *transición*.

Desde una perspectiva subjetiva, la transición está dominada por cierto desajuste temporal entre los tiempos del sujeto y las exigencias del tiempo histórico que, en la actualidad, asume la forma de tiempos que *corren*. Tal vez, el rasgo más sobresaliente de la cultura actual sea, precisamente, la velocidad y la violencia de los cambios, en todas las áreas del acontecer social. En ninguna otra época, la humanidad vivió en tan corto plazo cambios tan acelerados y definitivos.

Es ese desajuste estructural el que muchas veces el sujeto recusa —y, desde luego, también sus familias— al iniciar un proceso de transición. Para muchos, la ilusión de una armonía entre los tiempos subjetivos y sociales funciona como presión para encontrar verdades sobre sus vidas presentes y futuras. Es la creencia en la existencia de un tiempo homogéneo, un mismo tiempo de ajuste para todos y cada uno.

La vivencia de la inadecuación de los tiempos suele ser una ex-

2. En el punto “f” del Capítulo V de la Ley referido a la institución educativa dice textualmente: “Promover la vinculación intersectorial e interinstitucional con las áreas que se consideren pertinentes, a fin de asegurar la provisión de servicios sociales, psicológicos, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje”.

perencia subjetiva dolorosa, pero a la vez constituye una posibilidad de elaboración psíquica acerca de cómo atravesar los procesos de transición. Es esta posibilidad la que nos permite crear dispositivos particulares que creen las condiciones para que los jóvenes que están transitando este período puedan reconocer el carácter paradójico e irreversible del tiempo. De este modo estaremos favoreciendo que el joven pueda *darse cuenta* de que el tiempo subjetivo tiene la particularidad de que mientras se dirige hacia el futuro, construye el pasado, significándolo y resignificándolo. Sin duda, este es el aporte sustantivo del psicoanálisis, al enseñarnos que el pasado no es lo que fue, sino lo que puede llegar a ser retroactivamente.

Frente a los tiempos de las urgencias, de las obligaciones, de los calendarios, resultaría saludable que el sujeto intentara construir un tiempo *otro* en el que pueda pensar, soñar, imaginar un proyecto de vida futuro.

Los jóvenes están cada vez más presionados a pensar y construir proyectos que respondan a las exigencias sociales dominantes. Bajo esa presión, pueden terminar asumiendo una posición pasiva que les dificulte el acceso a sus propias aspiraciones. Si el rasgo que domina la escena social gira alrededor de la lógica exclusión-inclusión, parecería haber un discurso totalizador que les exige tomar decisiones que los ubiquen en una posición que les permita competir en una lucha de todos contra todos, para no quedarse fuera del sistema.

Por eso, frente a la vivencia de desajuste, resulta imperioso generar espacios (por ejemplo, en las escuelas) donde se abra un paréntesis que permita pensar, como una posibilidad para no quedar atrapados y presos de un discurso *amo* que iguala y homogeneiza a los sujetos sociales. Sin negar una realidad social marcada por la incertidumbre, la desigualdad, se trata de abrir ámbitos donde haya lugar para que la palabra tenga nombre propio y el sujeto se singularice.

Las dudas del elegir aparecen con más intensidad en los momentos previos al tiempo que fija el calendario de inscripciones de las instituciones de nivel superior.

En esa dislocación entre los tiempos subjetivos y sociales, es habitual que los jóvenes construyan defensas psíquicas para evitar el sufrimiento que, muchas veces, el proceso de elegir acarrea. Una de ellas es la *posición omnisciente-omnipotente*, organizada en la pretensión de querer *poder todo* y *saber todo* lo necesario para encarar una *correcta elección*, aspirando a tener la seguridad acerca de aque-

llo que se elegirá. En contraparte, está la *posición impotente*, de quien *nada puede, nada sabe* sobre lo que elegirá. En rigor, son dos formas de posicionamiento subjetivo que nos indican lo mismo: la búsqueda —infructuosa— por parte del sujeto de crear las condiciones ideales para producir una decisión.

Las decisiones nunca son certeras. Su cualidad es que no puede controlarse su devenir. Es como si uno pretendiera jugar un partido de fútbol y saber antes de entrar a la cancha cuál será el resultado del mismo. Al igual que en una contienda deportiva, el sujeto puede hacer mucho para prepararse con debida anticipación, pero ello no le permitirá tener certezas sobre lo que ocurrirá.

Sin embargo, no se trata de pensar la decisión desde la espontaneidad, sino que luego de un proceso de elaboración psíquica que incluye el análisis y procesamiento de información, el momento de la decisión sobreviene, no por consecuencia lógica, calculada, sino como *un acto que irrumpe y sorprende*. Podríamos decir, entonces, que la decisión es el acto que adviene después que se ha accedido a un punto de indecibilidad. Esto significa que habrá un momento en el que no se podrá seguir eligiendo —en el sentido de seguir deliberando para optar por lo mejor— y se dará paso a la toma de una decisión. El tiempo de los afectos y el tiempo de las tecnologías están desajustados, mal sincronizados (Ferrari, 2009).

Desde una perspectiva social, podemos ilustrar los procesos de transición como aquellos momentos en la vida social en los que los sujetos “saltan” de una institución a otra. Salto que entraña inevitables riesgos, con intensidades diferentes, de acuerdo a la singularidad de cada sujeto; pero, básicamente, en función de las coordenadas propias de cada época que presuponen escenarios sociales más fijos y estables o más variables y cambiantes.

En las sociedades actuales, la finalización de la escuela secundaria implica un proceso de cambio, de readaptación, de reacomodamiento subjetivo. Un “salto” que tiene la marca, el estigma, de “salto al vacío” para quienes viven este proceso con el temor de caer, en una sociedad que no garantiza la existencia de una red protectora.

Terminar de cursar los estudios de enseñanza media es comenzar a transitar un camino marcado por el pasaje —más o menos rápido, más o menos prolongado— de la adolescencia a la adultez.

La finalización de la escuela marca el inicio de la transición al llamado mundo adulto, representado por dispositivos de formación distintos

a los propios de la vida adolescente y, principalmente, por el empleo. La particularidad de este proceso de transición es que no está asegurado el pasaje y que se ve agravado por la amenaza de la exclusión social.

Del mismo modo que el trabajo para los adultos, durante la infancia y la adolescencia, la escuela funciona como un ordenador-organizador de la vida cotidiana, estableciendo los tiempos de actividad y descanso. La escuela regula la vida de los niños y de los adolescentes, más allá de la modalidad personal con la que se la encare. Es una institución social cuya principal función es promover procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos significativos para desarrollarse en la vida colectiva; aunque también, en tanto espacio de intercambio social, en su interior se construyen relaciones afectivas que, en ocasiones, perduran toda la vida. Terminar de cursar los estudios de enseñanza media es, entonces, un proceso crítico en cuanto a la reestructuración de la vida cotidiana de los jóvenes y de sus relaciones intersubjetivas.

En el actual contexto, las transiciones de los jóvenes a la vida adulta están sufriendo un proceso de *desestandarización*, mientras las instituciones y las políticas orientadas a facilitar tales transiciones siguen operando, en muchos casos, bajo el supuesto de un modelo lineal del curso de la vida, en el que la integración social es equivalente a la integración en el mercado laboral.

La transición a la vida adulta ha dejado de ser un tipo de “trayectoria lineal”, de final conocido. Si no se operan cambios en las políticas, el derrotero “exitoso” o “fallido” de este proceso queda exclusivamente a merced de las situaciones biográficas de los propios jóvenes, donde los desempeños y las credenciales educativas obtenidas, funcionarán como uno de los principales factores de predicción.

2.5. La orientación vocacional: tipos de intervención

Bajo el rótulo “orientación vocacional” se agrupan acciones muy diferentes, por lo que necesitamos organizar de algún modo el campo de las intervenciones. En general, se trata de prácticas no excluyentes, sino más bien, complementarias. Así, por ejemplo, en países de lengua inglesa diferencian entre “*counselling*” y “*guidance*”. Hay autores que denominan “*guidance*” a la *orientación educacional* y ubican en ella tareas tales como el planeamiento de programas y de materias relacionadas con la temática vocacional, el espacio de

consultoría, la información de las diferentes opciones de estudio y/o trabajo; mientras que el “*counselling*” es una *intervención personalizada* basada en el acompañamiento personal, por medio del asesoramiento y el “consejo” profesional.

En nuestro medio, hace algunos años, hemos distinguido tres tipos de intervención en el campo de la orientación vocacional: psicológica, pedagógica y sociocomunitaria.

Entendemos la *intervención psicológica* como aquella que hace hincapié en el *sujeto* que elige. Hay muchas formas de intervención psicológica, algunas de las cuales fueron explicitadas en el inicio de este texto. Por nuestra parte, nos inclinamos por una intervención psicológica que implique crear condiciones para que el joven —que demanda ser escuchado en su singularidad— pueda encontrarse consigo mismo, con su historia personal y colectiva, con su particular ubicación familiar, con sus deseos, con sus limitaciones, y sus recursos personales y materiales.

La indagación sobre los aspectos personales estará centrada en la exploración de las identificaciones, la elaboración de los conflictos que obstaculizan la toma de decisión, en el análisis de la forma particular que el sujeto-consultante tiene de “ver” o pensar la realidad social y cultural. De manera que se busca favorecer cierta elucidación de los condicionantes subjetivos y sus determinaciones inconscientes.

La intervención psicológica, desde esta perspectiva, se basaría en la tarea de descifrar —en el marco de una relación transferencial— el enigma de cada sujeto, la búsqueda de su propio deseo. Acompañar al consultante en este desafío tiene un objetivo específico: promover elecciones en torno a su proyecto de vida futuro, básicamente en el área del trabajo y/o el estudio. Pero además tiene un objetivo más inespecífico: lograr que la experiencia entre un consultante y un profesional otorgue la posibilidad de que el sujeto que busca construir un proyecto de vida futuro pueda reconocerse como *sujeto al que algo le falta* y que, por tanto, tiene que “salir” a buscar. La búsqueda es incesante —y en cierta medida imposible—, no se detiene, ya que no hay un objeto que satisfaga absolutamente a un sujeto.

La intervención psicológica es tradicionalmente conceptualizada en la literatura específica de nuestro país como un dispositivo sostenido por un/a psicólogo/a, psicopedagogo/a o licenciado/a en ciencias de la educación —genéricamente denominado “*orientador*”— fundado en una teoría y una práctica:

En nuestro medio, hace algunos años, hemos distinguido tres tipos de intervención en el campo de la orientación vocacional: psicológica, pedagógica y sociológica.

- Utiliza el método clínico como una estrategia de abordaje ideográfica y particularizante.
- Tiene su centro de gravedad en la entrevista.
- Exige profesionales en un nivel de entrenamiento que les permita: observar, diagnosticar y operar en el aquí y ahora, conmigo, de la entrevista operativa de modo de lograr los esclarecimientos necesarios.
- Adquiere la modalidad, a mi juicio, de una orientación psicológica focalizada en el logro de determinados objetivos, siendo fundamental el esclarecimiento de la identidad vocacional
- Utiliza instrumentos psicométricos, proyectivos y dramáticos, compatibles con una concepción dinámica de la personalidad que permitan detectar intereses, aptitudes generales y específicas y la estructura irrepetible de cada personalidad. Este diagnóstico deberá planificarse en cada proceso concreto: individual, grupal o institucional.
- Maneja dinámicamente distintos recursos de sondeo e información sobre la realidad ocupacional y las carreras concretas: planes, campos, entrevistas con profesionales, visitas a facultades (López Bonelli, 2004).

Surgido de la modalidad clínica —en todas sus variantes—, el proceso de orientación vocacional es una modalidad de acompañamiento a los sujetos que se preguntan por su qué hacer presente y futuro. Valoramos lo realizado hasta aquí por esta estrategia de abordaje de los problemas vocacionales, la consideramos necesaria pero debería ser complementaria de la acción escolar. No es la tarea específica de la escuela, pero, obviamente, aquellas instituciones que cuenten con personal especializado podrían encarar procesos de este tipo acordes a su lógica y estrategia.

Por su parte, la *intervención pedagógica* es aquella que —respetando la complejidad del campo en sus dimensiones subjetiva y social— hace visibilidad fundamentalmente en el conocimiento —crítico y valorativo— de los *objetos* y en la problematización sobre el *contexto*.

Intervenir pedagógicamente en orientación vocacional quiere decir promover procesos de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la comprensión de la nueva realidad social: los profundos cambios tecnológicos, económicos y sus implicancias en la subjetividad.

Hablar de intervención pedagógica en orientación vocacional sig-

nifica marcar la necesidad imperiosa de que ciertos contenidos relacionados con las problemáticas psicosociales de la transición a la vida adulta no sigan marginados de la vida escolar.

Si —como veníamos señalando— vivimos en tiempos de metamorfosis de la cuestión social, con epicentro en los problemas laborales, las intervenciones pedagógicas en orientación vocacional deberían ser un espacio donde poder elaborar sus efectos. Si aceptamos que la escuela tiene algo que ver con la sociedad en que vivimos, entonces, la escuela deberá tener algo que ver con la orientación vocacional. De este modo, la escuela estaría cumpliendo su función de propiciar aprendizajes significativos, que difícilmente sean abordados en otros ámbitos de la vida social.

La intervención pedagógica, además de incluir contenidos vinculados con la problematización del nuevo escenario social y sus efectos en la configuración del “mundo” académico y laboral, debería contener aspectos técnicos operativos; por ejemplo, estrategias para buscar, procesar y reelaborar críticamente la información sobre carreras de estudios en el nivel superior, estrategias para buscar y conseguir trabajo y todas las acciones vinculadas con la articulación escuela-estudios superiores y escuela-mundo laboral, entre ellas, todo tipo de experiencias *en y para* el mundo del trabajo.

La intervención pedagógica presupone también abrir espacios de trabajo con los alumnos para analizar el conjunto de factores intervinientes al momento de tomar decisiones sobre trayectos futuros al finalizar la escuela. 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.

Finalmente, la *intervención sociocomunitaria* en los contenidos se asemeja a la intervención pedagógica, pero se diferencia de ella en tanto se lleva a cabo fuera del marco escolar.

Es, por un lado, una intervención post-escolar y por otro, una práctica destinada a aquellos que quedaron fuera del sistema educativo (recordemos que un número muy significativo de jóvenes argentinos con edad de cursar la escuela la han abandonado antes de finalizar).

El acento en este tipo de intervención está puesto en estrategias para la reincorporación al sistema educativo y para la búsqueda y adquisición de un trabajo, entendidas ambas como formas privilegiadas de inclusión social.

La orientación vocacional en el marco escolar debería realizarse en dos sentidos: un eje diacrónico y un eje sincrónico.

2.6. La orientación vocacional en la escuela secundaria

Los jóvenes que finalizan la escuela constituyen un grupo crítico. Es por ello que proponemos iniciar y/o retomar el camino hacia la inclusión sistemática y formalizada de los procesos de acompañamiento a los estudiantes en su transición a la vida adulta, es decir, lo que genéricamente denominamos *orientación vocacional*.

La orientación vocacional en el marco escolar es una intervención que debería realizarse en dos sentidos: *un eje diacrónico* y *un eje sincrónico*.

El eje *diacrónico* se refiere al conjunto de acciones educativas a lo largo del proceso escolar. Está relacionado con los variados procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en la escuela. Desde esta perspectiva, no sería pertinente diferenciar orientación de educación: se orienta hacia el futuro porque se educa hacia él.

Los aprendizajes que efectúan los alumnos son los que les permitirán incorporarse a la vida social en general y a la laboral en particular. De manera que, desde esta posición, podemos decir que hay orientación cada vez que se cumple con el mandato social hacia la escuela: preparar a los alumnos para integrarse a la sociedad, para proseguir estudios superiores y para incorporarse al mundo del trabajo³.

El eje *sincrónico* se entrecruza con el diacrónico en cada situación o momento en el que se juega la problemática del elegir. Supone un “corte” en las trayectorias educativas. Son los períodos en los que los sujetos sociales —estudiantes en este caso— se encuentran ante la exigencia de tomar decisiones respecto de su futuro.

Los momentos de decisión están muy vinculados con la propia organización de la vida escolar-académica. Están relacionados con las articulaciones entre los niveles y/o ciclos educativos, por ejemplo, con la transición entre escuela primaria y secundaria, y entre esta y los estudios terciarios y/o universitarios.

La orientación vocacional en la escuela se desenvuelve entre los dos ejes; sin embargo, podríamos decir que su mayor especificidad tiene que ver con la intervención en las situaciones o momentos “clave”. No obstante, la eficacia de la intervención en dichos períodos (eje

3. Ley de Educación Nacional N° 26.206, Artículo N° 126, inciso g).

sincrónico) está sujeta a la eficacia, también, en que se llevó a cabo la tarea de orientación a lo largo del proceso escolar (eje diacrónico).

La orientación vocacional como práctica en la escuela secundaria debería caracterizarse por tres aspectos fundamentales: integrar el Proyecto Educativo Institucional, ser curricular y participativa.

La orientación vocacional debe formar parte del *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. De este modo, sería una tarea colectiva de docentes, estudiantes, padres, integrantes de equipos de orientación. No corresponde solo al profesional especializado, aunque pueda ser importante su presencia para organizar las acciones, ordenarlas, jerarquizarlas, distribuirlas; en síntesis, coordinarlas.

La orientación vocacional debe ser *curricular* con el propósito de promover aprendizajes significativos que permitan el desarrollo de las habilidades para la incorporación al mercado de trabajo, para la prosecución de estudios, para el desarrollo del pensamiento crítico y el análisis social. La inclusión curricular permitirá que ciertos contenidos significativos para encarar una transición activa a lo “por venir” no permanezcan inexistentes o marginados de la tarea pedagógica.

En este sentido, la escuela tiene un rol activo en el proceso de transición de los jóvenes a la vida adulta. Desde luego, no hay recetas sobre las estrategias de inclusión curricular: puede organizarse en el marco de una materia ya constituida, en los tiempos asignados a la denominada “orientación y tutoría” o bien en proyectos pedagógicos a crear.

La orientación vocacional como espacio curricular supone una intervención pedagógica. Su particularidad es la pretensión de constituirse en un espacio *subjetivante*. Es decir, el intento es que en el proceso de abordaje de determinados contenidos pedagógicos se pueda favorecer una creciente *implicación* personal. Se trata de promover un sujeto activo en la construcción de una experiencia escolar singular.

La noción de implicación nos remite a las posibilidades que tienen los participantes de una experiencia de configurar la propia escena de la que son parte. La implicación personal es, de este modo, un *ida y vuelta* entre el sujeto y los otros que establece una interdependencia intersubjetiva.

La implicación no es un proceso estrictamente consciente o inconsciente. Puede haber una predisposición consciente a implicarnos y un despliegue inconsciente en las operaciones prácticas, que se manifiestan más allá de la voluntad del sujeto que interviene.

La inclusión curricular requiere necesariamente de la *participación activa* de los protagonistas del proceso: los propios estudiantes.

La orientación vocacional como práctica en la escuela secundaria debería caracterizarse por tres aspectos fundamentales: integrar el Proyecto Educativo Institucional, ser curricular y participativa.

No se trata de contenidos que “serán bajados” por los adultos responsables del espacio curricular, sino de una experiencia pedagógica que favorezca la elaboración colectiva de los procesos de transición (obviamente, con roles diferenciados entre docentes, integrantes de equipos de orientación y estudiantes).

La participación activa de los jóvenes que están cursando el último o penúltimo año de enseñanza media colabora a generar mejores condiciones para construir espacios de reflexión, intercambio y creación con los adultos.

De este modo, apuntamos a estimular el armado de dispositivos que promuevan en los jóvenes una actitud crítica y comprometida con la realidad social y cultural en la que viven y vivirán. Así, la escuela podrá seguir siendo un ámbito de encuentro, de aprendizaje significativo, de construcción creativa de proyectos de vida. Y, de esta manera, ayudar a que el pasado, el presente y el futuro no les sean indiferentes ni a alumnos ni a educadores.

Es importante que las escuelas cuenten con propuestas de acompañamiento para la transición de los jóvenes a la vida adulta que abarquen al conjunto de la población que está cursando el último o penúltimo año de escolaridad, ya que terminar la enseñanza media es un hito que —como hemos señalado en varios pasajes de este texto— en nuestra cultura marca el comienzo del fin de una etapa vital, la adolescencia. Con esta culminación se inicia el pasaje hacia la condición adulta del ser humano, que en la actualidad —para los sectores sociales que concurren a la escuela— tiene un ritmo más o menos lento.

A su vez, finalizar la escuela secundaria, para la mayoría de los jóvenes, está asociado con el “salir”; con abandonar un espacio que, generalmente, se presenta como “contenedor” y “garante” de su condición adolescente. El salir es enfrentarse con instituciones pertenecientes al mundo del trabajo y/o de los estudios superiores que ya no son “de adolescentes” o “para adolescentes”. Son ámbitos que están regidos por la lógica del “mundo adulto”.

Recordemos que el proceso de transición actualmente está atravesado de manera severa por un escenario nacional e internacional de grandes y acelerados cambios —nuevas tecnologías, globalización económica, exclusión y desigualdad social— creando un clima de incertidumbre que, en algunos casos, se manifiesta en angustia y escepticismo.

Algunos de los principales contenidos a considerar en esta propuesta de trabajo escolar —curricular y participativa— son el análisis

de las ideas que circulan sobre la adolescencia, la juventud y la adultez en la actualidad, el rol de la escuela para los adolescentes, el fenómeno de las diferentes culturas juveniles, las características de los jóvenes de las distintas generaciones; y, por otra parte, el análisis de las coordenadas que definen la época en la que nos toca vivir tomado como una invitación a pensar sobre *el mundo que tenemos*, pero también, *el mundo que queremos*: los grandes cambios de las sociedades actuales que están provocando efectos en distintas áreas de la vida y cuyos límites resultan inimaginables. Analizar la época es, además, crear condiciones para que entre jóvenes y adultos podamos seguir buscando alternativas colectivas a situaciones que, sin duda, deberán ser transformadas.

La transición de los jóvenes a la vida adulta es esperable —o deseable— que se desarrolle principalmente en dos ámbitos sociales: el mundo del trabajo y/o el de los estudios superiores. Por ambos circuitos irán construyendo los más variados itinerarios de vida. En este sentido, otros de los contenidos a considerar se centran en la *aproximación a la educación superior*. Promover en los jóvenes el conocimiento de la organización y forma de gobierno actual de las universidades públicas, la reflexión sobre las tendencias en la elección de carreras, el valor de los títulos y credenciales y su relación con el saber.

Esta propuesta de trabajo de orientación en el nivel escolar es primordial que incluya, también, estrategias y herramientas para *la elección de carrera*; no en el sentido de proponer *las* respuestas de qué, cómo, dónde y cuándo los jóvenes deben elegir, sino de facilitar una ayuda a los estudiantes para encontrar sus propias preguntas, sin preconcepciones ni fórmulas ilusorias. La pretensión no es simplificar lo que en realidad es complejo. Tampoco se trata de dramatizar la situación de elección de estudios ni de sostener la creencia —tan de moda en nuestra época— de que uno puede resolver alguna duda o interrogante de la vida con respuestas breves, inmediatas e infalibles.

Elegir una carrera —ya sea universitaria o terciaria no universitaria o de otro tipo, como pueden ser los estudios cortos y para-sistemáticos— es buscar un espacio de formación que permita construir los itinerarios de vida en el campo educativo y laboral.

A su vez, resulta fundamental propiciar el abordaje del otro ámbito de la transición: el mundo del trabajo. En ese sentido, es importante intentar esclarecer los principales aspectos que caracterizan la *problemática del trabajo* en esta época. Enfatizando el tratamiento de los grandes cambios en las formas de organización del empleo y sus

La transición de los jóvenes a la vida adulta es esperable —o deseable— que se desarrolle principalmente en dos ámbitos sociales: el mundo del trabajo y/o el de los estudios superiores.

efectos en la cultura y en la subjetividad. También afrontar la relación entre la escuela y el mundo del trabajo mediante pasantías, cooperativas escolares y microemprendimientos.

Finalmente, una propuesta que acompañe en los procesos de transición es fundamental que colabore con los jóvenes en el *buscar y conseguir un trabajo*, a través de algunas estrategias e instrumentos concretos para encarar esta tarea, sin recetas mágicas ni caminos pre-determinados pero con el objetivo de trazar una hoja de ruta que señale ciertos caminos, sin indicar o prescribir por dónde o cómo tienen que viajar. Esa tarea es de cada joven, requiere su propio protagonismo.

La búsqueda de trabajo/empleo debe estar precedida de un análisis crítico de las sociedades actuales, del mundo en que vivimos, de una revisión sobre la problemática de la educación y del mercado laboral, de un reconocimiento de la propia situación que cada estudiante tiene en tanto joven, y de los problemas que existen al encarar la transición al mundo adulto.

Podemos pensar la orientación vocacional como una propuesta pedagógica imbricada en la diversidad de las prácticas comunitarias, ya que los problemas vocacionales se ubican justamente en la relación entre individuo y sociedad; y esta manera de pensar pone inmediatamente a la comunidad en el centro del problema.

Es esencial que la tarea de orientación vocacional tenga su epicentro en la escuela; pero, a su vez, debería trascender sus fronteras, promoviendo distintas articulaciones con otros profesionales, otras instituciones, otros sectores del mapa comunitario, quienes a partir de una lectura colectiva y una gestión colegiada en la que toca intervenir puedan asumir la co-responsabilidad de garantizar, como agentes del Estado, los derechos básicos de los jóvenes como ciudadanos.

De este modo, la orientación vocacional se integra al conjunto de las políticas sociales en general; y específicamente, en las definiciones de una política educativa centrada en una propuesta de abordaje del que deberán participar, en primer término, los jóvenes —como protagonistas— y luego todos los actores (docentes- integrantes de equipos de orientación), las instituciones y los sectores implicados en la problemática.

La aceptación de este nuevo campo para el abordaje de los problemas vocacionales modifica lo que hasta el momento es frecuente encontrar en algunas propuestas de trabajo que aún se sostienen en criterios anteriores. Se requiere de un tipo de conocimientos que permitan integrar y articular diferentes áreas en las que la tradición

académica organizó el saber (antropología, psicología, psicoanálisis, sociología, economía, pedagogía).

Esto significa la posibilidad de que coexistan y se articule la orientación vocacional —como dispositivo de intervención en las escuelas secundarias— con las instituciones de salud, de trabajo y con otros proyectos y/o acciones de alcance social y comunitario que pertenezcan a la misma zona geográfica en pos de hacer coherente la propuesta.

Pensar y hacer orientación vocacional de este modo no borra todo lo realizado hasta el momento, sino que lo integra en un campo más amplio y de mayor compromiso con las nuevas demandas sociales. Se trata de crear políticas y proponer líneas de acción allí donde no existan.

Por eso la orientación vocacional deberá concebirse transdisciplinariamente (ningún saber disciplinar puede dar cuenta de la complejidad), pero también desde la intersectorialidad e interinstitucionalidad. Esto supone un abordaje mediante acciones conjuntas de distintos sectores vinculados a los proyectos de promoción social de la población.

Pensar la orientación vocacional en este marco es un intento, desde lo teórico, por respetar la complejidad de la problemática y, desde lo práctico, por promover intervenciones que respondan a las nuevas exigencias de una época de crisis social con escasez de empleo. Sin duda, a partir de este paradigma para comprender e intervenir en lo vocacional, deberíamos poner mayor interés en los sectores más desprotegidos de la población.

La propuesta de orientación vocacional requiere de prácticas institucionales, organizativas y pedagógicas capaces de responder a este nuevo requerimiento en el acompañamiento a las trayectorias escolares de los jóvenes. Se hace necesario contar con espacios colectivos de discusión, de modo de otorgar legitimidad institucional para construir un proyecto donde todos los actores institucionales puedan conferir sentidos compartidos acerca de los objetivos, alcances y resultados de la orientación vocacional.

2.7. Propuestas de intervención

Como señalamos, la orientación vocacional en un sentido diacrónico es parte del proyecto educativo escolar. El conjunto de experiencias pedagógicas colabora en el proceso de construcción de representaciones sobre los diferentes quehaceres, tanto presentes como futuros. Por

eso podemos decir que cuando la escuela educa, orienta. Toda vez que la institución promueva aprendizajes significativos, estará trabajando en el desarrollo vocacional de los alumnos, entendido como la construcción que cada sujeto hace a partir de las experiencias de vida en general y de las escolares en particular. En este sentido, las variadas propuestas pedagógicas que se llevan a cabo en la escuela son un verdadero muestrario de lo que hay para hacer en la vida social actual. Cuanto más se conecten las prácticas escolares con las diferentes problemáticas de nuestro tiempo, más y mejor orientación estaremos realizando.

Sin embargo, lo que aquí presentamos son herramientas como insumos para que las escuelas tengan en cuenta a la hora de diseñar sus propios proyectos de orientación vocacional (entendidos en un sentido sincrónico, es decir, cuando la problemática de elección se juega de manera particular). Más específicamente, nos referimos al momento de la transición de la escuela secundaria a los estudios posteriores y al mundo del trabajo.

El diseño de los proyectos dependerá de factores diversos: experiencias previas realizadas en cada escuela, carga horaria asignada institucionalmente, personal profesional especializado, entre otros.

En este texto presentaremos propuestas de intervención que se pueden llevar a cabo independientemente de la situación particular de cada institución. Es decir, pensamos que hay muchas actividades que se podrán realizar con mínimos recursos.

Aspectos a tener en cuenta en el nivel institucional

Un proyecto de orientación requiere del debate en la comunidad escolar; y ¿por qué no? también con otras instituciones y organizaciones de la sociedad civil: sindicatos, cámaras empresarias, universidades, organizaciones barriales que colaboren a acercar la vida social a la institución escolar.

Para planificar, ejecutar y evaluar un proyecto de orientación vocacional, será necesario designar al responsable de la coordinación de encuentros grupales periódicos con todos los alumnos del último o penúltimo año de escolaridad. El mismo puede ser un docente (o docente-tutor en caso de que esté designado) o un integrante del equipo de orientación (psicólogo, psicopedagogo, licenciado en educación, preferentemente con formación en orientación vocacional si es que está nombrado).

A su vez, recomendamos la designación de un pequeño grupo de

alumnos, a la manera de representantes de curso, como responsables del armado definitivo del proyecto. La participación de estos jóvenes será tanto en el diseño del proyecto como en la co-coordinación de algunas de las actividades grupales que se encararán.

En el caso de que se cuente con profesionales formados en orientación vocacional, serán ellos los responsables de sostener los espacios de consultoría con los alumnos que lo requieran por fuera de las actividades grupales formalizadas.

Recomendamos que el docente o integrante de equipos de orientación —que bien podría ser el mismo responsable de la coordinación de los encuentros grupales— funcione como coordinador de actividades con otros profesores de diferentes materias. De este modo, estaría lográndose que el conjunto de profesores que dictan clases con los alumnos del último o penúltimo año de escolaridad estén implicados de alguna manera en el proyecto de orientación vocacional de la escuela.

Sugerimos que una vez consensuado el proyecto institucional de orientación vocacional que se llevará a cabo, se lo nombre de una manera singular en cada escuela. Algunas alternativas de denominación podrían ser:

- Acompañamiento para la transición al mundo adulto.
- Orientación para la elección de estudio y trabajo.
- Orientación para la construcción de proyectos futuros.

La intención es designar con la mayor especificidad posible lo que efectivamente se realizará, evitando nombrar este espacio con el genérico “orientación vocacional”, que muchas veces conduce a equívocos y a expectativas que la escuela no podrá satisfacer. Se trata de desalentar la idea de que algunas actividades, instrumentos o recursos (por ejemplo, los test) pueden resolver mágicamente la complejidad de una problemática atravesada por múltiples factores.

A partir de las experiencias ya realizadas en cada escuela, de los aportes que los profesionales especializados en orientación vocacional puedan brindar y de este propio texto, cada institución elaborará y redactará su propio proyecto de manera que pueda estar disponible para toda la comunidad escolar implicada: alumnos, docentes, padres. Sugerimos que el proyecto explicité los objetivos, contenidos, actividades, recursos, actores involucrados y tiempos en los que se ejecutará.

El equipo responsable de llevar a cabo el proyecto puede estar integrado por un/os docente/s y/o un integrante de equipos de orientación

(preferentemente con formación en orientación vocacional) y un grupo restringido de estudiantes pertenecientes al mismo grupo destinatario del proyecto, elegidos por sus pares —es decir, alumnos que estén cursando el último o penúltimo año de la escuela secundaria—, coordinados y supervisados por algún integrante del equipo directivo de la institución u otro miembro de la comunidad escolar que el equipo de dirección designe.

Recomendamos que el proyecto se inicie con un encuentro grupal en cada curso en el que se entregue una carta destinada a cada alumno en la que se explicita el programa propuesto a realizar y donde se invite a que los propios estudiantes se involucren con ideas y propuestas que deberán vehiculizarse por intermedio de los alumnos elegidos para integrar el equipo responsable del proyecto.

Principales propósitos del proyecto

- Proponer y coordinar diferentes acciones de orientación vocacional en cada escuela.
- Generar un espacio que promueva la reflexión de los estudiantes sobre su situación presente y futura.
- Promover la participación de los estudiantes en el abordaje de problemas que les son propios.
- Promover el análisis crítico del contexto sociohistórico actual, principalmente alrededor de los temas juventud, trabajo y educación.
- Brindar herramientas conceptuales y operativas para encarar el proceso de transición.
- Estimular la búsqueda y el procesamiento de información sobre las diferentes alternativas educativas y laborales al finalizar la escuela.
- Generar un espacio de intercambio que promueva la elaboración de los proyectos futuros, centrado principalmente en lo que harán al año siguiente de terminar la escuela secundaria.

Características generales del proyecto

Las actividades que proponemos para acompañar a los estudiantes en el proceso de elección de un proyecto futuro, básicamente de estudios posteriores a la escuela y de trabajo, están agrupadas en tres ejes:

1. El contexto socio-histórico actual: juventud, educación y trabajo.
2. La elección de un estudio al finalizar la escuela secundaria.
3. La incorporación al mercado de trabajo.

Paralelamente al conjunto de actividades específicas que se llevarán a cabo, recomendamos que todos los docentes se impliquen en el proyecto a modo de articular sus propias materias con los tres ejes del proyecto.

La siguiente planilla es un ejemplo de lo que el equipo responsable del proyecto de orientación vocacional podría hacer circular entre el cuerpo de profesores.

Profesor	Materia	Eje	Contenido específico de la materia	Actividad de articulación con el proyecto

Los encuentros grupales

El proyecto de orientación vocacional en la escuela se organiza por medio de encuentros grupales periódicos. En el caso de los que corresponden al primer eje, su estructura consta, por lo general, de tres partes. La primera (aunque no siempre se respeta ese orden) es la presentación conceptual del tema. La segunda corresponde a una sección donde se exponen diferentes posiciones sobre el contexto socio-histórico actual mediante variados instrumentos: textos, relatos, testimonios, encuestas y datos estadísticos que ilustran y profundizan el tema en cuestión. Finalmente, se cierra con una propuesta de *actividades* que pueden realizar los estudiantes, tanto individuales como grupales.

La variedad de temas expuestos en este apartado generará, probablemente, coincidencias y divergencias, tanto por la selección temática efectuada como por su modo de abordaje. Sin embargo, queremos remarcar que el sentido principal no es que el tratamiento en cada escuela sea siguiendo sistemáticamente lo que exponemos; sino entender el espíritu que lo anima: presentar contenidos, recursos y actividades como una invitación a pensar, polemizar y confrontar en torno a una problemática que, entendemos, no debe quedar excluida de la vida escolar. Es decir, la principal intención es estimular a los responsables de la coordinación de las actividades con los jóvenes en

la búsqueda y el diseño de sus propios recursos, a partir de la definición clara de los objetivos y contenidos aquí planteados.

En esta experiencia pedagógica que proponemos llevar adelante, los jóvenes no comienzan todos desde el mismo lugar. Cada uno con su particularidad sabe cosas distintas y de modos diferentes sobre los diversos temas a abordar, sencillamente porque cada uno tiene experiencias singulares en el marco de una cultura que no es homogénea. De modo que sugerimos que, en cada escuela y en cada grupo, el docente o integrante de equipos de orientación a cargo del proyecto en conjunto con los representantes de los alumnos, vayan definiendo por dónde empezar el trabajo didáctico, eligiendo qué contenidos y actividades van a privilegiar, de manera que el proyecto tenga un sentido singular de acuerdo con los intereses y motivaciones propias de cada curso.

El espíritu de este texto es promover una cultura solidaria entre los miembros del grupo, a pesar de que la elección sobre el qué hacer futuro al terminar la escuela sea estrictamente personal. El propósito es promover la tarea grupal como ámbito central de aprendizaje. El grupo entendido como espacio de convergencia de las diferencias, como terreno de encuentro que respete la diversidad y que permita alcanzar metas en común, aunque no similares. El grupo concebido también como un espacio potencial de elaboración de situaciones sociales que tienen un fuerte impacto en la vida psíquica individual.

En última instancia, proponemos generar un lugar de trabajo que colabore a estimular en los alumnos una actitud crítica y comprometida con la realidad personal, social y cultural en la que viven y vivirán. El proyecto tiene un doble objetivo: por una parte, promover el conocimiento y análisis crítico de la realidad personal y social en la que vivimos; por otra, darnos cuenta de que esa misma realidad no es la única posible. Es un conocer para transformar. Entre la omnipotencia y la impotencia, este proyecto propone construir lo posible, sin abandonar las utopías.

2.8. Hoja de ruta para la lectura de los siguientes apartados

Luego de plantear los lineamientos generales como soporte conceptual para avanzar en la elaboración de proyectos de orientación vocacional en las escuelas secundarias, señalaremos las claves para la lectura de la siguiente parte del texto que orienta las tareas institucional y áulica.

Un proyecto de orientación vocacional destinado a los estudiantes que están cursando los últimos años de escolaridad requiere inicialmente promover un espacio de reflexión con los jóvenes sobre el contexto sociohistórico actual. Para situar el análisis y el debate en los cursos escolares, podemos abordar cuatro ejes:

- Las problemáticas de la juventud
- Las problemáticas de nuestro tiempo
- Las problemáticas del trabajo
- Las problemáticas de la educación

En este libro nos ocuparemos de las problemáticas de la educación.



Orientación vocacional y escuela secundaria

3

Análisis del contexto socio-histórico actual

3.1. Las problemáticas de la educación

La intención de este apartado es referir brevemente la situación de la educación superior en la Argentina mediante reflexiones conceptuales, testimonios de especialistas, datos estadísticos que puedan facilitar el análisis de una realidad compleja y la construcción de nuevos interrogantes, que colaboren en el camino de la transición de la escuela secundaria a otra instancia educativa posterior.

Acerca de la universidad y de los institutos superiores

El objetivo de la educación superior es otorgar la más elevada formación posible en disciplinas científicas, humanísticas y técnicas. De esta manera se garantiza conservar y recrear la cultura, al mismo tiempo que se promueve la difusión del saber en todas sus formas.

Los principales objetivos de la educación superior son:

- a. Formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte.
- b. Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.
- c. Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación.
- d. Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema.
- e. Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades.
- f. Articular la oferta educativa de los diferentes tipos de instituciones que la integran.
- g. Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva.
- h. Propender a un aprovechamiento integral de los recursos humanos y materiales asignados.
- i. Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización,

perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados.

- j. Promover mecanismos asociativos para la resolución de los problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales.

(Artículo 4 - Ley de Educación Superior N° 24.521)

En la universidad, la variedad de estudios se agrupa bajo el rótulo de “carreras”. Dentro de ellas encontramos: las de grado (arquitectura, medicina, antropología, ingeniería, etcétera) y las de posgrado (cursos, seminarios, especializaciones, maestrías, doctorados, etcétera). Las últimas se diferencian de las primeras por cuanto son posteriores a la graduación. Un profesional graduado está en condiciones de ejercer su actividad profesional.

La tarea de la universidad es tanto enseñar como producir los conocimientos más complejos que el ser humano ha desarrollado hasta la actualidad. Estos conocimientos son amplios y variados, por lo que la magnitud de cada centro de estudios está supeditada a la variedad de oferta académica que posea. Las grandes universidades ofrecen numerosas carreras, por lo general, organizadas en unidades menores llamadas facultades.

La sociedad espera de la universidad que aporte conocimientos científicos determinantes para la evolución de la tecnología y el dominio de las capacidades profesionales, a fin de sostener el constante cambio social. Hace algunos años se creía que concurrir a una universidad era pertenecer a una *elite*, pero hoy existen debates ideológicos en torno a quiénes pueden ingresar y permanecer en ella.

Sumada a la tarea de docencia e investigación, la universidad también promueve una amplia labor social y cultural, mediante lo que se conoce como “extensión universitaria”. Entre algunas de las tareas de este sector encontramos la interrelación con la sociedad que se manifiesta en municipios, gobernaciones, oficinas estatales, sindicatos, etcétera.

También hay otros sectores que ofrecen diversos beneficios para quienes integran la comunidad educativa: docentes, estudiantes, graduados y no docentes. Son ellos quienes estructuran un abanico de actividades que van desde lo artístico o cultural, hasta lo científico o deportivo.

→ Esquema de los estudios superiores

Institución	Tipo de estudio	Título que otorga	
Institutos Superiores	Profesorados ISFDyT ⁴ (4 a 5 años)	Profesor de enseñanza primaria, secundaria o terciaria no universitaria	
	Técnico profesional (2 a 4 años)	Técnico superior en...	
Universidades	Extensión universitaria (semanas o meses)	Cursos con certificación de aprobación	
	Carreras cortas (2 a 4 años)	Analista Universitario en... Técnico superior universitario en... Bachiller universitario en...	
	Carreras de Grado (4 a 6 años)	Licenciado en ... Médico, Ingeniero Contador	
	Postgrado	Cursos y programas	Certificado de aprobación
		Carreras de especialización	Especialista en...
		Maestrías	Magíster o Master en...
		Doctorados	Doctor en... Philosophae Doctor, Ph D.

Organización de la universidad pública

Las *facultades* son organismos que constituyen las universidades. Pueden agrupar una o más carreras, que normalmente se consideran cercanas. En algunos casos, la facultad se compone de una serie de *departamentos* integrados por materias afines pertenecientes a las distintas carreras.

La Universidad Nacional de Buenos Aires, que es la más grande de la Argentina, tiene por ejemplo, trece facultades.

Las materias y las “cátedras”

Se denomina *materia* a una determinada parte del campo de conocimiento, estructurada en forma de disciplina. Cada materia es dic-

4. Instituto Superior de Formación Docente y Técnica.

tada por diferentes *cátedras*; no obstante, debe cumplir con una serie de contenidos mínimos comunes a la totalidad de las cátedras. El diseño de cada cátedra, pese a contemplar esos contenidos mínimos, permite direccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje en función de aspectos ideológicos, científicos y pedagógicos. A esto se lo conoce como “libertad de cátedra”.

La cátedra se conforma con un equipo de docentes que responden a un profesor titular (es común conocer cada cátedra por el nombre del titular), y pueden co-existir diversas cátedras de la misma materia, entre las que el alumno decide cuál cursará. Además del profesor titular, el equipo se completa jerárquicamente con profesores asociados, adjuntos, jefe de trabajos prácticos, ayudantes, adscriptos.

Una materia suele estar dividida en dos instancias a cursar: los “teóricos” y los “prácticos”. Los grupos de aprendizaje o cursos se denominan “comisiones de trabajos prácticos”. En general, tienen pocos integrantes, coordinados por ayudantes docentes y/o jefes de trabajos prácticos (JTP).

Cada clase teórica está dirigida a todos los alumnos que estén cursando esa materia en la misma cátedra. En ocasiones son multitudinarias, y normalmente, están a cargo del profesor titular de la cátedra. El método es expositivo y suelen ser de asistencia optativa.

La organización política de la universidad pública

La autonomía universitaria permite que cada casa de estudios decida de qué modo se autogobierna. Tradicionalmente las instituciones reconocían tres claustros (graduados, docentes y estudiantes). El primero estaba integrado por quienes poseían un título de grado otorgado por la institución. En tanto que el segundo claustro estaba reservado para profesores titulares y adjuntos, y el resto de los docentes debían votar como graduados. Cada institución otorgaba, a su vez, un grado de representación diferente a cada uno de ellos. A lo largo de los años se fueron produciendo reformas en esta modalidad de autogobierno. Así, en algunas instituciones se ha logrado el claustro único docente, la ampliación de la participación a los trabajadores no docentes y se ha modificado la cantidad de representantes de cada claustro. Hay, sin embargo, universidades que mantienen el esquema tradicional.

En la Argentina es habitual que el gobierno de una universidad pública sea responsabilidad de la Asamblea Universitaria, el Consejo Superior

y el rector. Por su parte, el gobierno de cada facultad recae en el Consejo Directivo y el decano.

La *Asamblea Universitaria* está compuesta por el rector (presidente), los decanos y todos los consejeros de los Consejos Directivos de las facultades, y es el máximo cuerpo institucional dentro la universidad. Entre sus tareas se encuentra el dictado y/o modificación del Estatuto. También se encarga de crear o modificar las facultades, como decidir sobre las renunciaciones del rector y vicerrector.

El *Consejo Superior* lo integran el rector, los decanos y representantes de los claustros de docentes, graduados, estudiantes y no docentes, llamados consejeros. Dentro de sus funciones están las siguientes: ejercer el gobierno general de la universidad, elaborar y modificar el reglamento interno, ratificar los planes de estudio, definir las condiciones de ingreso y, algo muy delicado en la actualidad, aprobar el presupuesto anual de la universidad. El Consejo Superior dispone del patrimonio universitario y de su administración.

El *rector* ocupa un lugar en el Consejo Superior, por lo que le corresponde un voto adicional en caso de empate. Debe cumplir y hacer cumplir las disposiciones y acuerdos de la Asamblea Universitaria y del Consejo Superior. Supervisa la contabilidad y el inventario patrimonial de la universidad.

El *Consejo Directivo* de cada facultad está integrado por el decano y representantes de los cuatro claustros. Son sus atribuciones, entre otras, resolver el procedimiento para cubrir los cargos docentes y no docentes, crear departamentos, reglamentar las obligaciones del personal y del alumnado.

El *decano* es el responsable de convocar y presidir el Consejo Directivo de cada facultad, de asumir la representación y gestión de la facultad —sin perjuicio de las atribuciones conferidas al Consejo— y de hacer cumplir las resoluciones provenientes de autoridades superiores a él.

La elección de todas las autoridades de la universidad se realiza de manera democrática. El cuerpo electoral de cada universidad lo integran los diferentes claustros: docentes, estudiantes, no docentes y graduados, quienes a su vez seleccionan a sus representantes en elecciones periódicas. Así, la universidad cuenta con representantes de todos los sectores, aunque su proporción sea diferente.

El centro de estudiantes

Es un organismo que representa a los alumnos de una facultad. Sus tres funciones principales son:

- *gremial*: defiende los derechos de los estudiantes para encarar una búsqueda de soluciones a problemas cotidianos de manera solidaria. Entre ellos: inscripciones, mesas de exámenes, becas, apuntes, bares, librerías, etcétera.
- *cultural y académica*: organiza cursos cortos y seminarios, charlas-debate, cine, concursos literarios, reformas a los planes de estudio, controla la tarea docente, promueve cátedras alternativas, etcétera.
- *social y política*: lleva a cabo trabajos de alfabetización, de orientación jurídica, ayuda comunitaria, defensa del medio ambiente y los derechos humanos, etcétera.

Todas las autoridades de los *centros estudiantiles* se eligen de manera democrática, mediante el voto secreto. Los cargos se distribuyen de manera proporcional a los resultados de dichas elecciones. Es común que algunas "listas" estén identificadas con determinados partidos políticos, mientras otras son independientes de ellos.

Existen también federaciones de estudiantes correspondientes a cada universidad que nuclean a los diversos centros de estudiantes, por ejemplo, la Federación Universitaria de Córdoba, de Buenos Aires, de Tucumán, etc. Además hay una federación nacional que reúne a todas las federaciones universitarias, que es la Federación Universitaria Argentina (FUA).

Los institutos de Educación Superior

Formación Docente

La Educación Superior, regulada por la Ley de Educación Nacional a través del Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios de Educación de todas las provincias, forma profesionales docentes y técnicos en los Institutos Superiores, con sedes en todas las provincias del país. En el caso de las tecnicaturas, con un fuerte desarrollo de la lógica territorial productiva, ofrecen carreras de tres años de duración en las diversas áreas de Administración, Salud, Turismo, Seguridad e Higiene, Economía Social, entre otras.

Con respecto a la formación docente, es importante destacar que se ha extendido a cuatro años, lo cual significa más aprendizaje y también más práctica, desde el inicio de la carrera y con un año final de Residencia en las escuelas asociadas (con un mínimo de 2.600 horas). Es una puesta en valor del esfuerzo y también de la profesión. Este sistema formador es parte del proyecto de un país que asume que la educación es un derecho social y público, y lo garantiza a través de una ley nacional que universaliza el acceso a la educación. Así, los Profesorados de Inicial, Primaria, Educación Especial, Educación Física, Artística y todas las disciplinas para la educación secundaria, se dictan en instituciones de gestión estatal y privada en todo el territorio nacional, generando los recursos humanos necesarios para un sistema educativo con catorce años de obligatoriedad.

La formación de los maestros y profesores comprende dos momentos principales: la formación docente inicial que refiere al trayecto que el estudiante realiza en el profesorado hasta finalizar sus estudios, y la formación permanente, que es la desarrollada por el docente a lo largo de toda su carrera, asegurada por el estado como actualización de saberes y prácticas.

Dada la trascendencia social, cultural, humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña toda la vida profesional de los docentes. Pero la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las bases de este proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo. La enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

El Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) del Ministerio de Educación de la Nación, organismo que coordina el Nivel Superior, brinda una herramienta que reúne la oferta oficial de carreras de formación docente de todo el país, sus instituciones (de gestión estatal y privada) y localidades: la Guía del Estudiante de Carreras de Formación Docente. Puede descargarse en: <http://portales.educacion.gov.ar/infid/guia-del-estudiante-de-carreras-de-formacion-docente-2011/>

Formación Técnico Profesional

En el nivel de la Educación Superior hay instituciones educativas responsables de la formación de técnicos de nivel secundario y técnicos de nivel superior en áreas ocupacionales específicas. La Educación Técnico Profesional, combina la formación general en ciencias básicas con el saber requerido, concentrándose en saberes específicos para el desarrollo de capacidades que están en la base de las actividades de los perfiles profesionales asociados a la carrera elegida. Estas carreras tienen una dinámica más centrada en la modalidad de trabajo en taller, trabajos de campo y prácticas profesionalizantes ligadas a ocupaciones específicas.

Si bien la Educación Técnico Profesional abarca escuelas del nivel secundario, también incluye los institutos superiores técnicos, institutos tecnológicos, institutos de educación superior que forman técnicos superiores y emiten título de técnico u otros con denominación diferente pero de carácter equivalente. Por otro lado, existen los centros de formación profesional, escuelas de capacitación laboral, centros de educación agraria, escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos con formación profesional.

La Educación Técnico Profesional (ETP) se sitúa en un contexto tanto profesional como académico y comprende distintos tipos de trayectorias formativas a las que corresponden tanto titulaciones técnicas como certificados de formación profesional, cuyas diferencias están asociadas al tipo y grado de complejidad de las capacidades profesionales que reconocen.

La Educación Técnico Profesional considera diversas actividades y profesiones de los distintos sectores y ramas de la producción de bienes y servicios, tales como: agricultura, ganadería, caza y silvicultura; pesca; minas y canteras; industrias manufactureras; electricidad, gas y agua; construcción; transporte y comunicaciones; energía; informática y telecomunicaciones; salud y ambiente, economía y administración, seguridad e higiene; turismo, gastronomía y hotelería; especialidades artísticas vinculadas con lo técnico/tecnológico.

La duración de las trayectorias formativas depende del ámbito y nivel de la ETP. En el nivel secundario técnico el mínimo es de seis años y en el nivel superior es de tres años, mientras que en la formación profesional inicial la duración varía con cada ocupación específica. Usualmente se las conoce como “carreras técnicas”. Se debe prestar especial cuidado a no confundir estas carreras con las que ofrecen algunas academias del

mundo privado que, en realidad, ofrecen cursos de capacitación laboral (no carreras) que no otorgan un título o un certificado profesional.

Se entiende por titulación y certificación en la Educación Técnico Profesional el proceso por el cual una institución educativa inscripta en el Registro Federal de Instituciones de ETP, conforme a las normas y procedimientos establecidos por los organismos pertinentes, expide un documento por el que se da fe formalmente y reconoce públicamente que una persona ha completado una trayectoria formativa de carácter profesionalizante en sectores identificables y socialmente relevantes, en el marco de la Ley 26.058 (Ley de Educación Técnico Profesional).

Los documentos expedidos como resultado de estos procesos son: Títulos de Técnicos correspondientes a los niveles de educación secundaria y de educación superior, y Certificados de Formación Profesional.

Los Títulos Técnicos dan fe de la adquisición de capacidades profesionales vinculadas con un área ocupacional amplia y significativa. Las Certificaciones de Formación Profesional acreditan la adquisición de capacidades vinculadas con ocupaciones específicas y significativas. A diferencia de las certificaciones de formación profesional, que suponen una opción ya definida de formación para desempeñarse en ocupaciones específicas, las titulaciones técnicas ofrecen una formación que permite abrir caminos en áreas ocupacionales amplias, dentro de las cuales se pueden especificar diferentes opciones.

Los institutos superiores, tanto públicos como privados, dependen del Ministerio de Educación de cada jurisdicción educativa (Provincia o CABA). Para consultar sobre carreras y títulos docentes y de técnicos superiores, hay que dirigirse directamente al instituto superior que le interese al futuro aspirante o a la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación de cada jurisdicción educativa. También se puede consultar el Catálogo Nacional de Títulos y Certificados de ETP (<http://catalogo.inet.edu.ar>).

Se distinguen dos tipos de titulación técnica, según corresponda al nivel de educación secundaria o al nivel de educación superior:

- Titulación Técnica I: formación establecida para el nivel de educación secundaria.
- Titulación Técnica II: Corresponde a Títulos Técnicos en el nivel de educación superior que acreditan, además de la formación general y científico tecnológica establecida para el nivel superior, el dominio de conocimientos y saberes diversificados o especializados, propios de un sector profesional específico.

El perfil profesional correspondiente a este nivel supone el dominio de conocimientos y saberes propios de un sector profesional, relativos a un área ocupacional amplia y compleja, y prepara a una persona para desempeñarse de modo competente en un amplio rango de actividades.

En la actualidad, muchos institutos superiores tienen convenios de articulación con universidades por los cuales se puede cursar una carrera terciaria y obtener un título técnico o docente, y luego continuar la carrera en la universidad para obtener el título de grado en la misma disciplina o afín. Por ejemplo, entre muchos otros, los egresados de técnicos superiores en relaciones públicas de un instituto superior pueden continuar en una universidad para recibirse de licenciados en relaciones públicas. Según el caso, tienen que cursar generalmente dos o tres años más en la universidad en curso de complementación curricular.

También las universidades, como instituciones del nivel superior, ofrecen en muchos casos carreras técnicas que culminan con títulos de técnicos superiores.

Respecto de la Formación Profesional

La Formación Profesional tiene como propósito preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo mediante la adquisición de conocimientos científicos-tecnológicos y el dominio de competencias básicas, profesionales y sociales requeridas en el ámbito ocupacional.

Distintas articulaciones horizontales y verticales permiten mostrar la construcción de trayectorias formativas adecuadas a las necesidades educativas y proyectos de vida de las personas. En este sentido es posible diferenciar entre títulos técnicos y certificados profesionales.

Se distinguen tres tipos institucionales que otorgan certificaciones de Formación Profesional:

- a. Centros de Formación Profesional. Son las instituciones que se encuentran en condiciones organizativas y técnicas de desarrollar ofertas educativas que permitan la certificación de FP según los requerimientos de calidad y pertinencia socio productiva.
- b. Instituciones de Educación Técnico Profesional, en el sentido establecido por la Ley 26.058, que además de otorgar titulaciones de nivel secundario y superior, otorgan certificaciones de FP.
- c. Instituciones educativas que no son de Educación Técnico Profesional, y que brindan ofertas de FP.

Finalmente, en el ámbito específico de la Formación Profesional, se consideran los Certificados de Capacitación Laboral.

Capacitación laboral

Acreditan la terminación de cursos orientados a preparar, actualizar, desarrollar las capacidades de las personas para que puedan adaptarse a las exigencias de un puesto de trabajo particular. Hay ofertas estatales y ofertas privadas. Hay algunos que tienen reconocimiento oficial y otros que no, se debe estar atento a ello. Hay muchos campos de ocupaciones tales como informática, electricidad, construcción, artesanías, cosmetología, gestión administrativa, promoción comunitaria, entre muchos otros.

Actividad

- Buscar en los estatutos de diferentes universidades argentinas o institutos superiores sus lineamientos sobre el rol de cada uno de ellos. Reconocer similitudes y diferencias.
- Analizar el cuadro de organización de los estudios superiores que aparece en este texto. ¿Coincide con la organización que tiene en la localidad o ciudad donde viven? Sí - No ¿Por qué? Fundamentar la respuesta.

Para opinar

¿Cuál es el rol que deben cumplir las instituciones de nivel superior en la actualidad? ¿Cuál es o debería ser, según el criterio personal, el mejor sistema para el ingreso? Fundamentar la respuesta.

Para investigar

Elegir una universidad, la que cada alumno/a decida. A partir de ello, confeccionar un cuadro con las diferentes estructuras —y sus respectivas autoridades— que la conforman. ¿Están de acuerdo con la forma de gobierno de la Universidad? Sí - No ¿Por qué?

Para realizar en pequeños grupos

Averiguar los resultados de las últimas elecciones de claustro estudiantil o centro de estudiantes de alguna facultad de determinada universidad.

Analizar las propuestas de las diferentes listas.

A partir del análisis anterior, confeccionar sus propias propuestas como si fuesen otra "lista".

Intercambiar las propuestas de cada grupo.

Carreras y títulos, saberes y credenciales

Es conveniente trabajar con los jóvenes el valor y la posición real de las diferentes acreditaciones que otorgan las carreras.

En la actualidad nos enfrentamos con la denominada “devaluación de títulos o credenciales”, es decir, el desplazamiento de los más educados a puestos de menor jerarquía que aquellos para los que supuestamente fueron preparados; esto limita las oportunidades ocupacionales de los menos instruidos y lleva a una situación de marginación a los que no han podido completar su educación.

El marco socioeconómico, caracterizado por la problemática de la desocupación, determina que haya mucha mano de obra que se ofrece y poca que se toma. De modo tal, que si hay mucha gente para elegir a la hora de cubrir un puesto de trabajo, el empleador podrá contratar al mejor; y se supone que optará por el más capacitado, el que obtuvo mayor formación. Siguiendo el mismo supuesto, si el cargo para el que se selecciona al trabajador corresponde al perfil de un técnico, pero en la fila de los buscadores de empleo se encuentra un ingeniero, este tendría más posibilidades de quedarse con el puesto que aquellos que responden estrictamente al perfil solicitado. En conclusión, en épocas de crisis laborales, los títulos pierden su valor: el título de ingeniero “vale” como el de un técnico.

Para ejercer determinadas profesiones, por ejemplo, médico, abogado, contador, ingeniero, etc., se requiere un título habilitante; sin él no se puede trabajar, está penado por ley. Los títulos o credenciales proporcionan lo que se denomina *habilitación legal* para el desempeño de tales profesiones.

Cada título, a su vez, tiene un “alcance” que define actividades para las que resulta competente un profesional en función de su formación y de la credencial obtenida a su egreso. Esta “demarcación” se denomina *incumbencias profesionales*.

La creciente tendencia al trabajo interdisciplinario, esto es, a abordar un campo de estudio desde la mirada de diversas disciplinas, desdibuja muchos de los “cercos” trazados en los orígenes de las diferentes disciplinas y de los campos ocupacionales. Es por ello que, en la actualidad, las incumbencias profesionales son motivo de discusión entre distintos sectores de la comunidad científica. Es un “clásico” de nuestra cultura la disputa entre ingenieros y arquitectos, entre psiquiatras y psicólogos, etcétera.

Sin embargo, no todas las profesiones requieren un marco jurí-

dico para su ejercicio. Pensemos en algunos ejemplos como el de un diseñador gráfico, un publicista, un cineasta, un actor, etc. En estos casos, el título —que por lo menos, desde lo formal, refleja su proceso de formación— ayuda a estar mejor capacitado y —por qué no— a conseguir mejores empleos; pero no restringe la posibilidad de que otras personas que posean determinados saberes puedan ejercer dicha actividad profesional.

En estos casos importan mucho las cualidades de la persona: conocimientos, habilidades, actitudes a la hora de la búsqueda y obtención de un puesto de trabajo. El título puede ayudar, pero no es obligatorio poseerlo y, por lo tanto, no está penado por la ley ejercer tales profesiones sin estar titulado para ello.

Actividad

- Elegir una profesión e investigar sobre sus incumbencias.
- Enumerar cinco profesiones —que no hayan sido nombradas hasta aquí— que requieran habilitación legal para su ejercicio y cinco que no.

Con habilitación legal

Sin habilitación legal

1

1

2

2

3

3

4

4

5

5

Para realizar en pequeños grupos

Redactar un cuestionario para hacer reportajes a diferentes profesionales sobre su vida laboral-profesional.

Entrevistar a por lo menos tres profesionales, algunos que posean título habilitante y otros no, para indagar acerca de sus trayectos profesionales.

Comparar las trayectorias profesionales y relacionarlas con la posesión o no de título habilitante.

¿Qué carreras tienen futuro?

Según diferentes expertos⁵, las carreras técnicas, en especial aquellas ligadas a la computación, a las redes informáticas y a la biotecnología, tienen excelentes proyecciones laborales. Esto se corresponde con el escenario social actual, en el que las nuevas tecnologías imprimen un sello distintivo a la vida productiva y cultural.

Hay otras carreras que tienen muy buena proyección dentro del mercado laboral aunque no necesariamente son recompensadas con buenos salarios. Es el caso de las ligadas al área de la salud; más específicamente, a la enfermería. Tienen buenas expectativas en materia de empleabilidad, donde la gran mayoría de los profesionales cuentan con trabajo incluso antes de graduarse, debido, principalmente, a la escasez de profesionales en el mercado laboral.

Algunos autores⁶ hablan de carreras “saturadas”, como aquellas que muchos jóvenes eligen a pesar de reiteradas advertencias sobre sus escasas posibilidades de inserción laboral. Las condiciones para definir una carrera como “saturada” son la baja remuneración que perciben quienes la ejercen, el alto índice de movilidad laboral (lo que incluso hace que en algunos casos se tenga más de un empleador para alcanzar sueldos más altos) y una baja demanda de parte de las empresas por estos profesionales. Por eso, quienes quieren hacer carrera y tener un buen desarrollo profesional —más allá de lo saturado que se encuentre el mercado laboral— deben ser capaces de gestionar el autoempleo o buscar nuevas áreas donde ejercer su profesión. Profesionales como los arquitectos, periodistas y psicólogos tienen todas las herramientas, a diferencia de otros, para trabajar de manera independiente, y junto con ello especializarse en diversas áreas que estén menos saturadas (Juan Pablo Swett⁷).

A pesar de que el mercado laboral demanda principalmente profesionales en áreas vinculadas con las nuevas tecnologías, las carreras de Abogacía, Contaduría pública, Medicina y Psicología, entre otras,

5. <http://noticias.universia.com.py/en-portada/noticia/2010/01/05/154967/expertos-analizan-mercado-presentan-carreras-futuro-laboral.html>

6. <http://empleo-chile.universiablogs.net/2009/12/22/estudio-mercado-laboral-carreras-saturadas-y-con-mayores-proyecciones-laborales/>

7. Director general del portal *Trabajando.com*. <http://empleo-chile.universiablogs.net/2009/12/22/estudio-mercado-laboral-carreras-saturadas-y-con-mayores-proyecciones-laborales>.

lideran el listado de las preferidas. Muchos especialistas opinan que la elección de las carreras tradicionales es en respuesta al arraigado prestigio social que aun hoy conservan, aunque no siga siendo necesariamente así.

Las estadísticas que periódicamente efectúa el Ministerio de Educación de Nación a través de la Secretaría de Políticas Universitarias revelan la significativa ventaja que las disciplinas sociales (con Abogacía como la más elegida) y las carreras de salud (con Medicina como segunda en el ranking nacional) le llevan al resto de las opciones. Entre las carreras no tradicionales, la única que concentra muchos aspirantes es informática.

En la UBA, los datos de elección de carreras al año 2007, según datos de ingreso, arrojan que de un total de 58.137 alumnos, el 35% de la matrícula se ubica entre carreras como Medicina (10.33%), Abogacía (10,28%), Psicología (7,7%) y Contador (6.99%).

En la Universidad Nacional de Rosario, las carreras más elegidas se encuentran entre Ciencias Económicas, Abogacía, Psicología y Medicina, en este orden de prioridad.

En la Universidad Nacional de Córdoba, el Programa de Estadísticas Universitarias de la Secretaría de Asuntos Académicos difundió los resultados de un relevamiento, según el cual la cantidad de aspirantes que completaron el proceso de preinscripción para el ciclo lectivo 2009 arribó a 25.142, un 4% superior a la registrada el año pasado. De estos, la tendencia en la elección de carreras deja a Derecho en primer lugar con 3960 estudiantes, a la que le siguen Ciencias Económicas (2707), Arquitectura (2445) y Psicología (2346).

La Facultad de Filosofía y Humanidades fue la que exhibió un mayor crecimiento, con un aumento del 38% en su planta de postulantes. En el otro extremo se ubica la Escuela de Tecnología Médica, cuyos registros percibieron una caída que promedió el 29%.

En la actualidad existen, en la Argentina, programas de desarrollo y becas (Becas Bicentenario para carreras científicas y técnicas⁸) para estudiantes que eligen las carreras consideradas primordiales para el desarrollo del país y carreras promocionadas por considerarse vincula-

8. www.becasbicentenario.gov.ar/acerca_del_programa.

das al desarrollo nacional, entre las que se encuentran las Ingenierías, Ciencias Exactas, Veterinaria, Enfermería y Diseño, entre otras.

Sin embargo, la tendencia en la elección de carreras no concuerda con estos datos, y solo el 13% de los inscriptos al CBC-UBA (2009) elige carreras consideradas estratégicas.

Respecto de la habitual pregunta sobre qué carreras tienen futuro, el Ministro de Ciencia y Tecnología de la Argentina señaló que hay tres áreas, desde luego, no excluyentes en las que cree posible avanzar en el desarrollo económico con base tecnológica: el *software*, la *nanotecnología* y la *biotecnología* (Baraño, 2009).

Sin embargo, es muy difícil efectuar previsiones serias sobre cuáles serán las carreras y/o profesiones del futuro, ya que hacerlas equivaldría a saber cómo será el mundo de mañana en general. Lo que domina nuestra época es la incertidumbre. De manera que uno de los principales aprendizajes que los seres humanos deberíamos hacer es a convivir con las dudas, a tolerar la falta de certezas y a desarrollar nuestra plasticidad frente a los cambios vertiginosos.



4

Orientación vocacional y escuela secundaria

La construcción de proyectos futuros

4.1. La elección de un estudio al finalizar la escuela secundaria⁹

Las elecciones suponen un proceso de construcción, de-construcción, reconstrucción constante. Podemos elegir muy convencidos en un momento, pero, a pesar de ello, cambiar de opinión más tarde.

Si bien las elecciones acompañan al sujeto en toda su trayectoria vital, existen algunos momentos (por ejemplo, al finalizar algún ciclo o nivel educativo) en los que se tornan relevantes y forman parte de la búsqueda de un espacio de formación u ocupación que permita cumplir determinadas expectativas de vida.

Ahora bien, diseñar espacios que aborden estas problemáticas en la escuela puede ser la oportunidad para proporcionar algunas herramientas que ayuden a los jóvenes a preguntarse mejor *qué, cómo, dónde y cuándo* estudiar.

En el interior de los mismos, las actividades propuestas pueden cooperar con los estudiantes a tomar contacto con los más diversos temas implicados en su futura elección. Las conclusiones a las que se arriben no serán determinantes de lo que seguirán, pero entre todos podrán encontrar algunas *pistas* para explorarse y conocer las posibilidades de estudio que la sociedad actual les brinda.

Acerca de la vocación

Del latín *vocatio*, que significa “llamado, ser llamado”.

De *vocare*, que significa “llamado interno”.

La palabra *vocación*, según su etimología, despliega dos significados. Por un lado, como un llamado desde el exterior, desde afuera de un sujeto y, por otro, como un llamado interno, como una voz interior que impulsa al sujeto hacia determinados “lugares”, actividades, ocupaciones.

Es así que, cotidianamente, el término *vocación* es utilizado como “predisposición, tendencia, deseo de o inclinación hacia una tarea o actividad”.

⁹ Las actividades que se presentan en este apartado fueron extraídas del libro *Los jóvenes y el futuro*. Programa de orientación para la transición al mundo adulto. Proyectos con recursos y actividades, Buenos Aires, NOVEDUC, 2012.

Más tarde, la noción de *vocación* como esencia de algo hereditario, genético, también se ligó a las ideas positivistas propias de las incipientes sociedades industriales. Sobre este posicionamiento se han construido algunos discursos científicos que sostienen que, a través de ciertos instrumentos, se podrá determinar para qué hemos sido “fabricados”. La confusión entre *vocación* y *profesión* surge de estos paradigmas. Se trata de una forma mecánica, lineal y sustancialista de pensar el fenómeno.

Sin embargo, ¿quién podría haber dicho tener, en el siglo XIX, una *vocación* en “informática”? Esta situación sigue visibilizando la mutua determinación entre *vocación* y contexto histórico.

La *vocación* se entrama a partir de los diversos vínculos construidos con las personas, actividades, lugares, experiencias, a lo largo de la vida. De allí que no se tome como proceso acabado sino como “un ser siendo”, como proceso de creación desde un ejercicio genuino de la libertad. Es por eso que la consideramos, en sí misma, una búsqueda.

Entonces, la *vocación* sería un entramado complejo entre los deseos del sujeto, por un lado, y las posibilidades y ofertas del mundo sociocultural, por otro. Si bien asocia un sujeto con una actividad, tarea u ocupación, dicho *qué hacer*, vale insistir, no está libre de conflicto, en tanto motor de la propia constitución subjetiva.

El deseo de hacer se despliega a través de las diferentes actividades de la persona (ocupaciones, oficios, carreras, profesiones u otras). Sos-tener una relación unidireccional: sujeto-*única* carrera resulta, a esta altura, insostenible. Es cierto que se puede reconocer la inclinación o preferencia por determinados tipos de actividades, sean laborales, educativas o de cualquier otra índole. Pero a dicha preferencia le sobreviene una elección, que soporta la toma de decisión. ¿Se toma o se deja? En última instancia, se trata de qué elegimos en el marco de las coordenadas que la época en que vivimos nos permite.

Las elecciones están enhebradas por diversidad de gustos, aptitudes, capacidades, expectativas, valores, situaciones y todo tipo de condicionamientos materiales y simbólicos.

Lo que denominamos *vocación* está montada sobre elecciones. La elección vocacional es el *proceso* y el *acto* de elegir *qué hacer*, ya sea carrera, ocupación o sencillamente una actividad como parte del itinerario vital. Las carreras, ocupaciones o actividades constituyen el *qué* de la elección. Por ello pueden ser consideradas como el *objeto* hacia el que se dirige el sujeto, tanto en el presente como

en el futuro. Dichos *objetos* de elección pueden —en la fantasía del sujeto— cumplir con determinadas funciones: acompañar, proteger, perseguir, destruir, reparar, vaciar, frustrar, confundir, agredir; independientemente de lo que sean en “realidad”, es decir, de la “utilidad” o función social que tengan.

Elegir supone un límite, es decir, en el mismo acto de elegir algo se deja afuera todo el universo de alternativas relacionadas con aquello elegido. De allí que la elección vocacional en sí misma supone un conjunto de tensiones y conflictos. Cada persona los abordará o resolverá desde formas y estilos singulares.

Por ejemplo, si lo que está en juego es qué actividad hacer un sábado a la noche, en el momento en que se decide por una, quedan automáticamente excluidas *todas* las demás (por lo menos, para esa oportunidad). ¿Será la elegida la más interesante?, ¿no hubiese sido mejor elegir otra?

La elección vocacional requiere de una ligazón entre ciertos objetos de la cultura con el deseo del sujeto. En tanto posición activa, el abordaje de este desafío coloca al sujeto en protagonista de su propio *qué hacer*.

Actividad

- Algunas preguntas que pueden orientar la reflexión.

¿Cómo definirían el momento de finalizar la escuela secundaria?

Aventurar alguna definición de vocación. Procurar explicitar o explicar los diferentes términos que conforman esa definición.

Para elegir qué hacer al finalizar la escuela secundaria se podrían considerar algunos de los siguientes factores:

- la satisfacción personal,
 - las oportunidades laborales,
 - los beneficios económicos,
 - el desarrollo intelectual,
 - la inquietud por cambiar algo de la realidad social en que vivimos.
- ¿Agregarían algún otro? ¿Cuáles tendrían en cuenta? Enumerarlos y proponer alguna jerarquización al respecto.

Preparando la transición

Incluir propuestas de orientación vocacional en la escuela es, entre otras cosas, acompañar a los jóvenes en el diseño en libertad de su propio proyecto vital.

La forma de concebir y abordar la problemática de la orientación vocacional como un proceso de elaboración psíquica se diferencia de quienes la consideran como una respuesta mágica donde se espera que un “Otro” resuelva los conflictos propios de su (in)decisión (mediante diversos test). Al respecto, es común escuchar expresiones que ubican al sujeto al margen del proceso de elección: “¿Y cuál es el resultado?”, “¿Y qué me salió?”, “Estoy haciendo orientación vocacional en la escuela, viene la psicopedagoga un día y te toma un test”.

El acompañamiento que proponemos es el de ayudar a los jóvenes a preguntarse, desde su singularidad, por dónde pasa la problemática de su elección e intentar así buscar sus propias respuestas, asumiendo una actitud protagónica.

Recomendamos tomar contacto con testimonios de jóvenes —entendidos como puntos de referencia— focalizando en los diversos caminos o formas en que fueron encarándose las elecciones (estudios y/o trabajo). Para ello se puede convocar a quienes ya eligieron para escuchar sus testimonios acerca de cómo hicieron para construir sus diferentes itinerarios de vida. Los comentarios, vivencias, opiniones que emergen de estos testimonios constituirán versiones de una misma realidad: la elección de carrera-ocupación como un paso de la transición.

Los trayectos profesionales¹⁰

La posibilidad de acercarse a diferentes relatos para conocer cómo otros fueron construyendo sus diferentes recorridos de vida (sus preocupaciones, sus conflictos, sus logros, sus dificultades) es relevante en tanto permite anticiparse a lo que vendrá. La incertidumbre sobre qué hacer en el futuro luego de la escuela es cada vez mayor, por lo que escuchar y conocer otras experiencias ayuda a ir “familiarizándose con el

10. En el canal de TV Encuentro de Argentina se pueden consultar los siguientes programas sobre el tema de los trayectos profesionales: “Cómo hice”, “Mejor hablar de ciertas cosas/ Vocación”, “Vocaciones argentinas”, “Vocaciones” y “Conectad@s- Vocaciones”. Estos están disponibles en www.encuentro.gov.ar

terreno”. Es conveniente asimismo aclarar que así como lo que diga un abogado no es *la* abogacía, ni *la* ingeniería, lo que exprese un ingeniero, la invitación a que algún profesional relate sus experiencias tiene la intención de hacer foco en el *cómo* transitó el proceso de elección, pero teniendo en cuenta que esos testimonios son solo en versiones singulares.

La elección de un estudio

Como venimos planteando, en la elección de un estudio o una ocupación se van articulando tres dimensiones: académicas, laborales y, en un sentido más amplio, el estilo de vida que desearía llevarse en la adultez.

Actualmente, elegir un estudio se enmarca en un escenario donde existen:

1. Un aumento significativo de la oferta (tanto en cantidad de instituciones como de carreras). En esta situación se torna cada vez más difícil conocer la totalidad. Más aún cuando suele presentarse de manera caótica a todos los jóvenes a la hora de tomar decisiones.
2. Los cambios en el mundo del trabajo. Las actividades laborales y las carreras irán teniendo muchas variaciones y los trayectos ocupacionales y profesionales tendrán un recorrido sinuoso; incluso irán surgiendo nuevas alternativas. Incluir este aspecto como parte del proceso de elegir *una* carrera será importante a la hora de estar preparado para adaptarse a los cambios. Estas variaciones estarán marcadas por los estudios, los trabajos, las experiencias de vida que formarán parte de la propia construcción del recorrido vital.

La elección: proceso y acto

La elección es un *proceso* en el que se entrama un conjunto muy variado de experiencias, anécdotas, objetos, personas y situaciones de vida. A partir de relaciones y vínculos con personas que nos rodean (padres, amigos y otros significativos) es como va armándose, desarrollándose y rearmándose la *construcción* acerca del *qué, cómo, cuándo, dónde* elegir.

El proceso de elegir está relacionado con la dinámica de pensamientos, sentimientos y experiencias que un sujeto tiene en relación con determinados objetos, en este caso, el estudio.

A su vez, la elección es un *acto*, pues implica la toma de decisión en

un momento y lugar determinado. En tanto proceso va desplegándose en el tiempo; pero en el área del estudio, las instituciones marcan formalidades, por ejemplo, un día de inscripción. Se trata de una marca del calendario que, si no se respeta, el sujeto se queda afuera, al menos por ese año. Hay, por lo tanto un *acto*, aquel que materializa la decisión. Es importante incluir este aspecto —de condicionamiento externo— a la hora de acompañar a los jóvenes en la toma de sus decisiones vocacionales.

Será necesario también abordar las tres dimensiones centrales involucradas en la elección:

- el sujeto que elige,
- las ofertas de estudio,
- el contexto local social-histórico-cultural.

De este modo, el equipo docente a cargo del proyecto de orientación vocacional puede diseñar actividades para:

- Conocer y analizar críticamente la oferta de estudios.
- Explorar aspectos personales.

Cabe señalar que ambos objetivos pueden realizarse individual o grupalmente en el marco del proyecto escolar. En algunos casos, dada la dificultad de resolverlo en este encuadre, el equipo puede considerar la consulta a un orientador vocacional especializado para abordar estas situaciones particulares.

Conocer y analizar críticamente la oferta de estudios

Conocer implica organizar, de algún modo, un aspecto —o recorte— de la realidad para intentar comprenderla. Todo recorte corre el riesgo de simplificar algo que, en rigor, es complejo.

Para organizar la información —en este caso, de carreras de estudio— es conveniente establecer ciertos criterios para su ordenamiento que, desde luego, siempre son provisorios.

Proponemos que cada equipo docente pueda definir alguno entre los diferentes tipos y criterios de agrupamiento que hay. Todos tienen su lógica interna, pero hay que tener en cuenta que ninguna responde absolutamente a la realidad. Por ejemplo, armar grupos que vayan de lo general a lo particular. En este caso, un primer nivel de agrupamiento, es el que constituyen las *áreas de interés*.

Área de interés

Podríamos definirla como el conjunto de carreras afines a un campo profesional. Por ejemplo, las carreras de Medicina, Odontología, Bioquímica, Kinesiología, Fonoaudiología, Farmacia... corresponderían al área de Ciencias de la Salud.

El siguiente listado es un modelo posible de agrupamiento por áreas:

1. Agropecuaria.
2. Alimentos.
3. Arquitectura y Diseño.
4. Artística.
5. Ciencias Exactas y Naturales.
6. Comunicación y Medios.
7. Deportes.
8. Educación.
9. Económica-Administrativa-Comercial.
10. Humanidades: Historia, Literatura y Cultura.
11. Jurídica y Política.
12. Idiomas extranjeros.
13. Informática y Nuevas Tecnologías de la Información.
14. Medio Ambiente.
15. Planeta y Universo.
16. Ciencias de la Salud.
17. Seguridad y Defensa.
18. Ciencias Sociales.
19. Tecnológica-Industrial.
20. Turismo, Hotelería y Gastronomía.

Los grupos de carreras

Dentro de cada área podemos reconocer un subgrupo que podríamos denominar *grupo de carreras*. Esta noción responde a:

- La existencia de diferentes títulos que refieren esencialmente a la misma actividad —a veces, con diferencias de grado—. Por ejemplo, dentro del área de Comunicación y Medios, en el grupo de carreras “publicidad” podemos encontrar títulos como: licenciado en Publicidad, técnico superior en Publicidad, Técnico publicitario, etcétera.

Un joven que desconoce este agrupamiento podría suponer que se trata de carreras distintas, cuando —en rigor, si bien hay diferencias— responden a la misma carrera.

- Hay prácticas profesionales similares que reciben nombres distintos: es solo una forma de enunciación entre las distintas instituciones que la dictan. Por ejemplo, el grupo “medios audiovisuales” incluye carreras tales como productor integral de Medios, diseñador de Imagen y Sonido, productor y director de Cine, comunicador audiovisual, técnico superior en Medios Audiovisuales, etc. Muchas veces, estas diferencias están asociadas con cuestiones de *marketing educativo* más que a razones estrictamente académicas.

Los títulos

Cada grupo de carreras está integrado por las carreras propiamente dichas o títulos concretos que acreditan las instituciones de educación superior (universitarias o no universitarias). Los títulos son el nombre específico que una carrera adopta en una institución en particular.

Como hemos señalado, en la Argentina existen dos grandes grupos de instituciones en los estudios superiores que otorgan títulos: institutos superiores y universidades.

Los institutos superiores ofrecen carreras cuya duración oscila, en general, entre los dos y los cuatro años. Otorgan títulos de “técnico” y de “profesor”.

Las universidades también ofrecen carreras con títulos intermedios de carreras mayores (o de *grado*). Por ejemplo: bachiller en Derecho para la carrera de Abogacía, analista en Relaciones del Trabajo para la licenciatura en Relaciones del Trabajo, analista universitario en Computación para la licenciatura en Ciencias de la Computación.

El *dónde estudiar* se convierte en un requerimiento con algunas precisiones por parte de quien está buscando. Al elegir *dónde estudiar*, juegan otras variables, como ser: zonas geográficas o el ámbito (público o privado) donde se cursan, por ejemplo. Puede suceder que el estudiante busque conocer la oferta de estudio del lugar donde vive y sobre esa base, elegir la carrera; o bien buscar la carrera primero y luego considerar su desplazamiento a la localidad donde se dicte.

Están también los casos de jóvenes que dicen saber dónde estudiar y, por lo tanto, la búsqueda se restringe a una institución particular. En ese caso, la tarea consistirá en averiguar cuál es la oferta de carreras de determinada universidad o instituto superior. Un caso distinto es cuando se tiene claro *qué* estudiar y lo que se busca indagar son todas las instituciones en las que se dicta cierta carrera.

El equipo institucional puede proponer escenas paradigmáticas que planteen diferentes escenarios dado su conocimiento de los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes; por ejemplo, carreras que solo se cursan en algunas unidades académicas y por eso pueden implicar grandes desplazamientos en relación con un lugar de residencia, una organización horaria particular; o el caso de instituciones del ámbito privado, la consideración de los montos de los aranceles, entre otras.

A partir de dichas escenas se pueden trabajar posibles alternativas ante el compromiso de desplazarse para estudiar, solventar los costos para sostener la continuidad del trayecto de formación o la organización de los horarios en función de las tareas que tengan que sostener en su vida cotidiana.

Es importante saber que en la Argentina existe un sistema de becas universitarias para quienes tienen dificultades económicas para cursar. Para conocer los detalles sugerimos ingresar al siguiente link: http://www.mcye.gov.ar/spu/guia_tematica/guia_tematica.html

En el portal de la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Nación (www.ses.me.gov.ar) se puede acceder a las páginas de Internet de todas las universidades del país:

http://www.me.gov.ar/spu/Servicios/Autoridades_Universitarias/autoridades_universitarias.html.

En la actualidad existen, además de las diferentes *guías de carreras terciarias y universitarias*, locales y nacionales, diferentes buscadores para conocer —a través de Internet— el conjunto de la oferta educativa universitaria de nuestro país. Además, el Ministerio de Educación cuenta con un portal creado específicamente para ello: www.portaldelestudiante.gov.ar

Explorar aspectos personales

Elegir *qué* y *dónde* estudiar enmarca esta decisión en el *cómo* les gustaría vivir. Para ello resultará necesario no solo conocer el abanico de carreras existentes sino también vincularlas con los valores, gustos, preferencias, aspiraciones de cada sujeto. En este punto es donde la perspectiva singular toma relevancia. La proyección al futuro supone una reconstrucción de la historia personal, recuperar el pasado y, de ese modo, conectarse con el presente para proyectarse al futuro.

Para este momento del proceso de acompañamiento, el equipo institucional o de trabajo definido para coordinar este espacio podrá

requerir de la colaboración de profesionales que tengan formación en orientación vocacional (psicólogos, psicopedagogos, licenciados en educación, trabajadores sociales). Para ello, proponemos que el equipo se dé la oportunidad de construir su propio mapeo de recursos institucionales o locales (equipos de apoyo u orientación escolar del nivel secundario, profesionales de salud, desarrollo social, ONG, universidades, etc.) a fin de poder constituir o fortalecer su propia red de sostén.

Reiteramos el señalamiento de que no se trataría de administrar pruebas estandarizadas que requieran un análisis particular, específico. Proponemos diseñar actividades que promuevan la elaboración psíquica, el despliegue de diferentes aspectos de su propia subjetividad.

Para encarar la tarea de exploración personal, sugerimos armar una *carpeta individual* como un recurso para que cada estudiante guarde sus producciones. Resulta útil en tanto compilación de los diferentes materiales correspondientes al proceso de elección y construcción de un proyecto de vida para después de la escuela secundaria.

Actividad

1. Mi historia escolar y extraescolar

Reconstruir el propio trayecto vital tanto en lo educativo como en otras actividades permitirá a cada alumno/a conectarse con diferentes situaciones de su vida: anécdotas, experiencias, preferencias, objetos, personas significativas.

Para esta re-construcción, proponemos escribir una autobiografía o responder a algunas preguntas. Esta actividad se convierte en una excusa para pensar sobre el “quién soy” y el futuro, ayudándolos de ese modo a abrir nuevos interrogantes que irán tratando de responder solos o junto con sus compañeros, docentes y/u orientador.

Haciendo 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 de ellos y de sus proyectos?
- ¿Qué piensan de cada uno de ellos?

Escolaridad

- ¿Qué aspecto recuerdan de su paso por la escuela?
- ¿Quién y cómo eligió las escuelas donde estudian/aron?
- ¿Cuáles fueron las materias en las que les fue mejor? ¿Por qué? Enumerarlas.
- ¿Algunas materias fueron más dificultosas? SÍ - NO ¿Por qué? Enumerarlas.
- ¿Cuáles son/fueron las materias preferidas de la escuela secundaria? ¿Por qué? Enumerarlas.
- ¿Cuáles son/fueron las materias que les produjeron rechazo en la escuela secundaria? ¿Por qué? Enumerarlas.
- ¿Realizaron algún otro estudio, actividad y/o proyecto escolar fuera de las materias que les haya resultado particularmente significativo? SÍ - NO. En caso afirmativo, ¿cuáles?

Tiempo libre

- ¿Realizaron algún otro estudio y/o actividad fuera de los obligatorios escolares? SÍ - NO. En caso afirmativo, ¿cuáles?
- ¿Tienen algún hobby, juego o actividad predilecta? SÍ - NO. En caso afirmativo, ¿cuál/es?
- ¿Les interesa la lectura? SÍ - NO ¿Por qué? En caso afirmativo, ¿qué leen con más frecuencia?
- ¿Hay algún tema de la realidad que les interese especialmente? (por ejemplo, deportivos, políticos, artísticos, sociales, económicos, científicos, culturales, filosóficos) SÍ - NO. En caso afirmativo, ¿cuáles? En caso negativo, ¿por qué?
- ¿Hicieron alguna actividad respecto a esos intereses?
- ¿Tienen alguna ocupación remunerada? SÍ - NO. En caso afirmativo, explicar cargo que desempeñan y función que cumplen.
- ¿Hay algo más 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? SÍ - NO. En caso afirmativo, mencionar por lo menos tres, aclarando desde cuándo piensan en ellas y por qué.
- ¿Cómo explicarían la propia situación frente a la elección?

2. Encuesta a adultos significativos

Diseñar una encuesta para que los estudiantes les pregunten a dos adultos significativos (preferentemente, padres y madres; pero pueden ser otros familiares o conocidos).

Aquí compartiremos algunas preguntas posibles pero sugerimos convocar a los estudiantes a que participen activamente en la construcción de este instrumento para poder garantizar que las particularidades de cada situación sean tenidas en cuenta.

- *¿Cómo fue tu recorrido en el Sistema Educativo? Comentá brevemente si empezaste y dejaste inconcluso algún estudio.*
- *¿Qué podrías comentar de tu ocupación-profesión actual?*
- *¿Cambiaron a lo largo de tu vida tus actividades laborales? SÍ - NO. ¿Por qué?*
- *¿Hubieras deseado estudiar alguna carrera o emprender otra actividad diferente a la que hacés? SÍ - NO. En caso afirmativo, ¿cuál? ¿Recordás por qué no lo hiciste?*
- *¿Cuáles son actualmente las ocupaciones y/o profesiones que valorás más?*
- *¿Hay alguna carrera, ocupación o profesión que te gustaría que yo hiciera? SÍ - NO ¿Por qué? En caso afirmativo, ¿cuál?*
- *¿Cuál creés que es la carrera, ocupación o profesión que yo prefiero? ¿Por qué?*
- *Según tu criterio, ¿cuáles son mis aptitudes 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?*
- *Comentá todo aquello que consideres importante relacionado con mi futura elección.*

Al terminar ambas producciones (“Mi historia escolar y extraescolar” y “Encuesta a adultos significativos”), el coordinador propone el intercambio con otro compañero del curso. Considerar que en esta elección, los jóvenes puedan elegir a aquel con quien se sientan más cómodos.

3. Mis intereses – capacidades – valores – cualidades personales

3.1. Mis intereses

A continuación, proponemos una forma de reconocer los propios intereses, completando el siguiente cuadro.

Colocar al lado de cada área de interés el signo correspondiente:

(+) = me gusta.

(-) = no me gusta.

(1/2) = me gusta más o menos.

Áreas de interés	Áreas de interés
Agropecuaria	Estética y cuidado personal
Arquitectura	Gastronomía
Artístico audiovisual	Historia y Cultura
Artístico musical	Hotelería
Artístico plástica	Idiomas extranjeros
Artístico teatral	Informática y nuevas Tecnologías de la Información
Ciencias Exactas	
Ciencias Jurídicas	Literatura
Ciencias Naturales	Medio ambiente
Ciencias Políticas	Planeta y Universo
Ciencias Sociales	Salud (bio-sanitaria)
Comunicación y Medios	Salud mental
Deportes	Seguridad y Defensa
Diseños	Tecnológica-Industrial
Económica-Administrativa-Comercial	Transporte y Servicios de traslado
Educación	Turismo

3.2. Mis capacidades y habilidades

A continuación, proponemos una forma de reconocer las propias capacidades y habilidades, completando el siguiente cuadro.

(+) = más destacables.

(-) = menos destacables.

(1/2) = más o menos destacables.

Capacidades - Habilidades	Signo
Motrices	
Intelectuales	
Verbales	
Razonamiento lógico	
Razonamiento numérico	
Espaciales	
Mecánicas	
Creatividad	
Afectivas	
Comunicativas	
Constructivas	
Artístico-expresivas	
Sociales. De relación	

Referencias:

Motrices	Dominio y manejo del cuerpo.
Intelectuales	Operaciones: razonamiento de distinto tipo.
Afectivas	Manejo de emociones: autoestima, auto control.
Comunicativas	Expresión oral, escrita, corporal, gestual.
Constructivas	Armar, reparar. Requieren precisión.
Artístico-expresivas	Expresión de figuras, formas, música.
Sociales. De relación	Adaptación a los grupos sociales.

3.3. Mis valores

a) A continuación, proponemos hacer una producción gráfica para explicitar los propios valores. En la misma pueden escribir, dibujar, recortar imágenes, poner fotos propias y/o de otros, etcétera.

- En el futuro quisiera...
- En el futuro NO quisiera...

b) Completar el siguiente cuadro.

En el futuro quisiera:	Grado de importancia				
	Ninguna	Poca	Regular	Suficiente	Mucha
Conseguir un empleo					
Desarrollar un autoempleo					
Tener dinero que me permita vivir dignamente					
Tener dinero y poder					
Desarrollarme intelectualmente					
Inventar, descubrir o crear algo					
Ayudar a cambiar algo de la realidad social					
Hacer algo que me guste y me dé satisfacción personal					
Hacer algo que me permita ser famoso y sobresalir					
Otros (especificar)					

3.4. Mis cualidades personales

A continuación, proponemos completar el siguiente cuadro como una forma de explicitar las propias cualidades personales.

Cómo soy

3.5. Mi “perfil” personal

Luego de contestar a la encuesta “Mi historia escolar y extraescolar”, de leer la “Encuesta a adultos significativos”, de completar los cuadros de intereses, capacidades, valores y cualidades personales, proponemos intentar definir el propio “perfil personal”, tomando en cuenta los siguientes ítemes:

Lo que más me gusta	Para lo que creo tener más capacidad	Lo que quiero ser, hacer y tener	Cómo siento que soy y cómo quiero ser

PROGRAMA Nacional Dar PIE

A finales del año 2014 y durante todo el año 2015 se implementó el Programa Nacional Dar PIE pensar, intercambiar elegir que busca acompañar a los estudiantes en los procesos de transición y en la toma de decisiones sobre sus vidas al finalizar la escuela.

Está conformado por los siguientes **tres componentes**:

- un **juego computarizado** —disponible para descargar en el minisitio de educ.ar— basado en cien fotografías para acompañar a los alumnos en el proceso de elección de proyectos futuros de vida, personales, educativos y/o laborales.
- un **curso virtual** del Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela destinado a docentes y equipos de orientación de escuelas secundarias y
- un **minisitio docente en el portal educ.ar** con variedad de recursos para profundizar en la temática: juego computarizado Dar pie, manuales para docentes y alumnos, series sobre vocaciones y cuatro sitios para elegir qué carrera estudiar.

<http://www.educ.ar/sitios/educar/seccion/?ir=xдарpie>

Acerca del juego computarizado “Dar PIE”:

El juego Dar PIE pensar, intercambiar, elegir está estructurado en 5 (cinco) etapas y 2 (dos) finales adicionales. Está compuesto por 100 fotografías que muestran variadas actividades humanas (pueden ser oficios, carreras, ocupaciones, profesiones, hobbies) que constituyen una muestra suficientemente representativa de lo que se puede hacer en la vida actual.

Las cinco etapas son:

- Identificar y seleccionar imágenes
- Definir entre “me gusta” y “no me gusta”
- Organizar y nombrar áreas
- Agregar un texto subjetivo en cada área
- Jerarquizar las áreas

Los dos finales adicionales son:

- Elegir tres imágenes
- Imaginar el itinerario vocacional

Al finalizar el programa se accede al Registro del Juego donde se puede observar -por escrito- lo efectuado en las distintas etapas y en los dos finales adicionales.

4.2. La incorporación al mercado de trabajo

En esta parte proponemos un material que puede favorecer el pensar la búsqueda laboral, tanto individual como colectivamente. Esta sección final es como una hoja de ruta, en tanto señala ciertos caminos, aunque no indica *dónde* ni *cómo* viajar.

Sostenemos que un análisis crítico de la situación nacional y mundial es un requisito previo para encarar la búsqueda de trabajo. Se trata de que los jóvenes enfrenten esta tarea luego de efectuar una elaboración sobre la situación de la juventud y de los problemas que existen en la transición al mundo adulto, de una revisión sobre la problemática de la educación y del mundo laboral.

El desafío en la construcción de estrategias para la incorporación al mercado laboral es sostener una actitud crítica, reflexiva y, por qué no, transformadora de la realidad. De manera que antes que entrenar a los jóvenes para conseguir trabajo, nos proponemos promover seres

pensantes que reconozcan las reglas de juego, pero también que las problematicen.

Los recursos que aquí compartimos pueden funcionar como aproximaciones o ensayos en la búsqueda de una ocupación.

La búsqueda de trabajo

El trabajo de análisis del mercado laboral —otro de los escenarios donde los jóvenes transitarán en los años que seguirán a la escuela secundaria— supone el despliegue de un conjunto de estrategias personales. En la actualidad, para conseguir un trabajo hay que salir a buscarlo. Como venimos planteando, esta búsqueda está imbricada con una cuestión social. Por eso, antes de iniciar este proceso de búsqueda, conviene reflexionar con los jóvenes sobre los diferentes conflictos que pueden presentarse —los del contexto, pero también los subjetivos— para luego pensar las diversas formas de afrontarlos.

¿Dónde estamos? ¿Hacia dónde salimos?

Pensar en buscar trabajo para quienes están terminando la escuela secundaria es, en principio, ubicar el momento de su vida por el que atraviesan. La experiencia de concluir la escolaridad puede quedar ligada a la idea del “salir” y el “afuera”. Son variadas las sensaciones que se articulan en esta situación: expectativa, ansiedad, temor. Hay jóvenes que mientras están cursando la escuela desarrollan alguna actividad laboral y viven el cierre de la etapa escolar de un modo menos crítico, ya que vienen compartiendo la vida escolar con otras realidades propias del mundo adulto¹¹.

Esta situación convierte a la incorporación al mundo del trabajo en una experiencia común, compartida por el grupo escolar. Por ello, resultaría enriquecedor reflexionar y compartir las diferentes opiniones y relatos de las diversas experiencias laborales que cada uno haya tenido.

11. De acuerdo con los datos de la investigación nacional 2006-2007 llevada a cabo por la Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina (APORA), casi el 20% de los estudiantes que cursaban el último año de sus estudios de enseñanza media trabajaban, prácticamente sin distinción de género.

Esta iniciativa, encarnada en el grupo de pares, colabora tanto en la identificación de las singularidades de cada uno como en las coordenadas que caracterizan los nuevos escenarios sociales que los atraviesan.

La búsqueda laboral implica una decisión, supone un proceso de planificación, puesta en marcha y evaluación de lo que se hará para conseguir trabajo.

Este proceso, que para muchos se lleva a cabo de manera espontánea, individual, nos interesa transformarlo en un hecho pedagógico, es decir, una experiencia de aprendizaje. En tanto tal, es conveniente orientar las propuestas de trabajo hacia el esclarecimiento y reconocimiento de las características personales y apropiarse de diferentes estrategias que pueden adoptarse.

El inicio de la búsqueda laboral supone un plan, esto es, la organización con tiempos y objetivos precisos, preferentemente cortos y alcanzables. Esta herramienta permitirá un monitoreo, a la manera de una auto-evaluación periódica sobre la marcha del proceso. De manera que se pueda revisar y modificar los recursos, las técnicas, los modos, es decir, todo aquello que se considere adecuado para cumplir los objetivos.

El proceso de búsqueda laboral requiere el despliegue de una *actitud* de genuina búsqueda. El protagonista de esta indagación es un sujeto comprometido con su propio deseo de buscar, más allá de las expectativas de otros.

Suelen aparecer algunos discursos que insisten en ubicar al proceso de búsqueda desde el punto de vista de la competencia. Sin embargo, proponemos pensar y sentir junto al otro, promoviendo la reflexión sobre los valores éticos, revalorizando este proceso como un hecho colaborativo y solidario.

¿Qué quiero para mi futuro? es la primera consigna que se formula en la mayoría de los manuales o libros sobre búsqueda de empleo. Aun cuando reconozcamos su importancia como promotora de la proyección hacia el futuro —dado que aborda los aspectos fundamentales: *qué* quiero hacer y *quién* quiero ser—, consideramos que lo nodal del proceso de búsqueda de trabajo del estudiante pronto a egresar de la escuela secundaria está asociado a otro interrogante: *¿para qué busco trabajo, ahora?* Es colocar en primer plano el pensar cuál es el objetivo de trabajar en este momento de su vida.

Para ir intentando responder el *para qué*, irá revelándose el sentido de la búsqueda que está en juego. Es decir, procurar priorizar entre diferentes alternativas, por ejemplo, si lo que se busca en este particular

momento de la vida es un trabajo afín a lo que se estudió en la escuela o a lo que se estudiará en el nivel superior; si se busca un trabajo para tener el mejor ingreso económico al que se pueda aspirar en esta etapa o si, por el contrario, se intenta hacerlo para tener mayores posibilidades para seguir estudiando.

La carta o el mail de presentación

La carta de presentación es el “puente” de comunicación con quienes tienen la responsabilidad de contratar personal en las diferentes organizaciones laborales. Puede redactarse en respuesta a una solicitud concreta o de manera espontánea. El objetivo principal de una carta de presentación es conseguir una entrevista laboral. Esto significa que cada carta se adecua a cada situación en función de los diferentes requerimientos a tener en cuenta:

- Reconocer las particularidades y convenciones correspondientes al género llamado “redacción instrumental”: lenguaje conciso, directo, sobrio, atractivo.
- Posee una estructura o modelo que constituye como base.

Carta o mail de presentación respondiendo a un aviso. Para que la carta o mail cumpla el objetivo de obtener una entrevista requiere de ciertas precisiones. Si bien no hay formas estáticas de redacción, se recomienda que contenga:

- Referencia al anuncio (fecha y medio —Internet, diario, revista— donde apareció).
- Presentación clara de quien la realiza (cualidades y aportes que puede dar a la organización que solicita cubrir un puesto de trabajo).
- Conocimientos que se poseen, formación académica alcanzada (en caso que se tenga alguna experiencia laboral, lo conveniente es nombrarla).
- En ocasiones se solicitan algunos requisitos que no se adecuan a características que la persona reconoce en sí misma. Sin embargo, si el postulante se considera en condiciones de presentarse, incluir los datos que —a criterio de quien se postula— compensen la ausencia de los requisitos que no posee. En otras palabras, subrayar aquellos aspectos que pueden considerarse valiosos para quien leerá la carta. Por ejemplo: dinamismo, organización, responsabilidad, motivación.

En síntesis, la carta de presentación o mail debería responder a:

- ¿Dónde te enteraste que había una vacante en la organización laboral solicitante?
- ¿Cuál es el puesto en el que estás interesado?
- ¿Qué te hace a vos especialmente preparado para cubrir ese puesto?

Lo importante es dejar en claro a los estudiantes que es necesario darse el tiempo y espacio mental para responder. Permitir borradores hasta elegir el definitivo. Podemos darlos a leer a diferentes personas, consultar con amigos y familiares.

Carta o mail de presentación espontánea. Esta carta o mail puede valer tanto para ofrecer un proyecto (servicio y/o producto) como para postularse a ocupar un cargo en una empresa u organización en general.

La estructura tiene que contar con:

- Encabezamiento. Dirigirla a una persona en particular, con las especificaciones con las que se cuenta (por ejemplo, título y cargo que desempeña en la organización). Fecha y lugar.
- Introducción. Teniendo en cuenta que se trata de una comunicación cuyo objetivo es *despertar interés* en quien vaya a leerla, es conveniente que el objetivo fundamental esté expresado claramente (¿qué motiva la presentación?, ¿por qué se ha elegido esa organización para efectuar la presentación?).
- Desarrollo. Describir los aspectos más relevantes (experiencia, cualidades, saberes, habilidades intelectuales, sociales) para cubrir un puesto de trabajo o para llevar a cabo determinado proyecto.
- Cierre. Se concluye con el agradecimiento y se expresa la expectativa de establecer contacto personal en una futura entrevista.
- Nombre y firma. Calle, número, departamento, piso, localidad y teléfono.

El currículum vitae (C.V.)

El currículum vitae (C.V.) es la explicitación del trayecto profesional de una persona que se proyecta como candidato para desempeñar actividades vinculadas con el mundo laboral. Se caracteriza por la organización de la información de su trayectoria en el área de estudios y trabajos. Asimismo incluye los datos personales (nombre, apellido,

estado civil, dirección, teléfono).

La intención de un currículum es transmitir eficazmente las competencias efectivas y potenciales de un candidato incluyendo no solo los datos académicos y antecedentes laborales sino además las características personales del postulante.

Así, el C.V. se transforma en un recurso través del cual alguien procura generar interés en otro, que está encargado de seleccionar personas para un puesto laboral, con el objetivo de lograr una entrevista.

El C.V. —como toda herramienta de comunicación— implica, al mismo tiempo, hacer foco en el formato de la presentación con el fin de “invitar” a su lectura. Un primer acercamiento, más allá de su contenido, se relaciona con la imagen, aunque no es solo un tema de diseño. La primera impresión es siempre visual. El *qué* se apoya en el *cómo* se expresa una información.

El diseño del C.V. contiene:

- *Datos Personales*
Nombre y apellido.
Lugar y fecha de nacimiento.
Nacionalidad.
Estado civil.
Documentos (Tipo y N°).
Dirección (incluir calle, N°, piso, departamento, código postal, ciudad, provincia).
Teléfono (el celular u otros en el que fácilmente puedan ubicarlos).
- *Educación*
Superior (si piensan seguir estudiando, mencionar en qué carrera e institución, ya sea universitaria y/o terciaria no universitaria).
Secundaria (nombre del colegio, fecha de ingreso y egreso y distintos aspectos de interés).
Primaria (nombre de la escuela, fecha de egreso).
Otros estudios cursados paralelos al escolar (talleres, cursos, idiomas).
Becas, distinciones y/o premios obtenidos en la trayectoria escolar.
Idiomas. Detalle del dominio (por ejemplo, si solo hablan, si hablan y escriben, si solo escriben).
- *Experiencia laboral*
En caso que hayan trabajado en más de un lugar, comenzar la redacción por la actividad actual.
Detallar:

–Lugar de desempeño.

–Tiempo (fecha de comienzo y de finalización).

–Función desempeñada.

Proyectos escolares en relación con el mundo del trabajo.

Pasantías, becas u otras formas de contacto escuela-trabajo.

Prácticas rentadas.

Trabajos voluntarios en el barrio, parroquia, club u otra institución.

Colaboraciones en comercios y/o trabajos en general, de familiares, conocidos, vecinos.

- *Actividades de tiempo libre*
Hobbies.
Otras actividades a destacar.

Distintas formas de organizar un currículum vitae (C.V.). Existen variadas formas de presentar un C.V. Todas, sin embargo, deben respetar una premisa fundamental: la presentación prolija. Además, la información que se transmite debe ser *organizada, ágil y precisa*.

Algunos de los modos de organizar el C.V. son los siguientes:

- *Cronológico*: Es el más clásico. Se trata de organizar la información según cómo fueron realizándose las experiencias laborales y/o los estudios. Por orden de “aparición”.
- *Anti-cronológico*: Es el opuesto al anterior, es decir que los datos se organizan desde el presente y hacia el pasado. Primero se colocan los últimos trabajos y/o estudios y así hasta llegar al primero o más “antiguo”.
- *Funcional*: Es una síntesis de los antecedentes académicos y/o laborales en una sola hoja. Es el más utilizado por jóvenes recién egresados de la escuela. También —en el otro extremo— lo utilizan los profesionales con una larga trayectoria, quienes en pocas líneas pueden transmitir su recorrido profesional.
- *Analítico*: Se detallan minuciosamente tareas y funciones en cada uno de los trabajos realizados, sin jerarquizar su importancia. Actualmente es poco usado y también poco recomendado por los profesionales que se dedican a la selección de personal.

Redactar el C.V. y la carta o mail de presentación son pasos decisivos para intentar conseguir un trabajo, aunque —como ya se ha dicho— el objetivo más importante de toda búsqueda es obtener una *entrevista*.

El currículum del joven que termina la escuela

Si bien los jóvenes en situación de finalizar su escuela secundaria no cuentan con una experiencia laboral, será importante colaborar en la resignificación de aquellas prácticas que tal vez fueron realizadas a lo largo de su vida. Por ejemplo:

- Trabajos voluntarios en el barrio, parroquia, club u otra institución.
- Colaboraciones en comercios —o trabajos en general— de familiares durante el verano o en el tiempo libre.
- Experiencias de trabajo organizadas desde la escuela.
- Actividades que se realicen cotidianamente.
- Otras.

En este mismo sentido, es importante valorizar y visibilizar los antecedentes académicos. Los trabajos especiales y/o investigaciones realizadas en el colegio secundario podrían incluirse junto con los cursos o talleres extraescolares, hobbies u otras actividades que sean representativas de las inquietudes e intereses en la vida. Es también relevante aclarar el dominio de idiomas y/o el manejo de algunos programas de computación (Word, Excel, navegadores de Internet).

En algunas organizaciones poseen una planilla en la que los postulantes escriben los datos que se solicitan. Esa planilla suple al currículum.

Corresponde recordarles a los jóvenes que lo que primero verá el sector será la carta, el C.V. o la planilla de solicitud de empleo que ellos han completado.

Actividad

- Proponer la confección del propio C.V. en función de alguna propuesta o solicitud de empleo. Permitir la escritura y reescritura de variadas versiones hasta elegir la más apropiada.
- En parejas, intercambiar el C.V. elaborado por cada uno y —con lápiz— escribir en la hoja del compañero todos los aportes que les parezcan pertinentes para mejorarlo.
- Analizar las producciones y las sugerencias escuchadas.

La entrevista laboral

Llamamos *entrevista laboral* al encuentro entre el empleador (o representante de la empresa —u organización— que requiere reclutar personal) y el candidato o postulante para desempeñarse en determinado puesto de trabajo. Se trata de una situación presente que interroga sobre el pasado del postulante, con el objetivo de proyectar esa información hacia el *futuro*.

La entrevista laboral vincula a dos personas, el candidato-entrevistado con el selector-entrevistador, ante un mismo tema: la contratación de personal. Es una relación sustancialmente *asimétrica*, porque uno de ellos busca ingresar a una organización laboral y el otro es quien toma la decisión respectivamente. Es clara cuál es la diferencia entre ambos. Esta asimetría no es posible modificarla. Sin embargo, es probable que con algunas estrategias se logre sostenerla sin mayores problemas, en la medida en que se la considere un facilitador más que un examen u obstáculo para obtener el trabajo.

A través de este encuentro se da un conocimiento mutuo. El selector querrá conocer al candidato pero este también podrá conocer, por medio de la entrevista, “algo” de la institución a la que aspira ingresar.

Poder entenderlo como un vehículo implica un escenario donde se define el futuro ingreso a una empresa/organización por parte del representante de la organización; por el lado del postulante, este confirmará si efectivamente quiere ingresar para acceder a lo que se está buscando. En este punto, ambos participantes pueden tomar decisiones.

En esta entrevista es útil que el entrevistado averigüe toda la información posible sobre la empresa u organización a la que se postula, ya que el entrevistador puede indagar sobre los motivos de la presentación, con preguntas tales como: ¿qué sabés de ella?, ¿por qué te genera interés?, etcétera.

Los jóvenes deben conocer —o por lo menos tener en claro— que para dicho encuentro, el entrevistador ya posee alguna información de cada postulante a partir de la lectura de la carta de presentación y del C.V.

Algunos aspectos y/o preguntas que con frecuencia surgen en las entrevistas son:

- Trayectoria educativa. Antecedentes laborales: *¿Qué formación tenés? ¿Qué te gustaba más y menos de la escuela secundaria?*
- Cualidades personales (rasgos sobresalientes de la personalidad; *¿Qué hacés además de trabajar? ¿Cómo te definirías personalmente? ¿Cuáles son tus “fortalezas” y “debilidades”?*
- Conocimientos y habilidades específicas para el puesto a cubrir: *¿Qué sabés hacer? ¿Realizaste algún trabajo?, ¿cuál?*
- Vida familiar / Relaciones sociales: *¿Cómo está conformada tu familia?*
- Motivación/Proyectos personales y profesionales: *¿Cuánto tiempo hace que buscás trabajo? ¿Por qué te interesa este trabajo? ¿Cómo te imaginás en el futuro? ¿A qué o dónde querés llegar profesionalmente?*

En el marco de la entrevista, como en toda situación interpersonal, además de la palabra, hay mucho más: gestos, postura corporal, entonación de la voz, movimientos de manos y otros mensajes no verbales. Este conjunto de expresiones son parte de las características personales tanto del entrevistador como del entrevistado.

Fundamentalmente, se indagará sobre los atributos positivos y negativos del postulante, buscando cómo se vinculan con los de la organización a la que pertenece (o para la que está trabajando), su cultura, su realidad actual y sus perspectivas para el futuro.

La entrevista puede ser solo una o varias. Es posible que la convocatoria a una segunda esté destinada a la realización de una evaluación de habilidades o aptitudes para determinadas tareas; otros exploran las características de personalidad mediante diferentes pruebas o tests que, en general, son administrados por psicólogos. En esos momentos, puede tranquilizar saber que en esa situación no hay respuestas correctas o incorrectas sino que todas “hablan” de uno.

Las entrevistas grupales

Relativamente hace unos pocos años surgió como una nueva modalidad de búsqueda la entrevista grupal, sobre todo para reclutamientos masivos y para gente joven.

Entre sus ventajas, permite ver cómo interactúan los distintos candidatos; entre sus limitaciones, por ser grupal, tiene menos posibilidades de explorar en profundidad las características de cada postulante.

Se suelen observar dos posiciones que pueden ser desfavorables para las posibilidades del postulante:

1. Pasar desapercibido, sin lograr demostrar el potencial que se posee para el puesto de trabajo.
2. Sobreactuar, exagerar las condiciones personales, adoptando una actitud soberbia y, a veces, exhibicionista.

Frente a estos dos extremos lo conveniente es poder buscar la oportunidad para demostrar las propias habilidades o aptitudes, sin apresuramiento, manteniendo la calma, siendo paciente.

Orientación vocacional y escuela secundaria

Bibliografía

- Abraham, T.; Bidonde, H.; Acuña, C.; Volnovich, J. C.; Maffia, D.; Carbajal, G.; Grande, A.; Ginsberg, L.; Calvo, A.; Alabarces, P.; Fiorda, L.; Svampa, M.; Rozengardt, D.; Schmidt, E.; Torres, L. y otros (2008): *Pensar Cromañón. Debates a la orilla de la muerte joven: rock, política y derechos humanos*. Disponible en www.lospibesdecromagnon.org.ar
- Aisenson, Diana (1998): "Perspectivas actuales en orientación vocacional", en Rascovan, S. (Coordinación), *Orientación vocacional hoy*, Buenos Aires, Noveduc.
- Álvarez Rojo, Víctor (1991): *Tengo que decidirme. Cuaderno del tutor y Cuaderno del alumno*, Sevilla, Alfar.
- Balardini, Sergio (2004): *Jóvenes, tecnología, participación y consumo*, Buenos Aires, CLACSO. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cyg/juventud/balardini.doc>.
- Baraño, Lino (2009), entrevista disponible en: www.sentirypensar.com.ar/nota327.html.
- Bauman, Zygmunt (2005): *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Barcelona, Gedisa.
- Bauman, Zygmunt (2007): *Vidas de consumo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Bohoslavsky, Rodolfo (1983): *La orientación Vocacional. Una estrategia clínica*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Braslavsky, Cecilia (1987): *La juventud argentina, herencia del pasado y construcción del futuro*, CEPAL.
- Buchbinder, Pablo (2005): *Historia de las Universidades Argentinas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Canessa, G. y equipo (2002): *Las representaciones sociales de los aspirantes a ingresar a la UBA. La Universidad, el CBC y las carreras*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires (Departamento de Orientación Vocacional, Ciclo Básico Común).
- Cao, Marcelo (2009): *La condición adolescente. Replanteo intersubjetivo para una psicoterapia psicoanalítica*, Buenos Aires, La Imprenta Win.
- Carbajal, Mariana (2010): *Es mentira que los jóvenes son apáticos*. Entrevista a Eugenio Ravinet. Buenos Aires, Diario *Página/12*.
- Castel, Robert (1997): *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Buenos Aires, Paidós.
- Castells Manuel (2005): *La era de la Información: economía, sociedad y cultura*, Buenos Aires, Alianza Editorial.
- Castoriadis, Cornelius (1993): *La institución imaginaria de la sociedad*, Tomo I, Buenos Aires, Tusquets.

- Cepeda, Juan Carlos (2005): "Orientación para la búsqueda laboral", Buenos Aires, *Revista Becas & Empleos*, N° 98.
- Cibeira, Alicia Susana y Betteo Barberis Mario (coords.) (2009): *Jóvenes, crisis y saberes. Orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital*, Buenos Aires, NOVEDUC.
- Corral, Sofía (2007): *De la foto carnet al video on line*, Buenos Aires, Diario *La Nación*.
- Crites, John (1974): *Psicología Vocacional*, Buenos Aires, Paidós.
- Delors Jacques (1996): *La educación encierra un tesoro* (Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI), Madrid, Santillana.
- Doltó, Françoise (1992): *La causa de los adolescentes*, Buenos Aires, Seix Barral.
- Dussel, Inés; Brito, Andrea; Núñez, Pedro (comp.) (2007): *Más allá de la crisis*, Buenos Aires, Santillana.
- Emmanuele, Elsa y Cappelletti, Andrés (2001): *La Vocación. Arqueología de un mito*, Buenos Aires, Lugar Editorial.
- Enrique, Sergio (2010): "Los jóvenes y la construcción de itinerarios vocacionales en un mundo sin amarras", en Rascovan, S. (comp.) (2010), *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*, Buenos Aires, Noveduc.
- Erikson, Erik (1971): *Identidad, juventud y crisis*, Buenos Aires, Paidós.
- Favier Dubois, Mario (2003): *Orientación y cambio social - Paradigma crítico y orientación vocacional*. Trabajo presentado en el XII Congreso de Orientación Vocacional. Buenos Aires.
- Favier Dubois, Mario (2007): "Aportes a la técnica de Imágenes Ocupacionales", en Rascovan S., *Imágenes Ocupacionales. Manual para el profesional*. Buenos Aires, Edición del autor.
- Favier Dubois, Mario (2010): "La orientación y la inclusión laboral de los jóvenes", en Rascovan, S. (comp.). *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*, Buenos Aires, Noveduc.
- Fernández, Ana María (2007): *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades*, Buenos Aires, Biblos.
- Ferrari, Lidia (2009): "El tiempo en orientación vocacional", en Cibeira, Alicia y Betteo Barberis, Mario (coords.), *Jóvenes, crisis y saberes. Orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital*, Buenos Aires, Noveduc.
- Ferrari, Lidia (1995): *Cómo elegir una carrera*, Buenos Aires, Planeta.

- Ferreira, Horacio Ademar (1996): *Educación para el Trabajo... Trabajo en la Educación...* Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Foucault, Michel (1992): *La microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Galeano, Eduardo (1998): *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Buenos Aires, Catálogos.
- Galende, Emiliano (1998): *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual*, Buenos Aires, Paidós.
- Gavilán, Mirta (2007): "La formación de orientadores en contextos complejos con especial referencia a Latinoamérica", *Orientación y sociedad*, La Plata, Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Psicología.
- Giddens, Anthony (1997): *Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea*, Barcelona, Península.
- Gorz, André (1998): *Miserias del presente. Riquezas de lo posible*, Buenos Aires, Paidós.
- Godio, Julio (2005): *El paradigma de la "sociedad de trabajo"*. Disponible en www.rebanadasderealidad.com.ar.
- Grupodoce (2001): *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires.
- Guichard, Jean (2002): "Desarrollos teóricos. Problemáticas sociales, modelizaciones teóricas y finalidades de la orientación", en Elizalde, Juan Hebert y Rodríguez, Ana María (comps.), *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre. Desarrollos teóricos y técnicos en Orientación Vocacional*, Montevideo, Psicolibros.
- Gullco, Adriana (2005): *Educación y trabajo. Cine y formación docente*, Neuquén, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Gullco, Adriana (2007): *Orientación, trama social y subjetividad*. Trabajo presentado en el XIV Congreso de Orientación Vocacional, Rosario.
- Habermas, Jürgen (1985): "Modernidad, un proyecto incompleto", en *La posmodernidad*, Barcelona, Kairós.
- Habermas, Jürgen (1986): *La ciencia y la tecnología como ideología*, Madrid, Tecnos.
- Hobsbawm, Eric (1998): *Historia del Siglo XX*, Buenos Aires, Grijalbo.
- Hobsbawm, Eric (2007): *Guerra y paz en el siglo XXI*, Buenos Aires, Crítica.
- Kantor, Débora (2008): *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*, Buenos Aires, Del Estante.
- Klappenbach, Hugo (2005): "Historia de la orientación profesional en Argentina", *Orientación y Sociedad*. La Plata, Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Psicología.

- Kornblit, Ana Lía; Mendes Diz, Ana María; Adaszko, Dan (2006): *Salud y enfermedad desde la perspectiva de los jóvenes. Un estudio en jóvenes escolarizados de nivel medio de todo el país*. Buenos Aires, UBA, Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de investigaciones Gino Germani.
- Lidejover, Víctor (1997): *Apuntes sobre selección de personal*, Buenos Aires, IDEA.
- López Bonelli, Ángela (2004): *La orientación vocacional como proceso*. Buenos Aires, El Ateneo.
- Margulís, Mario (2008): *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre Cultura y Juventud*, Buenos Aires, Biblos.
- Méda, Dominique (1998): *El trabajo. Un valor en peligro de extinción*, Barcelona, Gedisa.
- Mejías, Cristina (2007): "Internet como herramienta para la búsqueda laboral", *Facultades*, 5 (28), marzo, en: www.revistafacultades.com.ar/dispatch.php?action=nota&id=176
- Mira y López, Emilio (1947): *Manual de Orientación Profesional*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Moler, Emilce (coord.) (2009): *Elección disciplinaria del sistema universitario argentino (Primera Parte): Un análisis sobre aspirantes (2006-2007-2008)*, Ministerio Nacional de Educación, Coordinación de Investigaciones e Información Estadística (CIIE).
- Müller, Marina (1994): *Descubrir el camino*, Buenos Aires, Bonum.
- Najmanovich, Denise (2006): *Pensar la subjetividad. Complejidad, vínculos y emergencia*, en: www.denisenajmanovich.com.ar/htmls/0303_textos.php.
- Neffa, Julio César (2000): "Actividad, trabajo y empleo. Algunas reflexiones sobre un tema en debate", en Gavilán, Mirta, *Revista Internacional Orientación y sociedad*, La Plata, Universidad Nacional de la Plata.
- Neffa, Julio César (2003): *El trabajo humano. Contribuciones al estudio de un valor que permanece Trabajo y Sociedad*, CEIL-PIETTE, Buenos Aires, Lumen-Humanitas.
- Obbiols, Guillermo y Di Segni de Obbiols, Silvia (2006): *Adolescencia, posmodernidad y escuela. La crisis de la enseñanza media*, Buenos Aires, NOVEDUC.
- Pascual, Mayte (2006): *En qué mundo vivimos. Conversaciones con Manuel Castells*, Madrid, Alianza.
- Ponti, Liliana y otros (2000): *Orientar para la elección. Un modo de ayudarte a decidir*, Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Ramonet, Ignacio (1998): *Internet, el mundo que llega. Los nuevos caminos de la comunicación*, Madrid, Alianza Editorial.

- Rancière, Jacques (2003): *El maestro ignorante*, Barcelona, Leartes.
- Rascovan, Sergio (comp.) (1998): *Orientación Vocacional. Aportes para la formación de orientadores*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Rascovan, Sergio (2005): *Orientación vocacional. Una perspectiva crítica*, Buenos Aires, Paidós.
- Rascovan, Sergio (2007): *Imágenes ocupacionales* (Manual del set de actividades para orientación vocacional), Buenos Aires, edición del autor.
- Rascovan, Sergio (2009): *Las competencias en orientación: Una perspectiva crítica*. Conferencia dictada en el 8º Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación: “La orientación educativa como eje del desarrollo de competencias”, México.
- Rascovan, Sergio (comp.) (2012): *Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos*, Buenos Aires, NOVEDUC.
- Reguillo Cruz, Rossana (2004): *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Buenos Aires, Norma.
- Sennett, Richard (2003): *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, Buenos Aires, Anagrama.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (2008): *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba* (1918-2008), Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Velarte Liliana (2002): “El Curriculum Vitae pieza clave en la búsqueda laboral”, *Becas & Empleos*, N° 76.
- Zizek, Slavoj (2001): *El Espinoso sujeto. El centro ausente de la ontología política*, Buenos Aires, Paidós.

Secundaria para todos

ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y ESCUELA SECUNDARIA

Material de distribución gratuita



tenemos
patria



Presidencia
de la Nación

equidad
inclusión
desarrollo

Ministerio
de Educación

www.portal.educación.gov.ar