

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO.**

*Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.*

*Sede Esquel*

**Tesis de grado**

**¿Después de la escuela qué?;**

**Las características de las prácticas educativas y docentes y su impacto sobre la construcción del proyecto personal de vida de las/los estudiantes de 6to. Año de la Escuela secundaria.**

**Autora: Mirta Noemí Lopez**

**Directora de Tesis: Lic. Prof. Beatriz Malbos**

**Esquel, febrero de 2023**

## **Resumen**

El tema que aborda la presente tesis recupera las características de las prácticas educativas y las prácticas docentes implementadas para la construcción del proyecto personal y profesional/laboral de los estudiantes, de 6to. Año de la educación secundaria desde el espacio Proyecto Vocacional integrado en el diseño curricular de la provincia de Chubut.

Asimismo, y ante la problemática planteada pareció necesario considerar cómo significa el estudiante este proceso y si este le brinda aportes para aproximarlo al conocimiento de sí mismo en su relación con la clarificación sobre sus valores e intereses profesionales u ocupacionales.

Nuestra intención es una invitación para pensar los procesos que se ponen en juego en las prácticas educativas desde una mirada crítica y como vía superadora de los formatos escolares naturalizados.

Al respecto esta investigación aporta algunas consideraciones importantes para entender mejor a lo que se enfrentan nuestros jóvenes y cómo las y los docentes pueden fortalecer las trayectorias reales, para lograr una mayor reflexión sobre la situación personal y brindar la información sobre el mundo educativo y laboral.

## **Dedicatoria**

Le dedico la concreción de esta tesis a toda mi familia, principalmente a mis amados hijxs Mauro, Fausto y Matías quienes son la motivación de superación en mi vida. A Raúl, mi amigo, compañero y padre de mis hijxs, por propiciar espacios amenos para mi estudio, por su paciencia, comprensión y acompañamiento. Por estar dispuesto a brindar su ayuda, lo cual permitió alcanzar el sano equilibrio y poder dar todo mi potencial. En todo momento con una enorme dosis de amor y respeto.

## Índice

Resumen .....	2
Dedicatoria .....	2
Índice.....	3
Agradecimientos .....	5
Capítulo I: Introducción.....	6
Génesis y delimitación del Problema.....	6
Objetivos de la investigación.....	7
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos .....	8
Metodología de la investigación.....	8
Capítulo II: Estado de la cuestión .....	10
Sentidos de la construcción del proyecto personal de vida en estudiantes de 6° año de la Escuela Secundaria .....	10
El acompañamiento como estrategia institucional y de los docentes .....	12
Capítulo III: Marco teórico .....	16
Las nociones de Práctica Educativa y Práctica Docente .....	16
Conceptualizando al Curriculum y a las prácticas.....	18
El origen y significado pedagógico de Curriculum y currículo .....	19
Curriculum: entre el contenido y la enseñanza de saberes significativos .....	22
Las prescripciones curriculares sobre el Proyecto vocacional .....	25
Capítulo IV: Notas metodológicas .....	31
El trabajo de campo .....	31
El Centro Polivalente de Arte una realidad para Esquel .....	32
Colegio Salesiano San Luis Gonzaga de Esquel .....	34
Descripción de los instrumentos de recolección de datos y los usos de plataformas virtuales .....	36
Capítulo V: Análisis y exposición de resultados .....	37
Motivaciones, aspiraciones y expectativas a futuro: Proyecto profesional/laboral .....	37
Intencionalidades formativas de los docentes del espacio curricular .....	38
Las propuestas de articulación que se vinculan con el acompañamiento y desarrollo del proyecto personal profesional/laboral.....	41

Las estrategias de intervención docente.....	43
Transformaciones detectadas en la experiencia durante el periodo 2020 y 2021 .....	44
Las expresiones iniciales de los estudiantes en relación con la construcción de un proyecto de vida y la elección profesional/laboral .....	47
Obstáculos y posibilidades que reconocen los estudiantes .....	49
Los vínculos con el contexto inmediato.....	51
Los aprendizajes de los estudiantes .....	52
Capítulo VI: Conclusiones.....	55
Bibliografía .....	59

## **Agradecimientos**

El presente trabajo de investigación es el resultado de la formación en una carrera grado. La culminación de este, no se hubiera podido llevar a cabo sin una gran cantidad de apoyo referencial, sostén emocional y colaboración a lo largo de toda mi escolaridad. Por ello, mi agradecimiento es a cada maestro/a., profesor/ra., de todos los niveles educativos que han sido parte de mi educación.

Especialmente a los y las distintas profesoras/res, miembros de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco de la Sede Esquel y de Comodoro Rivadavia, de la carrera Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, quienes me han compartido sus conocimientos y valores los cuales aportaron a mi formación continua como profesional de la educación.

A mi directora de tesis, Lic. Prof. Beatriz Malbos, por ser el apoyo, la fortaleza y el sostén emocional en los momentos de duda, dificultad y debilidad. Quien con su incondicional enseñanza, disposición y guía ha contribuido constructivamente al desarrollo y concreción de la tesis. Acompañamiento que superó la tradicional relación entre una directora y su estudiante, lo cual se refleja en la cordialidad, el respeto, la confianza y el infaltable afecto que respalda y entusiasma. En la predisposición al brindar material bibliográfico y en las interminables horas de trabajo.

Principalmente, un inmenso agradecimiento a las autoridades y al personal docente de las dos escuelas que me han abierto sus puertas, para conocer la realidad de la temática. En particular a las docentes del espacio curricular Proyecto Vocacional, quienes con sus conocimientos y su gran trayectoria han compartido sus experiencias educativas, facilitaron material didáctico y su tiempo, los cuales han sido fundamentales para concretar el trabajo de investigación con éxito.

Singularmente a los y las jóvenes estudiantes, quienes han compartido sus sentires y experiencias. Valoro en gran medida, la sinceridad y buena disposición en realizar las entrevistas y encuestas.

Para finalizar, a los y las compañeros/as., y, aquellas bellas amistades que se han forjado durante el cursado de la carrera Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Me abstengo a nombrarlos/as para no olvidar a ninguna persona, y, destaco que cada momento compartido en la cursada dejo una huella imborrables de risas, con ayuda y trabajo de manera conjunta.

## **Capítulo I: Introducción**

### **Génesis y delimitación del Problema**

El diseño curricular de la provincia del Chubut plantea un recorrido en 6to. Año, en el espacio Proyecto vocacional, que tiene entre otros objetivos; promover el acercamiento de los/las estudiantes a la realidad social, y al mismo tiempo les permita proyectarse hacia un futuro deseado.

Teniendo conocimiento de la lógica progresiva planteada en el diseño curricular, la inquietud que moviliza el trabajo investigativo tiene su origen en las evidencias recolectadas a partir de variadas declaraciones informales de estudiantes, donde un gran número de ellos manifiestan vivenciar la elección de una profesión como un problema.

En algunos casos no logran fundamentar de manera genuina qué desean hacer después de terminados sus estudios en la escuela secundaria. Otros han expresado que son inducidos a tomar caminos que tal vez no son de su gusto, por imposición de sus familias o por cuestiones económicas. Las conversaciones demuestran las dificultades y la magnitud que asume la situación a resolver por los estudiantes.

Ante estos planteamientos los interrogantes que dieron origen a esta investigación fueron: ¿La escuela realiza prácticas que orienten la construcción del proyecto de vida laboral o profesional de los estudiantes? ¿El espacio curricular Proyecto vocacional, ofrece actividades y herramientas analíticas conceptuales de modo que se aproximen al conocimiento de sí mismo, en tanto posibilidades y alternativas en el marco de un proyecto de vida?

En concordancia con estos interrogantes, parece relevante considerar que uno de los objetivos del diseño curricular de la escuela secundaria es formar a los estudiantes

como ciudadanos, preparados y capaces de afrontar de manera creativa los desafíos y obstáculos en su presente y su futuro.

Por ello, el interés investigativo pretendió identificar si las prácticas docentes, desarrolladas en el espacio curricular Proyecto vocacional, brindan actividades sustantivas que ayuden a la construcción progresiva del proyecto personal de vida, o si parten de actuaciones no articuladas, sin un proyecto institucional que sostenga y posibilite la construcción del mismo, limitándose a proporcionar información inconexa con el desarrollo personal de cada estudiante.

Desde la perspectiva del estudio que aquí se plantea se pretende indagar por ello el recorrido que involucra para el estudiante desarrollar la capacidad para situarse en un presente fortalecido con objetivos claros, entendiendo el carácter provisorio y flexible del proceso que involucra ir reconociéndose como constructor de su futuro.

En este sentido, la investigación surge a la par que pretende dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Las características de las prácticas educativas y las prácticas docentes vinculadas con la construcción del personal y profesional/laboral de los estudiantes de 6to. de E.S.O., consideran las necesidades singulares del estudiante y son congruentes con lo propuesto en el diseño curricular jurisdiccional?

### **Objetivos de la investigación**

Se presenta a continuación el objetivo general con los respectivos objetivos específicos que orientaron la presente investigación:

#### **Objetivo general**

- Indagar las prácticas educativas y las prácticas docentes, vinculadas con los objetivos planteados en el diseño curricular de la escuela secundaria, en relación los propósitos centrales del espacio curricular Proyecto Vocacional, en cuanto a la concreción de los intereses y expectativas del estudiante de 6to. Año y el proceso de elaboración de un proyecto personal y profesional/laboral.

## **Objetivos específicos**

- Describir el proyecto curricular institucional, las planificaciones y propuestas de articulación que se vinculen con el acompañamiento y desarrollo del proyecto personal profesional/laboral de los y las estudiantes.
- Identificar las actividades, los talleres y las ofertas de desarrollo que realizan los docentes y la institución educativa vinculados a la construcción del proyecto personal profesional o laboral de los estudiantes de 6to. Año E.S.O.
- Reconocer los obstáculos y posibilidades que exploran los estudiantes en relación a la construcción de su proyecto profesional /laboral

## **Metodología de la investigación**

Para el abordaje metodológico de la presente investigación, inicialmente se propuso la implementación de una perspectiva de corte cualitativo, el cual, según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) “se enfoca a comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

El paradigma cualitativo, también conocido como investigación naturalista, o interpretativo, incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. Se plantea que el proceso cualitativo es en espiral o circular, en el sentido de que las etapas interactúan y no siguen una secuencia rigurosa (Hernández Sampieri et. al 2014). Por ejemplo, en general en los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaba más información.

Así entonces, el investigador no sólo indaga, sino que reflexiona sobre y en el proceso que desarrolla. En este sentido, y retomando a Yuni y Urbano (2014), los fenómenos son construidos y el conocimiento que se obtiene es integro, comprensivo y multideterminado.

Se comenzó delimitando el estudio en las dos instituciones educativas en las que se concretaría el mismo, considerando que la recolección primaria de información se realizaría a través de:

- Entrevistas de tipo semi-estructuradas individuales a distintos actores institucionales (directivos, docentes, estudiantes de 6° año) y
- El análisis documental de las normativas nacionales y provinciales que regulan la educación secundaria en general y en particular. Entre las mismas se recuperaron: Diseño curricular jurisdiccional, proyecto curricular institucional (PCI), los programas y las planificaciones del espacio Proyecto vocacional.

Al momento de iniciar el trabajo de campo en cada institución fue necesario considerar e integrar a la contextualización de esta investigación los efectos de la pandemia que comenzaban en ese momento a plantearse. Entre ellos se destacan los siguientes aspectos.

En diciembre del año 2019 se reportan los primeros casos de enfermedad causada por un virus, el cual inició la mayor crisis sanitaria mundial del siglo XXI; la pandemia de covid-19.

La OMS (2020): declara “una emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020”. A partir de ese momento las actividades se paralizaron. Sin embargo, el impacto mayúsculo que trajo la pandemia ha sido el aislamiento social, a pesar de que los medios de comunicación presentan profesionales que explican, e invitan a reflexionar y de alguna manera, concientizar sobre la situación vivida, es innegable el impacto que generó el aislamiento y la distancia social en los diversos ámbitos de interacción interpersonal.

Esta situación emergente y de carácter impredecible debido a la incertidumbre sobre cómo continuaría las prácticas cotidianas afectó también el ámbito educativo. Las instituciones escolares se cerraron, aunque, la escuela siguió funcionando con una dinámica distinta. Se activaron prácticas de enseñanza en las modalidades de educación remota, en línea, teleeducación y radio educación para las zonas lejanas al casco urbano.

En este contexto debíamos avanzar en el desarrollo del trabajo de campo de nuestra propuesta de investigación y pensar nuevos formatos para el abordaje metodológico que se ajustaran al momento excepcional, caracterizado principalmente por la imposibilidad de encuentros presenciales que permitieran conocer las acciones que realizaría la institución educativa y los docentes en relación con el acompañamiento en la construcción del proyecto personal y profesional/laboral de los estudiantes, así como también recuperar las voces de los protagonistas, los estudiantes de 6to año.

Ante la situación se hizo imprescindible ajustar la recolección de datos a la disponibilidad de cada uno de los participantes. Por ello, para el estudio cualitativo los datos se recolectaron por medio de diversos entornos los cuales también han ido cambiando en el transcurso del proceso investigativo, por ejemplo; se realizan encuestas mediante la plataforma Meet y con intercambios vía correo electrónico, luego se decide enriquecer los datos con entrevistas presenciales cuando las condiciones de ASPO/DIÁSPO lo permitieron.

Las entrevistas presenciales se realizaron en las escuelas (en burbujas asignadas por la institución) en el caso de los estudiantes y de las docentes participantes.

## **Capítulo II: Estado de la cuestión**

En este apartado, se recuperan aportes que posibilitaron progresar en la construcción de antecedentes vinculados a estudios sobre la temática

### **Sentidos de la construcción del proyecto personal de vida en estudiantes de 6° año de la Escuela Secundaria**

La escuela es un ámbito donde se pretende brindar a los estudiantes la posibilidad de adquirir los conocimientos y las estrategias que les permitirán formarse como personas íntegras, desenvolverse en el futuro e insertarse en el mercado laboral, tanto en instituciones públicas o privadas como en los campos profesionales elegidos y/o en los espacios de autoempleo donde cada estudiante resignifique su inserción al mundo activo del trabajo.

La idea de proyecto por ello remite a una acción o, un conjunto de acciones pensadas que tienden a ser materializadas, con una finalidad preestablecida. Asume el carácter de posibilidad, de hipótesis, la cual se desea concretar en un futuro. Bernard (citado en Romero Rodríguez, 2004) considera que “el proyecto personal de vida consiste en interrogarse sobre la propia vida, sobre el sentido que se desea darle. Interrogarse sobre su vida en movimiento alimentando, sostenido por un ideal, un objetivo, un proyecto; ser en proyecto, más que tener un proyecto”. (p. 338).

Se trata de un proceso no lineal, que se concreta en un plan de acción abierto a las oportunidades, como lo describe Guichard (1995):

“El proyecto, por consiguiente, puede definirse como un poner en relación, de modo significativo, el pasado, el presente y el futuro, quedando privilegiada la última dimensión. Es ese futuro al que apunta la acción el que, en un momento dado, da sentido concreto al presente y al pasado”. (p. 17)

Generar las condiciones para que los estudiantes posean ciertas disponibilidades que los habiliten a elaborar sus proyectos personales de vida, reconociéndose como sujetos constructores de las situaciones que viven, son algunas de las intenciones que desde la escuela secundaria y en particular en el ciclo orientado se pretende desarrollar en las y los jóvenes, considerando la inminente inclusión al mundo adulto como personas independientes en busca de las condiciones para desarrollar su autonomía desde lo económico y social.

Configurar el Proyecto Profesional/laboral, significa también preocuparse y pensar en el futuro. Teniendo como finalidad, la idea de concretar, anticipar, prever, preparar, proyectar lo que cada uno desea para sí mismo. En este devenir intervienen diferentes componentes personales y ambientales, los cuales dan forma a un plan de acción fundamentado en diversos conocimientos, habilidades y competencias.

Como señala Guichard (citado en Romero Rodríguez, 2004) “el proyecto es diferente a lo que quiero hacer o lo que me gustaría hacer, e implica: valorar la espera presente; cuestionar los medios necesarios para conseguir los objetivos; valorar la validez futura de las intenciones presentes” (p.342). Siguiendo a Romero Rodríguez (2004) el desarrollo de este proceso está relacionado con el desarrollo de “los conocimientos, habilidades y actitudes que facilitan la estructuración y organización de un proyecto colectivo de transformación de la realidad” (p.35). Lo cual requiere del aprendizaje de los procesos y estrategias vinculadas al empleo, las profesiones y las ocupaciones.

En el marco de las finalidades de la Educación Secundaria Orientada, en nuestro país, el Diseño Curricular de la provincia de Chubut propone acompañar al estudiante en su desarrollo integral e inserción social brindando prácticas educativas y pedagógicas que permitan alcanzar dichos fines.

Para ello, se plantea diversos aspectos educativos, personales, sociales, institucionales, familiares y económicos, los cuales requieren un abordaje diferenciado,

pero a su vez integrado, que amplíe los marcos referenciales sobre sus comunidades y permitan una adecuada proyección.

En este sentido, se resignifica la acción internalizada de asumir compromisos y que los y las estudiantes se identifiquen como constructores de su propio destino.

### **El acompañamiento como estrategia institucional y de los docentes**

Pensar los sentidos de la construcción del proyecto personal profesional o laboral de las y los estudiantes involucra desde esta investigación construir conocimiento acerca de la instrumentación concreta que realizan los docentes y la institución educativa para acompañar este proceso.

En este sentido, Boza, Méndez, y Toscano (2015), señalan el desafío que significa el rol de las y los educadores, como agentes de cambio que han de ayudar a los y las estudiantes a superar los obstáculos que encuentran en el contexto social y educativo para construir un futuro próximo.

Estos investigadores valoran la importancia de generar en el alumnado la realización de su proyecto profesional como parte de su desarrollo personal. Desde su perspectiva señalan la necesidad de una mayor intensidad de las prácticas de orientación vocacional, debido a la desmotivación del estudiantado y la falta de conexión entre la formación educativa y el mundo empresarial.

La orientación profesional se plantea como principio básico ayudar a la persona a conseguir su autorregulación. Los autores explican que “es importante que la persona conozca sus fortalezas y oportunidades, para que las contraste con sus debilidades y amenazas y así responder a los ciertos interrogantes como; ¿Quién soy?, ¿Dónde estoy?, ¿Qué quiero hacer? y ¿Cómo hacerlo?” (p. 92).

La importancia del análisis sobre las necesidades del estudiantado, bajo la problemática que significa para el adolescente la decisión sobre su futuro próximo laboral o profesional académico es el eje de investigación de Chacón Martínez (2003). Si bien es un proyecto de hace más de 10 años, aporta una mirada sobre dos dimensiones: una psicológica y otra pedagógica, las cuales deben de ser tratadas paralelamente, poniendo en valor el trabajo en red, con acciones curriculares que atiendan la particularidad tales como sumar servicios complementarios, sumar a las familias que ayuden a los estudiantes en la construcción procesual de sus proyectos profesionales.

En estos aportes se plantea el esfuerzo consciente y sistemático de la escuela y del entorno social, con el objeto de ayudar a los y las estudiantes a que se conozcan a sí mismos, conozcan las oportunidades de estudio y trabajo que les ofrece el entorno y tomen una decisión de carrera consciente y responsablemente.

Otro de los aportes investigativos seleccionados es el trabajo de Martínez Clares, Pérez Cusó, y Martínez Juárez (2014), que caracterizan la labor que debe desarrollar el/la docente a cargo del espacio de Proyecto vocacional.

Coincidentemente con la propuesta del Diseño Curricular de la provincia del Chubut, formulan su abordaje como un trabajo colaborativo institucional. También, subrayan la importancia de que los y las docentes del área sean profesionales que cuenten con la adecuada formación para orientar a los estudiantes en la construcción de sus proyectos profesionales. Si bien la investigación no es de Argentina, es un trabajo reciente que aporta mucha información sobre los cambios sociales y tecnológicos que impactan en los actuales contextos.

En la actualidad es imposible negar las tendencias sexistas que subyacen en las relaciones sociales y el trabajo de Santana Vega, García y Santana (2012), tratan la perspectiva de género, que se configura en la orientación vocacional de los estudiantes de secundaria. En particular resulta significativa la mirada que aportan sobre la construcción de proyectos educativos desde una perspectiva no sexista integrando el análisis sobre las metas personales, académicas y profesionales de un grupo de estudiantes. El hecho de incorporar la visión del estudiantado resulta una cuestión interesante, como posibilidad de incorporar a la presente investigación.

Del trabajo de Romero Rodríguez (2004) se recuperan las definiciones sobre proyecto y proyecto profesional y vital. Valorizamos la descripción de los contenidos a desarrollar en la acción orientadora y que se plantee como meta la facilitación del aprendizaje de sí mismo como un proceso en construcción. La selección de contenidos a trabajar dependerá de las necesidades específicas de las personas destinatarias, el ámbito de actuación y las posibilidades reales de actuación. La autora considera fundamental la formación continua, y valoriza la idoneidad profesional del docente a cargo del espacio curricular.

En el año 2010 se realiza una investigación bajo la dirección de Rascovan (2016), en UNTREF -Universidad Nacional de Tres de Febrero- para problematizar y revisar críticamente los resultados obtenidos en una investigación previa denominada:

“Las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Proyectos, expectativas y obstáculos – 2006 y 2007 –“realizada en ese momento por la entidad APORA, nucleada por profesionales de la orientación vocacional en nuestro país. En esta segunda ocasión participan varios investigadores/ras de distintas provincias. El objetivo de la investigación se vinculó con la percepción de los y las estudiantes sobre su situación al finalizar la escuela secundaria, la importancia del estudio de grado y cómo vivencian el proceso de finalización de la educación secundaria y la decisión sobre sus proyectos de vida.

Los instrumentos elegidos para realizar el trabajo fueron la encuesta y la conformación de grupos de intercambio, con el propósito de brindar espacios para debatir sobre las intenciones relacionada con los proyectos futuros de las y los jóvenes, sus expectativas y los factores que facilitan u obstaculizan el proceso de elección.

La muestra involucra a setecientos sesenta y dos -762- estudiantes del último año de la enseñanza media de cuarenta y seis -46- escuelas (veinticinco de educación públicas y de veintiuna públicas de gestión privada) de las siguientes ciudades: Buenos Aires -CABA- Bahía Blanca y Pergamino, Córdoba, Río Cuarto y Villa María, Libertador San Martín -Entre Ríos- Mendoza, Cipolletti -Río Negro- Posadas, Santiago del Estero, Salta y Tartagal.

Lo más relevante de la investigación es que los y las jóvenes realizan el análisis de los datos escogidos de la investigación de 2006 y 2007. A partir de ese análisis expresan cómo viven el momento de finalización. Según los resultados, las expectativas de los y las estudiantes por continuar estudios superiores para obtener satisfacción personal y conseguir empleo es muy alta. Los porcentajes presentados arrojan importantes resultados en relación con las percepciones que tiene la juventud en cuanto al acceso laboral versus la preparación con estudios superiores. Según las encuestas, es bajo el porcentaje de estudiantes de escuelas públicas que eligen trabajar solamente, sin estudiar. Mientras que prevalece la expectativa de continuar con estudios de grado y tecnicaturas en las respuestas de los y las estudiantes de escuelas de gestión privada.

Son significativas las diferencias entre las percepciones a futuro que manifiestan los y las estudiantes de escuelas de gestión pública y privada, esto pone en evidencia que la realidad socioeconómica marca un fuerte límite en las elecciones del futuro para los y las jóvenes.

Otro punto importante aportado por ambas investigaciones es el papel de la familia como productora de subjetividad. De acuerdo con los datos aportados queda claro

que las y los jóvenes de parentales con estudios, presentan fuertes intenciones de proyectos de estudios. Y los porcentajes sobre la finalización de los estudios medios también se correlaciona con aquellos parentales que pudieron terminar esa etapa educativa.

Para finalizar, se recupera de Rascovan (2016) la investigación realizada entre el 2014 y el 2015 por CES -Consejo Económico y Social de la ciudad de Buenos Aires y la facultad de Ciencias Sociales de la UBA. El trabajo aborda las percepciones que tienen los y las estudiantes sobre la educación media. La realizan sobre un total de ochocientos cuarenta y ocho -848 – estudiantes de escuelas públicas y de gestión privada. Los resultados arrojan valiosa información sobre la tendencia hacia mantener trabajo y estudio simultáneamente. Más de la mitad de los y las encuestadas aseguran querer trabajar y estudiar, mientras que solo una mínima porción manifiesta querer solo trabajar.

Otra cuestión para destacar en esta investigación son las respuestas dadas ante las preguntas sobre la valoración que tienen del acompañamiento escolar. Solo una mínima porción asegura no recibir nada de ayuda, acompañamiento, herramientas o desarrollo para potenciar su capacidad de emprendimiento y enfrentar la vida después de la escuela secundaria. Sin embargo, a pesar del mínimo porcentaje de estudiantes que no sienten que la escuela les brinde herramientas para el futuro, es importante continuar con el fortalecimiento pedagógico para que todas y todos reciban una orientación significativa.

La idea de recuperar las investigaciones precedentes es evidenciar la potencialidad de la función social que asume la escuela en el acompañamiento del desarrollo integral y futura inserción al mundo adulto de nuestros jóvenes. La educación es el principal vehículo formador y además una potente herramienta de transformación social, cultural y sobre todo personal.

Las y los actores institucionales que ejercen en el área curricular Proyecto Vocacional tienen el gran desafío de generar en otro la reflexión sobre su proyecto de vida y, llevar a dicha reflexión implica guiarlos hacia la construcción consciente y libre de su realidad, y para que elaboren estrategias que les permitan superar posibles obstáculos.

En dicho proceso pueden surgir sentimientos contradictorios, conflictos, angustias, enojos, ansiedades y por ello es imprescindible la idoneidad y preparación

profesional del docente. La tarea es titánica y no debe ser asumida como una práctica docente solitaria, sino como un compromiso institucional, incluso comunitario.

En este sentido, las prácticas educativas que se inscriban en un accionar ecológico-sistemático, que, como Ainscow, Dyson, Goldrick y West (2012) (citado en Echeita, 2013) han denominado “ecología de la equidad” para explicar que las “expectativas y los resultados escolares que resulten equitativos para los estudiantes dependen de un amplio conjunto de procesos interdependientes que inciden en la escuela desde afuera” (p. 102), dejando de lado con ello ideas ingenuas que posicionan la escuela como el lugar donde se erradica la exclusión social, dichas prácticas, de ecología de la equidad, son las que potencian la educación inclusiva y social, cuestiones que brindan la posibilidad de iniciar el camino hacia la concreción de los intereses y expectativas de un proyecto personal sustantivo.

### **Capítulo III: Marco teórico**

Para dar inicio al marco teórico es pertinente señalar que es una apertura del proceso de investigación, el cual continuó en construcción permanente a lo largo de todo su desarrollo. La tesis se sostiene así en un conjunto de conceptos que expresan una visión teórica que se realiza no solo en el desarrollo conceptual de estas categorías, sino que se procura que la producción se apoye en un diálogo dinámico entre los datos y las categorías conceptuales, tratando de dialectizar permanentemente los referentes conceptuales con la información empírica.

#### **Las nociones de Práctica Educativa y Práctica Docente**

En el contexto del presente proyecto la distinción entre práctica educativa y práctica docente es esencialmente de carácter conceptual, ya que estos procesos se influyen mutuamente, siendo su conceptualización más amplia y dinámica.

Recuperando a Davini (2015), quien nos dice que es común pensar que la práctica representa el hacer, lo cual es simplista porque considera que las prácticas no se limitan a lo que las personas hacen. Sin embargo, esta visión restringida de las prácticas oculta que no hay hacer sin pensar, y que las prácticas son resultados del pensamiento, del

planeamiento, e involucran la valoración, los estereotipos dominantes, la ideología, es decir las diversas nociones o imágenes sobre el mundo.

Cuando hablamos de prácticas, en contextos educativos, nos referimos a la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales, ante situaciones que incluyen distintas dimensiones, a la toma de decisiones y, muchas veces, hasta el tratamiento contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes sociales e institucionales.

Tanto la práctica educativa como la práctica docente son constructos complejos. Por ello, retomaremos la noción que conceptualiza práctica educativa como una actividad dinámica, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre dos o más personas en un espacio social e institucional. Son procesos de intervención pedagógica e institucional ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Como lo expresa Kemmis (2002) la práctica educativa no habla por sí misma, es algo que hacen las personas, es una forma de poder; una fuerza de actuar tanto a favor de la continuidad social, como el cambio social.

Se recupera en este marco al conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional que influyen sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional. Algunas de las actividades reconocidas dentro de la práctica educativa son: la elaboración de planillas o, el completado de calificadores, los libros de temas, las planificaciones, los proyectos institucionales (PEI/PCI/Otros), la preparación de actos conmemorativos, control de los recreos, las reuniones con directivos, POT, preceptores, y las familias, entre otras acciones.

En cuanto a la práctica docente, desde el enfoque clásico, de larga trayectoria en el campo educativo, Davini, (2018) la considera como “campo de aplicación de conocimientos, métodos y técnicas para enseñar” (p. 5).

Eisner, 1998; Schön, 1992; Stenhouse, 1987; Jackson, 1975; Schwab, 1973 (citados en Davini, 2018) nos dicen que en la actualidad existen múltiples concepciones, muchas enfocadas en la diversidad, en la singularidad de las aulas y al respecto nos dicen que:

“Este enfoque enfatiza el valor educativo de las prácticas y la dinámica de las interacciones entre los docentes y los alumnos en

las aulas, lo imprevisible en la enseñanza, la diversidad situacional y los intercambios implícitos entre los sujetos” (p. 6).

Es importante entender la práctica docente como una práctica social y compleja explica Contreras, (1994) donde interactúan múltiples dimensiones; políticas, ideológicas y éticas. Al respecto Sanjurjo (2009) argumenta que “se caracteriza por la singularidad y la incertidumbre; por lo que requiere de intervenciones conscientes, planificadas, creativas a veces audaces” (p. 6).

Achilli (1986) expresa:

“La práctica docente está construida por la combinación de las relaciones estructurales e institucionales objetivas- históricas- como también por las significaciones y sentido que esos condicionantes adquieren en la conciencia del maestro. Condicionantes, acción y representación o saber del maestro configuran la red de interrelaciones interpretables como unidad y particularidad en la que se expresa la generalidad” (p. 6).

### **Conceptualizando al Curriculum y a las prácticas**

Las propuestas expresadas en los documentos educativos invitan a pensar la complejidad del mundo escolar: las prácticas educativas, las prácticas docentes, las demandas de los jóvenes adolescentes y el entramado de relaciones interpersonales que se generan en los escenarios institucionales.

La coherencia entre la acción del docente y el curriculum, nos interpela en cuanto a la problemática planteada. Para conocer si las propuestas educativas son congruentes con los marcos referenciales del diseño curricular o, si son ignoradas, es necesario conocer el significado pedagógico de curriculum, como también diferenciar en la práctica las diversas dinámicas curriculares que se ponen en juego en la situación escolar e institucional.

Como aportan Errobidart, A., Casenave, G., Fernández, G., Glok Galli, M., Marmissole, G., y Recofsky, M. (2021) es relevante recuperar que:

“Como construcción socio histórica, las instituciones y los sujetos se articulan en una trama simbólica en permanente reelaboración, en la que hemos podido identificar algunos núcleos de significación: la cultura

escolar-la cultura barrial, cultura escolar- cultura juvenil; sentido de la educación en términos de prescripciones de la política curricular sobre las instituciones y los docentes y cómo se traduce en términos pragmáticos para los sujetos; el trabajo docente como enseñanza de contenidos específicos, el trabajo docente que se aproxima a un trabajador cultural (Giroux, 1997) o a un artesano que moldea la materia prima para; los aprendizajes significativos desde la perspectiva de los estudiantes de la escuela secundaria” (p. 11).

### **El origen y significado pedagógico de Curriculum y currículum**

Las palabras curriculum y currículum tienen el mismo origen etimológico, derivan del vocablo latín. Según la DLE, (2017);

“Curriculum deriva de curro, currere, que significa correr, ir de prisa. El sufijo culum refiere a carrera, trayectoria e implica un proceso, un discurrir. Refiere a la relación de títulos, honores, cargos, trabajos realizados, datos biográficos que califican a la persona. Mientras que el currículum es el plan de estudios, y constituyen la lista de asignaturas y prácticas que un estudiante tiene que acreditar para obtener un cierto grado de estudios La palabra Currículum es masculino singular. Su derivado latino plural es currícula”. (DEL, 2017, Versión electrónica)

Históricamente, el currículum está asociado con la aparición de la escuela con un formato que incluye niveles y grados, la enseñanza en disciplinas pedagógicas, y la certificación de los aprendizajes. En educación currículum y curriculum remiten a una selección, donde se evidencia las intenciones de un proyecto educativo, en el cual se concretizan las concepciones sociales, pedagógicas, psicológicas, ideológicas, didácticas, epistemológicas, etc., que determinan los objetivos a alcanzar por un proyecto general situado en un tiempo y lugar.

Como aporta Merodo, A (2018):

“La revisión de la producción teórica permite afirmar que el currículum constituye al mismo tiempo un campo de producción teórica y un campo

de intervención técnico-política, con orientaciones hacia la práctica. Un instrumento político de regulación de la actividad escolar y un instrumento de definición de contenidos a ser enseñados. Las preocupaciones en torno al currículum abarcan tanto el conjunto de problemas relacionados con la escolarización, como cuestiones ligadas a la enseñanza. En estos términos, el interés del campo del currículum comprende la preocupación relativa a la construcción de marcos referenciales que permitan entender al currículum, así como, un interés en tanto instrumento orientado a direccionar y regular los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones del sistema educativo y el trabajo de los docentes. En este sentido, constituye un instrumento político de regulación de la actividad escolar.” (p. 2-3).

Así, en el sistema educativo, existe una diversidad de acepciones sobre curriculum vinculadas con su particularidad sociohistórica y posiciones teóricas que las sustentan. Por ejemplo, en, Stenhouse (1991) sostenía que “el curriculum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa” (p. 27).

Por su parte, Goodson (1995) plantea que “el currículum escrito no es sino el testimonio visible, público y cambiante de los fundamentos racionales seleccionados y la retórica legitimadora de la escolarización” (p. 10).

A partir de los conceptos de curriculum de Goodson y Stenhouse, decidimos tomar como punto de inicio de nuestro análisis a la Ley Nacional de Educación, sancionada en 2006 (que remplazó a la Ley Federal de Educación de 1993).

En su artículo 3º la ley 26.206 sostiene:

“La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.”

Este principio es reafirmado en el capítulo II - Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional – Dentro del artículo 11 en los siguientes Incisos, cuando explican los fines relacionados con el proyecto de vida que se transcriben a continuación:

- b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.
- k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.
- u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios.

En el diseño curricular secundaria, de la provincia de Chubut. Alicia de Alba (1995) entiende Curriculum como:

“Síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspecto estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación” (p. 09).

Desde los aspectos anteriores es importante recuperar como aporta Merodo A. (2018) que:

“el campo del currículum comprende una esfera de conocimientos y prácticas de múltiples dimensiones ya que su desarrollo se ubica en la intersección de las dimensiones sociopolíticas y económicas de los sistemas educativos, del desarrollo del conocimiento, de los contextos escolares y de las prácticas de los docentes. Está atravesado por la elaboración de las teorías de la educación y de la enseñanza en sus dimensiones política, cultural y pedagógica. El campo implica una elaboración de metodologías de diseño y desarrollo curricular que inciden de una forma u otra en la práctica en las escuelas.” (p. 8)

### **Curriculum: entre el contenido y la enseñanza de saberes significativos**

La interacción entre la teoría y la práctica del currículum es el eje central que interpela las prácticas pedagógicas y, aunque no pretendemos abordar la riqueza y complejidad del currículum, sino simplemente, exponer los argumentos de pedagogos que nos invitan a pensar críticamente la práctica educativa.

Existen distintos enfoques teóricos, que definen la complejidad del currículo. Iniciaremos con Gimeno Sacristán (2007) define al currículum prescripto u oficial de la siguiente manera:

“En todo sistema educativo, como consecuencia de las regulaciones inexorables a las que está sometido, teniendo en cuenta su significación social, existe algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido, sobre todo en lo que se hace en relación con la escolaridad obligatoria. Son mínimos que actúan de referencia en la ordenación del sistema curricular, sirven de punto de partida para la elaboración de materiales, control del sistema, etc. La historia de cada sistema y la política en cada momento dan lugar a esquemas variables de intervención, que cambian de unos países a otros” (p.124).

En cuanto al currículum oculto, Jackson (1992), explica que “el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forma colectivamente un currículum oculto que cada alumno (y cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela” (p. 25), siendo las enseñanzas tácitas o implícitas que se generan en las escuelas, los aprendizajes fortuitos que no han sido planificados por los y las docentes pero que socializan fuertemente a los y las jóvenes. Se manifiesta en las prácticas educativas, entrelazando redes ideológicas, culturales y sociales con las situaciones vividas. Para Bolívar Botía (2015) un currículum es “el conjunto de experiencias vividas” (p. 30).

Adoptar una práctica reflexiva como expresa Stenhouse (1991) implica pensar la idea del currículum como investigación por contraposición con la de desarrollo del currículum, es una acción pragmática que involucra pensar, reflexionar, aprender y enseñar para superar las dificultades que se presentan en toda práctica docente.

Stenhouse (1991) considera que la educación no debe quedar anclada a la idea de un medio para el logro de un fin, el cual queda expresado por lo conseguido por el estudiante “como resultado único, que aspira el aprendizaje o como objetivo comportamental” (p.27). Por esta razón plantea una definición de currículum como intento para iniciar una nueva forma en términos pedagógicos, Stenhouse, (1991) “Un Currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (p. 27). El autor explica que, un Currículum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Esto implica no sólo el contenido a enseñar, sino también método. Reconoce que como mínimo, un Currículum ha de proporcionar una base para planificar una clase, siendo necesario que ofrezca lo siguiente:

- “1. Principios para la selección de contenido: qué es lo que debe aprenderse y enseñarse.
2. Principios para el desarrollo de una estrategia de enseñanza: cómo debe aprenderse y enseñarse.
3. Principios acerca de la adopción de decisiones relativas a la secuencia.

4. Principios a base de los cuales diagnosticar los puntos fuertes y los débiles de los estudiantes individualmente considerados y diferenciar los principios generales 1, 2 y 3 antes señalados, a fin de ajustarse a los casos individuales” (p. 27-28).

En este sentido es interesante reflexionar sobre las trayectorias reales y las decisiones docentes en cuanto los criterios que guían la selección de contenidos, sobre todo en el contexto actual, donde las prácticas docentes debieron ajustarse a nuevos escenarios de aula, como lo expresa Dussel (2020): “en la emergencia, organizando espacios de trabajo en plataformas o con los medios que se tengan a disposición” (p. 17).

Esto también implica pensar la práctica docente como lo expresa Litwin (citada en Lion, Mansur y Lombardo (2015):

“una modalidad que mediatiza las relaciones entre docentes y alumnos, que reemplaza la propuesta de asistencia regular a clase por una propuesta en la que los docentes enseñan y los alumnos aprenden mediante situaciones no convencionales en espacios y tiempos que no comparten” (p. 103).

El desafío es brindar propuestas que contemplen la singularidad de cada estudiante, donde los contenidos a enseñar no se conviertan en un cúmulo de información y pasen a formar parte de la construcción del conocimiento que incluya a las y los estudiantes como sujetos culturales y sociales, de modo que los procesos de enseñanza y de aprendizaje se ensamblen en un entramado de nuevas prácticas significativas que potencien la apropiación del contenido y la constante reconstrucción cognitiva.

Al respecto, a partir del trabajo de M. A. Zabalza (1987) (citado en Terigi, 2021) se proponen los siguientes criterios de priorización:

- “Primer criterio | **Significación Epistemológica.** Terigi explica, en este punto, que no todos los contenidos son igualmente significativos desde el punto de vista epistemológico; por tanto, aquí la jerarquización operaría en torno a la relevancia que tiene

un determinado contenido en la estructura de un campo de conocimientos o de prácticas.

- Segundo criterio | La **Representatividad**. Este segundo criterio afirma que, cuando hay algunos contenidos que están en igualdad de condiciones, cuando entre ciertos temas o ciertos contenidos no hay unos que son indiscutiblemente más relevantes, hay que elegir algunos cuidando que los elementos seleccionados sean un buen reflejo del conjunto de representatividad.
- Tercer criterio | La **Especificidad**. No excluir aquellos contenidos que difícilmente vayan a ser abordados por otras disciplinas o por otras áreas, es decir, aquellos que, si no se ven en una determinada materia, no van a ser vistos en otras.
- Cuarto criterio | La **Durabilidad**. Contenidos no perecederos por oposición a las colecciones de información que se olvidan una vez pasado el examen.
- Quinto criterio | **Transferibilidad**. Atiende a aquellos aprendizajes que sean valiosos para otros aprendizajes; incluso no solo dentro de una misma asignatura, sino respecto del aprendizaje de otras asignaturas” (P. 4).

### **Las prescripciones curriculares sobre el Proyecto vocacional**

La Ley de Educación Nacional N°26.206 en su capítulo IV-Artículo 29- define que la finalidad de la E.S.O. es “habilitar a los adolescentes y jóvenes, para el trabajo y para la continuidad de estudios”.

Una de las características que cobra presencia en el diseño curricular, es la integración y la articulación de los diferentes espacios curriculares, con la intención que el estudiante profundice y desarrolle habilidades, saberes, valores y competencias que les fortalezca intelectual y emocionalmente. Como se expresa en el Diseño Curricular

Educación Secundaria Ciclo Orientado, se pretende que el joven adquiera capacidad de elección a partir de su interés y se involucre en la elaboración de su proyecto personal de manera comprometida y activa como una primera aproximación a la realidad social.

En este sentido en el DCJ se propone brindar experiencias de enseñanza centradas en los y las estudiantes, configurando un seguimiento particular de sus necesidades. De este modo se concretaría no sólo la inclusión educativa, sino también, vislumbrar la inclusión social e integral como horizonte.

La indagación de los trabajos de investigación presentados demuestra el desafío que el adolescente debe enfrentar en palabras de Moreno (2015) “ante uno de los problemas de la existencia: el de la profesión u ocupación laboral” (p. 67).

En la provincia del Chubut, a partir de la LEN 26.206, la Ley Provincial de Educación N° VIII 91/10, y la construcción federal de acuerdos conforman el conjunto de resoluciones que determinaron, entre otros cambios, implementar un nuevo espacio curricular denominado “Proyecto Vocacional”.

Este espacio curricular propone brindar nuevas experiencias de intervención, donde la articulación de los campos de la formación general y específica, y la integración de los saberes que los y las estudiantes han adquirido en sus trayectorias escolares son el eje central que nuclea los fines. Dentro del conjunto de finalidades el Diseño Curricular de la Provincia del Chubut de la educación secundaria, plantea aquellos vinculados con la continuidad de los estudios superiores, con el reconocimiento del emprendedorismo como posibilidad creativa de construcción de proyectos relevantes, tanto para el futuro egresado/a como para la sociedad. En cuanto a la formación para el trabajo, desde cada Orientación, se intenta brindar a los y las estudiantes, mediante variadas experiencias formativas, la posibilidad de desarrollar prácticas vivenciales a través de actividades relacionadas con el ámbito de incumbencia propio de cada orientación que les ayuda en su futura construcción de un proyecto personal de vida.

Se procura brindar escenarios para recuperar y profundizar saberes, valores, habilidades, competencias y capacidades que faciliten el desarrollo del proyecto personal de vida, a partir de los intereses y las particularidades singulares de cada estudiante. Desde el DC, en el espacio curricular Proyecto Vocacional se propone “ofrecer ámbitos y herramientas analíticas conceptuales para aproximar al estudiante al conocimiento de sí mismo en tanto posibilidades y alternativas en el marco de un proyecto de vida” (p. 115)

En este marco se sitúa también la intención de favorecer ese primer acercamiento hacia el proceso de construcción de la ciudadanía, como ser social capaz y preparado, en el DCJ, dentro del espacio curricular Proyecto Vocacional se espera proponer actividades que los y las habilite “para afrontar de manera creativa los desafíos y obstáculos de su presente y futuro” (p. 114).

Se reconocen asimismo aspectos orientados en los propósitos pedagógicos que a continuación se detallan:

- “Generar espacios de trabajo que permitan a los estudiantes recuperar y sistematizar lo trabajado en los espacios curriculares que aborden temáticas sobre el mercado de trabajo.
- Propiciar a través de actividades, desarrollar herramientas básicas para evaluar las alternativas posibles para aproximarse al proyecto de vida personal tanto desde el empleo y/o del autoempleo.
- Problematizar y crear espacios de discusión, que cuestione ciertos modelos y estereotipos referidos a diversas actividades vinculadas a profesiones históricamente validadas socialmente.
- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo para su proyecto de vida, la participación, el espíritu crítico, la iniciativa personal, la autonomía y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Generar un espacio para que los estudiantes puedan optar entre un acercamiento al ámbito laboral o desarrollar un proyecto de emprendimiento en el contexto real y actual, que pongan en práctica propuestas creativas e innovadoras” (p. 115).

A continuación, se transcriben los tres Ejes y los Contenidos que plantea el DCJ, los cuales fueron extraídos de la propuesta del espacio curricular Proyecto Vocacional. Dentro de cada eje los contenidos se sustentan en saberes relacionados con las temáticas y de acuerdo con los propósitos de enseñanza del diseño curricular secundaria de la Provincia del Chubut.

- *“Conociendo mi contexto: Tendencias del mercado de trabajo. Problemáticas locales. Prospectiva.*
- *Conociéndome: Mi contexto y mis posibilidades. Historia personal. Abordajes sociológicos y psicológicos sobre la constitución del sujeto. La adolescencia como momento de definiciones. La superación de situaciones y obstáculos. Herramientas para identificar fortalezas y debilidades. Matriz FODA para abordar un proyecto social y/o un proyecto de vida.*
- *Evaluando alternativas: Proyecto de emprendimiento. Proyecto de vida” (p.115-116).*

En el espacio curricular Proyecto vocacional se propone asimismo un trabajo institucional de orientación vocacional. Lo cual significa recuperar el carácter sistémico que propone el diseño curricular de la Provincia del Chubut, elaborando proyectos contextualizados que se vinculen con otros ámbitos de formación (formal o no formal). Se propone presentar ofertas de formación que acerquen al estudiante y, a toda la institución educativa, con los actores sociales y con instituciones públicas y privadas, asumiendo un trabajo de colaboración institucional, que comprometa a todos los estudiantes y a todos los profesionales de la educación, en la construcción del proyecto personal de vida.

Por último, es importante retomar como idea que, como aporta Merodo Alicia (2018) que

“un diseño curricular determinado se implementará de un modo u otro según se trate de un distrito escolar determinado, de una escuela específica, en una clase concreta con un docente con una determinada trayectoria formativa. O sea, el énfasis relativo que se le da a cada tema, el material utilizado para presentarlo, las estrategias elegidas, todo ello produce variaciones significativas en el curriculum que finalmente es transmitido a los alumnos.”  
(p. 17)

Al abordar la problemática que atraviesan los estudiantes en la transición desde la escuela secundaria y su decisión respecto a continuar con estudios superiores o iniciar un programa laboral/ocupacional se hace necesario, referirnos a las juventudes desde una perspectiva que incluya la diversidad de aspectos que caracterizan a los y las jóvenes estudiantes que cursan el último año de la educación secundaria. El concepto de Joven adquiere significados particulares relacionados al lugar donde se inscribe.

Al respecto Débora Kantor (2008) sostiene que es necesario que el joven sea comprendido en su especificidad, entendiendo a la juventud como parte de una continua transformación, que no solo implica una mirada biológica, dicha transformación responde a las miradas aspiracionales que tiene la sociedad sobre el joven y cobran sentido en el espacio escolar. Por su parte las y los autores Di Leo, Arias y Paulín (2021) explican que las/os jóvenes que participan en estos espacios narran sus experiencias alrededor de una permanente búsqueda de ser reconocidas/os, cuidadas/os y respetadas/os con sus identidades, problemas, desafíos y proyectos personales.

Siendo una etapa crucial de preparación en sus vidas, la escuela se presenta como ese espacio que contiene, forma y acompaña a los estudiantes en el acto de elegir.

En la actualidad el sistema educativo, y en particular, el ciclo orientado debe garantizar la terminalidad exitosa de las y los estudiantes, acompañar sus procesos en la búsqueda de identidades profesionales y/o laborales, respetar las singularidades, sin embargo, estos objetivos han sufrido el impacto de la pandemia de covid-19.

Las prácticas educativas pasaron por cambios a niveles impensados, podemos aludir a una metamorfosis educativa porque todo se transformó. Lo que antes funcionaba, como las prácticas escolares tradicionales, ahora, en tiempos de Covid no fue posible realizarlo de la misma manera.

En el inicio de la pandemia, las prácticas institucionales solo se realizan por vías digitales de comunicación masiva; radio y tele – educación, uso de plataformas y aplicaciones de Google - redes sociales como el WhatsApp- correos electrónicos entre otras han sido la salvación y el calvario tanto de profesores como de estudiantes.

En algunas situaciones la brecha digital en cuanto al acceso a los medios materiales intensifico la exclusión educativa, tal como lo afirma Cabero (2014) (citado en Duce Pastor, 2021) “Debemos dejar de lado la visión romántica de la educación a distancia como un recurso accesible para todos, así como los mitos asociados a la misma, como la supuesta igualdad y objetividad” (p. 3).

En este punto es interesante recuperar los aportes de Litwin (2000) en una nueva agenda para la didáctica, donde propone superar la visión clásica sobre la enseñanza y pensar las prácticas de enseñanza en un nuevo contexto nos interpela desde múltiples dimensiones; social, cultural, política y pedagógica. El y la docente como profesional y sujeto de aprendizaje se enfrenta a nuevos escenarios, los cuales implican el desarrollo de habilidades digitales, en algunos casos, y la capacidad de innovar en planificaciones genuinas, enriquecidas que promuevan saberes y activen la participación del estudiantado preparando clases donde enseña mientras aprende y se adapta.

Las prácticas docentes deben ajustarse a estos nuevos formatos. La didáctica muta, los y las docentes reconstruyen la enseñanza en un contexto diferente y como lo expresa Perosi (2015) “los ambientes educativos renovados a través del acceso portan un rasgo de novedad que invitan a alejarnos de la clásica triada didáctica docente, alumno y contenido, y a recrear prácticas que profundicen ideales educativos de justicia social” (p.83).

La inclusión digital, como derecho es una deuda en la región III de la Patagonia. En Esquel, pensar formatos acordes a las realidades de cada uno de los y las estudiantes es una realidad presente incluso antes de la pandemia.

En nuestra zona contamos con una importante matrícula estudiantil que no cuenta con internet, celulares, computadoras o que durante el 2020 han quedado totalmente aislados en parajes, chacras y campos aledaños. En algunos casos la situación también afectó la actividad laboral del grupo familiar, cuestión que instala la necesidad de que los y las estudiantes asuman el compromiso de trabajar para el apoyo económico del hogar. También es importante recordar que hay estudiantes que no tienen los medios en su vida cotidiana para que puedan sostener la educación en estas condiciones, porque la disposición voluntaria para aprender es tan importante como el ambiente adecuado para lograr la concentración y el intercambio con el otro desde una pantalla, y estas cuestiones también son parte de la realidad de muchos de los hogares de nuestra zona.

Las instituciones educativas de nuestra investigación atendiendo las pautas y ordenamientos que estipula la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 364/2020 que plantea que la presencialidad de las escuelas será acorde a la situación epidemiológica de cada jurisdicción. En este marco, las dos escuelas secundarias de nuestra investigación – situadas en la ciudad de Esquel – establecen que las clases presenciales son graduadas, respetando las medidas sanitarias vigentes.

Paralelamente con la evolución epidemiológica en nuestro país, y a partir de los relevamientos realizados por las autoridades nacionales y provinciales sobre la continuidad pedagógica durante el 2020 en la mencionada modalidad a distancia de -tele y radio educación- en diciembre de 2020

Florencia Perata, Ministra de Educación del Chubut sostuvo en conferencia de prensa que la vuelta a clases en 2021 “será progresiva, con grupos reducidos, con alternancia y aplicando una bimodalidad”.

En el ciclo lectivo 2021, ambas escuelas organizan las clases en burbujas de 12 estudiantes aproximadamente, cantidad que se ajusta al espacio áulico, esto permite cumplir con el distanciamiento y medidas establecidas dentro de cada aula. Se asigna una letra o número a cada burbuja -burbuja 1/ burbuja A – las mismas deben asistir a clases presenciales alternando la asistencia con la burbuja complementaria, por ejemplo; la burbuja “A” asiste la primera y la tercera semana de cada mes, mientras que la burbuja “B” asiste la segunda y la cuarta semana del mismo mes.

Ante la decisión política de continuar con la educación en modalidad bimodal, los y las profesoras se enfrentan nuevamente con viejos desafíos: cómo enseñar, qué enseñar, cómo y qué evaluar. Y el choque entre las necesidades y las prácticas educativas en pandemia vislumbran cómo las escuelas se encuentran, en palabras de Santos Guerra (2012) (citado en Perosi, 2015) “amarradas al pasado a través de un presente rutinario” (p.83). Ahora, las prácticas reconfiguradas se presentan cargadas de tensiones, dudas e incertidumbre porque los y las docentes se enfrentan al desafío de planificar de manera no estereotipada, en este sentido, el autor refiere a una práctica curricular con autonomía.

La reflexión sobre la propia práctica y la incertidumbre ante el nuevo escenario educativo forman parte central en las prácticas docentes y en este contexto nos damos cuenta de que como lo expresa Mendoza Castillo (2020) “la educación presencial y educación a distancia no son lo mismo” (p.344).

## **Capítulo IV: Notas metodológicas**

### **El trabajo de campo**

El trabajo de campo se desarrolló en dos instituciones educativas de la ciudad de Esquel, el Colegio N° 758 de gestión pública y El Colegio Salesiano de gestión privada.

Se detallan algunos antecedentes vinculados a la creación de ambas instituciones y a las características que asumen en la actualidad que sistematizan aportes recuperados de documentos institucionales e información suministrada por cada equipo directivo.

### **El Centro Polivalente de Arte una realidad para Esquel**

El título del diario “El Oeste” de junio de 1986 dice mucho sobre la historia que guarda la creación del Centro Polivalente de Arte porque el mismo surge por autogestión de pobladores de Esquel. Su devenir histórico vislumbra los cambios que marcaron al establecimiento educativo que actualmente se lo conoce como el “Colegio de Arte y Música 758”.

El 21 de abril de 1986 mediante la resolución N° 901 se crea el Centro Polivalente de Arte de Esquel, el cual depende de la Dirección Nacional de Educación Artística del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación.

El Centro se crea sin establecimiento propio, su funcionamiento se realiza en un principio en el local de la Dirección de Cultura, ubicado en la calle Belgrano 330, bajo la Dirección de la Profesora Analía B. Carbone. Inicialmente ofrece dos modalidades, con salida laboral (Maestro Nacional de Artes Visuales y Maestro Nacional de Música).

En Julio de 1987 se traslada a un edificio en la calle San Martín 1266, donde actualmente se encuentra la Dirección de Área Programática de Esquel. En ese momento los y las estudiantes egresan con el título de Maestros Nacionales de Dibujo-Cerámica o Música, según la especialidad elegida.

En el año 1993, la escuela fue provincializada por Ley Nacional N° 24.040/93 mediante el convenio de transferencia de Servicios Educativos Nacionales a la Provincia y Decreto del Poder ejecutivo Nacional N° 964/92 y por Resolución N° 1515 se otorga el N° 758, pasando de la denominación Centro Polivalente de Arte de Esquel a Escuela de Nivel Medio N° 758 de Esquel. Como Plan de Estudios se asigna Bachillerato con Especialidad Artística, luego la escuela adopta la modalidad de Comunicación, Arte y Diseño, que es la que más se acerca a su mandato fundacional.

En 1995 el Plan de Estudios fue cambiado por el Ciclo Básico Unificado y Ciclo Superior con Orientación Artística, que es el que actualmente está en vigencia. Debido a estos cambios los últimos egresados “Maestros Nacionales” fue el de la promoción del año 1994.

A partir de abril de 1995 el Centro Polivalente de Arte comienza con la modalidad de Bachiller con Orientación Artística y dicta además talleres no formales a término, bajo la resolución N° 244/94 del Consejo Provincial de Educación. En dichos talleres podían asistir niños/as de 7 a 14 años y adultos de 15 en adelante. Los talleres se cursaban en el turno tarde y vespertino (con una matrícula inicial de 35 inscriptos) mientras que el Bachiller con Orientación Artística se realizaba durante la mañana y tarde.

Para el 2005 la institución suma la inclusión de un turno vespertino de enseñanza obligatoria, para repitentes del tercer ciclo de entre 14 y 16 años. En ese momento con una matrícula de cuatrocientos estudiantes se compartía edificio con una Escuela de EGB 1 y 2 a la tarde y una nocturna de adultos a la noche.

Desde la creación del Centro Polivalente de Arte se sucedieron muchos cambios, que afectaron material y simbólicamente la identidad del establecimiento educativo, Por un lado, la falta de edificio propio generó muchas mudanzas (hasta el 2005 cambiaron 5 veces de edificio). Otros cambios sustantivos se relacionan con la modalidad y la inclusión de estudiantes repitentes, cuestión que impregnó de un prestigio negativo en el pensamiento colectivo, y sobre todo en la imagen que replicaba la idea de que todo estudiante repitente iba a parar al 758, de hecho, esto sucedía dejando rasgos identitarios muy confusos y hasta peligrosos para cada estudiante ingresante.

Es claro que en sus inicios la escuela se vio carente de muchos insumos necesarios para el desarrollo de la modalidad, comenzando por el establecimiento propio. Recién el 18 de noviembre de 2007 se da a conocer la licitación ganada por la empresa Pasquini Construcciones SRL que llevara adelante la obra del nuevo edificio para la Escuela 785, ubicada en la calle O Higgins 1522, siendo esta la entrada principal cuenta con acceso de rampas y escaleras. La obra se enmarco en el Programa Nacional 700 Escuelas del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, del Ministerio de Planificación Federal e Inversión Pública y con la intervención del Ministerio de Educación del Chubut.

La escuela 758 tras 20 años de funcionamiento y espera tiene su edificio propio con una superficie total de 2.251 metros cuadrados. La organización espacial se diseñó de la siguiente manera: Salón de usos múltiples (SUM) - amplio y con techo alto que da posibilidad de desarrollar tanto las actividades artísticas como deportivas o de recreación, cuenta con acceso independiente lo que permite ingresar al mismo desde el interior del colegio o desde la entrada por la calle Brown- biblioteca, sala de recursos, la sala de

gestión y administración cuenta con sanitario y cocina, el área pedagógica está compuesto por ocho aulas; taller de tecnología y multimedios; laboratorio de ciencias el cual cuenta con espacios para depósitos de materiales didácticos, los sanitarios separados por sexos y para discapacitados. Patio exterior con acceso al SUM y al sector de aulas, colindante con la Escuela N° 54 y otro espacio verde que delimita con la calle Volta.

### **Colegio Salesiano San Luis Gonzaga de Esquel**

La institución surge como respuesta a la necesidad de la localidad de tener una escuela con orientación cristiana, católica y salesiana. En 1906 Esquel era atendido espiritualmente, desde Trelew, por el misionero Padre Juan Muzio. En el año 1940, la capilla de Esquel se transforma en parroquia a cargo del Padre José Fogliotti y, como misionero, el sacerdote Julio Mauro. El establecimiento se levanta en la manzana 21 entre las arterias: Chacabuco, Belgrano, Almafuerte y Roca. Inmueble inscripto en el registro real de la propiedad de la ciudad de Rawson en 1943, en años posteriores se concreta la escrituración firmada por la Dirección General de Tierras y Colonias.

En el año 1943, el Padre Luis Tust inicia las actividades escolares con siete estudiantes, como colegio familiar, al cual concurrían sólo varones. El Padre Tust era secundado por el salesiano Benno Quandt.

La escuela adopta al Sistema Preventivo de Don Bosco como eje de su filosofía educativa, es esencialmente, una manera de ser cristiano y de obrar con las juventudes, para lograr su promoción humana y su salvación según el plan de Dios. Se basa en tres pilares: *“la fe, el amor y la razón, en un clima de alegría y familia”*.

Las clases no estaban oficializadas; en consecuencia, docentes de escuelas nacionales concurrían, a examinar a los alumnos, para promoverlos al grado inmediato superior.

El 21 de junio, se celebraba el día de San Luis Gonzaga, nombre que ostentaba el colegio por decisión del padre Tust. La escuela familiar funcionó entre 1943 y 1949. Ésta fue la primera etapa del Salesiano.

En 1963, inicia la segunda etapa, considerando el 2 de septiembre el día de la fundación del colegio San Luis Gonzaga. Se reinicia la actividad escolar, aún no oficializada, circunstancia que se concreta en 1964 mediante la disposición N° 1219. En ese momento, dirigía el establecimiento el Padre Sincero Lombardi, quien en misa solicita

a docentes a presentarse voluntariamente para trabajar “ad honorem” y, a los padres, a enviar a sus hijos al colegio. Así logró formar un distinguido plantel de educadores. Ese mismo año se constituye la primera cooperadora de padres; a cargo del Dr. Jorge Mónaco y el comandante de Gendarmería Nacional Dalmiro Roca, también integrado por un grupo de damas.

El grupo de alumnos que inician 1er. Grado en 1963 y que completaron el ciclo primario en 1969, estaba compuesto por: Alarcón Graciela, Amaturi Yamel, Arbe Olga, Itxassa Silvia, Marandet Sabrina, Olivera Victoria, Cea Víctor, Simeoni Jorge y Zavatarelli Oscar.

En 1967, María Luisa Portillo y Ana María Escoin, comienzan a gestionar para un Jardín de Infantes del Salesiano que comenzó a funcionar en un local sito en la calle 25 de mayo 750, hasta el receso invernal, luego se trasladaron a un vagón rodante que se encontraba estacionado a un costado de la Iglesia. Como no contaban con espacio para la cocina, las madres se encargaban de acercar las grandes pavas, el té. El Padre Roberto Azzurro, fue quien decidió que se levantara una pared, desde el galpón de la leña hasta la torre de la Iglesia; de este modo nació la “Sala propia del Jardín de Infantes” que funcionó hasta 1975, y el siguiente año se finaliza el nuevo edificio para el nivel primario. El jardín se trasladó a dos de sus aulas, creándose dos secciones de 5 años. En 1983, se habilita otra sección, turno mañana, a cargo de la docente María del Pilar Vargas.

El Padre Azzurro creó la Familia Salesiana de Esquel (FASAE) integrada por hombres y mujeres que ayudaron incondicionalmente al salesiano. El FASAE organiza la semana de “ferias, búsqueda del tesoro, Kermes, café-concert y numerosas actividades para reunir fondos.” En 1976 inicia la construcción del gimnasio cubierto.

El nivel secundario inició sus actividades en marzo de 1966, con dos divisiones de 1er. Año en dos turnos: por la mañana, asistían los varones; por la tarde, las mujeres. El nivel comienza dependiendo del servicio Nacional de Educación privada (SNEP), con el plan de estudios Perito Mercantil o Comercial diurno. Su primer Rector fue el Padre Alberto Dumrauff.

En 1980 se realizó el cambio de modalidad en el plan de estudios: Bachillerato Mercantil con Orientación Turística, desempeñándose como rectora la Prof. Hebe de Angiorama y como secretaria la Sra. Elsa de Wester.

En la actualidad la institución tiene un plantel de 48 docentes, además de los POT, el secretario y demás personal no docente. Solo en el nivel secundario, cuenta con 450

estudiantes divididos en dos cursos por año, con un promedio entre treinta y dos y, treinta y cuatro estudiantes por curso. Cuentan con un ciclo básico y un ciclo orientado, el cual se divide en dos orientaciones: Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

La formación pedagógica y cristiana continua con el Sistema Preventivo de Don Bosco, ahora orientado a prevenir a las juventudes de los peligros a los que puede estar sometido y orientarlo a dirigir su vida hacia un futuro mejor.

Dentro de las actividades mencionadas por el director Gabriel Vázquez, se destaca los trabajos interinstitucionales con los institutos superiores de formación docente de la localidad y la UNSJB-Sede Esquel-

El Proyecto de Evaluación, es un proyecto que se está escribiendo sobre la articulación entre niveles y otro relacionado a las prácticas que realizan todos los años los ISFD de la localidad. Por último, se estableció formalmente durante 2019 el Centro de Estudiantes.

### **Descripción de los instrumentos de recolección de datos y los usos de plataformas virtuales**

La investigación tal como se detalló previamente se nutrió del enfoque interpretativo y descriptivo del estudio desarrollado en dos escuelas con diferentes modalidades educativas con el fin de enriquecer el análisis, dado que las trayectorias y representación social de cada institución es diferente, siendo una escuela de gestión pública y la otra escuela de gestión privada.

Las técnicas de recolección de datos empíricos elegidas han sido variadas y ajustadas al ASPO/DISPO durante el 2021 y realizadas mediante la plataforma Meet y el cuestionario online enviado por correo electrónico. A su vez se realizó la lectura y el análisis de las planificaciones.

Durante el ciclo 2022 se realizaron encuentros presenciales para las entrevistas.

Dentro de las técnicas se utilizaron las siguientes:

#### Período 2021

- Cuestionario online a docente de la escuela Salesiano de Esquel, mediante correo electrónico durante el mes de junio.

### Período 2022

- Entrevista a docente del espacio curricular Proyecto Vocacional de la escuela Salesiano.
- Entrevista a docente del espacio curricular Proyecto Vocacional de la escuela N.º 758.
- Entrevista a directora de escuela Especializada en Arte N.º 758.
- Entrevista directa a cuatro estudiantes de 6to año de la escuela Salesiano.
- Entrevista a cinco estudiantes de 6to. Año de la escuela Especializada de Arte N.º 758.
- Entrevista directa a directivo de la escuela Salesiano de Esquel.

El análisis permitió reconocer la convergencia de datos; la saturación teórica de la fuente de información recabada. A partir de la cual surge la asignación de categorías de análisis que se somete a lecturas exhaustivas para reconocer las similitudes, las diferencias y las ausencias en la investigación. El paso siguiente fue el registro de los datos significativos y recurrentes.

Es preciso destacar por último que el análisis de datos no correspondió a una fase aislada de la investigación, sino que se configuró como una actividad dinámica y procesual que acompañó el trabajo del investigador desde el trabajo de campo concretando la sistematización de datos para abrir interrogantes, identificar hallazgos, producir descripciones e interpretaciones sobre la problemática abordada

## **Capítulo V: Análisis y exposición de resultados**

### **Motivaciones, aspiraciones y expectativas a futuro: Proyecto profesional/laboral**

Las prácticas docentes dirigidas hacia la orientación vocacional se basan en tres tipos de intervenciones: las psicológicas, las pedagógicas y las socio-comunitarias. En el art. 30 de la Ley 26.206 se establece como objetivo “desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los y las estudiantes”.

Las problemáticas en la transición hacia la vida adulta marcan un antes y después, vivenciado de forma particular en los contextos sociales donde se desarrolla cada joven. Es un proceso de transición impregnado de ajustes y desajustes en las perspectivas individuales, en los tiempos que cada sujeto necesita tramitar ese pasaje subjetivo.

En este apartado se presenta el análisis sobre las entrevistas realizadas a dos docentes del espacio curricular Proyecto vocacional y, a nueve jóvenes de 6to año de la educación secundaria, quienes cursaron la materia durante el ciclo 2021.

Inicialmente el análisis se centra en los objetivos de describir cómo las prácticas docentes ayudan a la concreción de los intereses y expectativas de los y las estudiantes de 6to. Año, en el proceso de elaboración de un proyecto personal, y en identificar las propuestas que potencian el acompañamiento y, los obstáculos y las posibilidades que reconoce cada estudiante.

El análisis de los datos obtenidos de las entrevistas, se presentan organizados en los siguientes tópicos.

### **Intencionalidades formativas de los docentes del espacio curricular**

La educación es el principal vehículo para transformar el futuro de los y las jóvenes. Construir nuevos horizontes, transmitir valores, conciencia de libertad y responsabilidad en la toma de decisiones, que no solo guían el propio destino, sino que su efecto se reflejara en el crecimiento social y económico de toda la sociedad.

Las prácticas que describen las docentes, entrevistadas, se basan en el desarrollo de estrategias dirigidas hacia el descubrimiento o reconocimiento de las habilidades singulares, relacionadas con los intereses y deseos como inicio en el camino de transformación social, cultural y principalmente personal de los y las estudiantes

Las docentes recuperan que en la unidad curricular integran actividades de exploración con la intención de que los y las jóvenes visibilicen o descubran sus intereses, se conozcan, reconozcan su historia personal, sus deseos y posibilidades.

Así lo relatan en sus testimonios:

✓ *“Tratamos de generar en ellos la posibilidad que pueden vislumbrar, que pueden, hacer más de una cosa, hay algo que les puede permitir hacer algo que les guste y poder vivir y hay vocaciones a las que no deben renunciar, les pueden hacer felices, aunque no le permitan ganar mucho dinero con eso” (testimonio docente 1).*

✓ *“Actividades que les damos para que ellos se puedan conocer a sí mismos y puedan verse, percibirse y ver en qué áreas pueden desempeñarse y sentirse bien”* (testimonio docente 2)

Ambas intervenciones hacen hincapié en el sujeto que se reconoce y elige y que el rol del docente es propiciar espacios donde las y los jóvenes logren integrar su propia historia junto con los intereses y las habilidades que poseen.

Las personas atravesamos por procesos de autoconocimiento, el cual se desarrolla, a lo largo de la vida y de modo progresivo ponderando que, en la escuela, estos procesos se van enriqueciendo con propuestas que ayuden al joven a pensar qué le gusta hacer, con qué área de conocimiento o actividad social se puede vincular ese interés.

Moreno (2015) explica que los y las jóvenes desde temprana edad fantasean acerca de su devenir profesional, personal o laboral. “Cuando niños, le gustaba imitar al doctor, al chofer del camión o al atleta, les gustaba actuar, manejar autos, jugar al fútbol, ser médico, dibujar o pintar” (p. 139). Sin embargo, la idea de proyectar su futuro surge en la adolescencia temprana y, es cuando se inicia la estructuración de la identidad. Son procesos de autoconocimiento que devienen conjuntamente como resultado de la autopercepción que tienen de sí mismos.

En este sentido el siguiente testimonio destaca que

✓ *“Lo importante es que ellos logren proyectarse en ese lugar, por ejemplo, le gusta la medicina...pero piensas, te ves en consultorio o realizando cirugías... eso es importante que logren, proyectarse en ese lugar”* (testimonio docente 2)

Lo esencial del testimonio parece situar que no se recupera el valor por el cual él/la estudiante considera la carrera de medicina. Algunas profesiones se vinculan directamente con una función social de importancia y reconocimiento, este valor colectivo también es considerado por quienes deciden carreras de distinción humanística. Los intereses singulares pueden ser tan diversos e intrínsecos que la idea de sólo focalizarse en la información sobre una carrera no da lugar a desarrollar aspectos que potencien la evolución en el proceso de orientación vocacional.

En estos momentos, la educación y el entorno social cercano influyen en la toma de decisiones, por lo tanto, las prácticas situadas y singulares con estrategias y recursos

suficientes para abordar un enfoque integral serán las que impulsen hacia la concreción de un futuro posible y deseable.

Las desigualdades sociales no son ajenas a las experiencias que atraviesan los y las jóvenes en la búsqueda de sus proyectos a futuro. La vulnerabilidad social y económica dibujan un límite, a veces, invisible para ellos

En el siguiente relato -docente 1- se observa cómo los espacios posibles para habitar y desarrollarse están asignados desde concepciones estructurales que de algún modo encierran y ciegan las aspiraciones de los y las jóvenes.

✓ *“Algunos han cambiado también su visión, esto es lo que facilita el proyecto vocacional, porque querían ir a la policía o gendarmería, y no era un deseo de ir porque les gustaba, en algún caso sí podría gustarle, pero era de verlo como una solución rápida, inmediata, para tener un sueldo. Y bueno aparecieron otras oportunidades que ahora los chicos pudieron abrir su mente y empezar a ver otros caminos” (relato docente 1).*

Por otra parte, en el siguiente relato se observa cómo las desigualdades socioeconómicas y los estereotipos sociales asignados imprimen ideales que no siempre se vinculan a los intereses de los y las jóvenes.

✓ *“También romper un poco algunas estructuras familiares, porque hay padres que quieren que el chico sea policía” (relato docente 1)*

En este sentido, recuperamos la perspectiva “interseccionalidad” de Crenshaw (1991) (citado en Errobidart et al., 2020) para explicar que los procesos de construcción del proyecto de vida también están vinculados con múltiples desigualdades y, en el contexto escolar, son develados en la praxis de las prácticas educativas, las cuales generan las desigualdades sociales como productos de las interacciones entre las diferentes estructuras, en el nivel político y el simbólico. En esta línea el autor presenta una reflexión respecto a cómo la categoría de joven se entrelaza con otras categorías portadoras de desigualdades. Todas referidas a la atribución de un estatus espacial a ciertas categorías de poblaciones, posición económica, social, cultural, de conductas y, nos dice que ésta, es tal vez, la principal amenaza entre los factores interconectados en los procesos de exclusión social.

Esto nos hace pensar que no hay que olvidar que la idea de una escuela, salvadora, es la ilusión que moviliza muchas prácticas educativas. Así lo expresan Bonal, Escombra y Ferrer (2004) Dyson, (2006) (citado en Echeita, 2013) “no debemos caer en la ingenuidad de pensar que la educación escolar es la puerta más importante para paliar los procesos de exclusión social, ni en los casos de extrema pobreza, ni en otros menos dramáticos” (p. 102).

### **Las propuestas de articulación que se vinculan con el acompañamiento y desarrollo del proyecto personal profesional/laboral**

El diseño curricular jurisdiccional propone “resignificar aquellas experiencias de participación efectivas de los estudiantes en la realidad próxima” (p.111). Para ello, se plantea un recorrido en ciclo y articulado de dos espacios curriculares; Proyecto Solidario en 5to. Año y Proyecto Vocacional en 6to. Año.

El desarrollo de estos espacios permite ampliar la perspectiva de conocimientos de los/las estudiantes vinculadas con los ámbitos de intervención en relación con la comunidad, con los estudios superiores y con la inserción laboral.

A partir del relevamiento y análisis del Proyecto Curricular Institucional, de las planificaciones y las propuestas de articulación se pudo determinar que las docentes no han participado en la elaboración del PCI.

El trabajo articulado se vincula con otros espacios curriculares, en este sentido la docente 2 nos dice:

✓ *“Claro, se realizan trabajos articulados con otros espacios. La escuela fomenta mucho el trabajo colaborativo, al mismo tiempo, se optimizan recursos y se enriquecen contenidos, como, por ejemplo; el armado de un curriculum, la entrevista laboral, la carta de presentación. En estos contenidos se hacen proyectos conjuntos con profesores de Participación ciudadana, Lengua y Literatura e Inglés”.*

La lógica de un proyecto educativo articulado se basa en la integración y relación de los contenidos que potencien y amplíen los marcos conceptuales de los y las jóvenes. Estos espacios curriculares tienen como rasgo característico el proyectar el pensamiento del joven hacia posibles campos imaginados y no imaginados, de modo que, la experiencia escolar los acerque a ámbitos que se vinculan no solo con sus intereses sino

también diversificar los espacios de intervención para que ellos puedan elaborar su imagen a futuro y concretar una elección genuina que les satisfaga.

Siguiendo esta línea el docente 2 expuso ideas novedosas que pueden ser pensadas como posibles directrices que promuevan el compromiso social.

✓ *“Creo que sería muy rico poder presentar encuentros con profesores de las diferentes escuelas que se encuentran a cargo de la materia. Esto permitiría enriquecer las miradas y las maneras de intervenir con nuestros estudiantes; analizando y reflexionando sobre las posibilidades de inserción al mundo laboral y universitario dependiendo los contextos familiares, sociales y culturales” (docente 2).*

✓ *“Además, sería muy interesante la organización en nuestra ciudad de expos, donde podamos involucrarnos los profesionales de la materia y quienes trabajan en privado, articulando con institutos superiores, universidad, centros de formación, etc. a fin de brindar a los estudiantes información pertinente respecto a carreras, mundo laboral y vida universitaria” (Docente 2).*

La práctica docente pensada como tarea colectiva y social se asocia así al rol activo que cumple la escuela, en este caso, en el proceso de transición de los y las jóvenes a la vida adulta.

La inclusión social y la justicia curricular se ponen en juego y se problematizan en las declaraciones de la docente. Desde luego, no hay antecedentes sobre estas propuestas. Sin embargo, la implicación y el compromiso asumido por la institución y los actores educativos son base fundamental que abre las posibilidades que tienen los y las jóvenes en configurar sus propias escenas de las que serán parte.

El espacio curricular Proyecto vocacional se plantea como recorrido ciclado y desde un desarrollo institucional. Forma parte del PEI -Proyecto Educativo Institucional- y como tarea colectiva social se describe como potenciador para generar redes entre la escuela, el estudiante y la familia. Porque la participación de los protagonistas y la inclusión curricular requieren que la experiencia pedagógica se vea enriquecida con novedosos espacios de intercambio, reflexión, crecimiento conceptual y creación constantes para los ámbitos sociales cambiantes e inestables en los que vivimos en la actualidad.

## Las estrategias de intervención docente

Dentro de las prácticas docentes se registran las propuestas tendientes a acompañar a los y las estudiantes durante el proceso y acto de elegir, al respecto hemos seleccionado algunos relatos sobre las experiencias que se realizaron durante los ciclos 2020 y 2021.

La Docente 1 expresa en este sentido:

- ✓ *“Seguimos trabajando con visitas, dentro del protocolo”.*
- ✓ *“Para cada interés, se invita a gente de todas las áreas de conocimiento”.*
- ✓ *“Una chica es bailarina y quiere ser profesora y poner su negocio, entonces se buscó a alguien que se dedique a eso que haya puesto su negocio que esté formada en eso, porque también trabaja en el profesorado”.*
- ✓ *“Trabajas en la parte de conocerse a sí mismo, en relación siempre con los intereses y deseos y la parte de identificación de la realidad, que hay, dentro de conocerme reconocer las habilidades, las fortalezas” (docente 1)*

Por su parte la Docente 2 detalla:

- ✓ *“Nosotros llevamos gente que cuente sus experiencias. (docente 2).*
- ✓ *“La intervención como docente de Proyecto Vocacional se centra en poder trabajar la temática vocacional en términos de proyecto de vida, brindando a los estudiantes herramientas adecuadas que les permitan elegir libremente sus profesiones u ocupaciones. Este trabajo depende de conocer, indagar y analizar las situaciones singulares y generales de los estudiantes y sus familias partiendo de su historia, sus habilidades e intereses y su vinculación con el entorno” (docente 2)*

El objetivo del espacio curricular tal como se recuperó previamente es que los y las estudiantes logren el autoconocimiento profesional/laboral para que puedan elegir libremente. Para ampliar el campo de posibilidades los testimonios de las docentes

recuperan que es preciso ofrecer información esclarecedora que además contemple las modificaciones y emergentes en el ámbito laboral y profesional.

En las intervenciones docentes se destacan dos de los contenidos propuestos en el Diseño Curricular y en las planificaciones: Tendencias del mercado de trabajo del primer eje “Conociendo mi contexto”; Mí contexto y mis posibilidades del segundo eje “Conociéndome”

Para el desarrollo del primer eje ambas docentes utilizan como estrategia de intervención y guía orientadora, la visita de profesionales de diversos campos laborales, para una charla informativa. Y en el abordaje del segundo eje se integran actividades con análisis de cortometrajes -Te atreves a soñar-, segmentos de películas – Coco-. También incorporan lecturas y elaboración de collage autobiográfico.

A pesar de tratarse de docentes de diferentes escuelas son muy similares las estrategias utilizadas. En ambos casos las intervenciones están pensadas desde un sentido didáctico: transmisión de información y reflexión dialogada con uso de medio audiovisual/gráfico.

Cuando la intervención es original y actualizada no cabe duda de que genera sentidos que conmueven y perduran. Sin embargo, sostienen también, que la intención pedagógica debe tender a acercar a los y las estudiantes a la indagación en los espacios que le son de interés. En este sentido, se puede brindar experiencias de investigación en la acción, donde, cada estudiante se vincule a los ámbitos laborales o profesionales. Siendo ellos/as quienes configuran sus propias hojas de ruta de indagación, por ejemplo; si les interesa el arte pueden realizar entrevistas a artistas locales.

Asimismo, sostienen que la institución escolar debe asumir su rol protagónico e involucrarse promoviendo variadas ofertas de formación, por ejemplo; si les interesa la informática, proponer una intervención con el área de tecnología o desde el espacio curricular Educación tecnológica para que con el apoyo del docente a cargo pueda prepararse una clase especial adecuada al entendimiento del estudiante. Esto ayudaría a conocer más sobre la profesión a nivel teórico y los incentivaría a continuar indagando.

### **Transformaciones detectadas en la experiencia durante el periodo 2020 y 2021**

Las experiencias que atravesamos desde el año 2020 han transformado, en diferentes dimensiones, las prácticas educativas y docentes.

En la dinámica de los procesos de enseñanza y de aprendizajes surgen nuevas formas y vínculos pedagógicos, inmersos en las prácticas a distancia. En un contexto problemático de incertidumbre, debido a la pandemia, se plantea el desafío de enseñar y aprender desde la virtualidad utilizando servicios en red social, internet, radio, telecomunicación y mediante prensa con material editado por el Ministerio de Educación de la Nación para que cada estudiante continúe con su escolarización.

La tarea educativa se desarrolló desde un ámbito nunca explorado, la virtualidad. La idea de re-concebir la enseñanza en espacios no presenciales puso a prueba las practicas vinculantes. La relación pedagógica se encontró separada por el tiempo y el espacio físico, en una educación virtual que brinda escenarios no convencionales, los cuales no siempre están en sincronía. El desajuste de tiempo y espacio áulico lleva a pensar nuevas formas de enseñar, de aprender, de comunicarnos y conectarnos en la actividad escolar.

En este contexto, según Terigi (2021) el/la docente debe “analizar las posibilidades y límites técnicos que el entorno y las tecnologías les plantean a las decisiones pedagógicas para entender las dinámicas de la educación en la virtualidad” (p.3). Implementar nuevos itinerarios pedagógicos que brinden el acceso educativo, evaluar la situación de nuestros estudiantes, replantear el curriculum y las planificaciones curriculares son algunas de las recomendaciones de la autora.

Desde las experiencias descriptas en la investigación interesa destacar algunos de los relatos que han sido puntos convergentes en cuanto a los obstáculos detectados en las prácticas educativas, en tiempo de aislamiento social obligatorio y preventivo durante la pandemia.

Al preguntar a las docentes entrevistadas sobre los sentires en las actividades educativas durante el ciclo 2020, coinciden que la relación docente-conocimiento-estudiante afectó y modificó sustancialmente la dinámica escolar, así lo expresan:

✓ *“La primera dificultad fue el desgano para participar desde la virtualidad.”* (docente 1).

✓ *“Ni siquiera el interés de estar frente a una pantalla. Eso paso en casi todos los espacios”* (docente 1).

✓ *“Les costó este año, porque muchos estaban muy cansados con muchas cuestiones no solo con lo vocacional y costaba engancharlos, que se involucren; algunos muy angustiados, cansados de la virtualidad” (docente 2)*

Estas expresiones parecen develar necesidades de generar espacios colaborativos dentro de las instituciones para compartir y articular las estrategias de inclusión educativa con las demandas sociales, las posibilidades reales de comunicación y, reflexiones pedagógicas y didácticas en torno a cómo acercar el conocimiento, qué contenidos son relevantes en este contexto y configurar trayectorias escolares potentes como lo expresa Terigi (2021) que “considere el real y diferente punto en que se encuentra cada estudiante” (p.4).

Al realizar el análisis sobre cómo conciben las prácticas educativas en espacios virtuales, también encontramos coincidencias sustanciales. Cuando se preguntó a las docentes sobre sus experiencias, relataron lo siguiente:

✓ *“Me costó adaptarme a la virtualidad, siendo que las clases en el aula poseen un sentido mucho más enriquecedor, donde la socialización y el intercambio continuo de aprendizajes permiten concluir resultados diferentes a la virtualidad” ... “Pero para mí, no es lo mismo...el aula presencial, el vínculo, lo verbal, lo que nos pasa por el cuerpo no se da atrás de una pantalla” (docente 2).*

✓ *“La presencialidad es lo más importante” ... “El contacto personal con el estudiante es lo más importante, no solo por el aprendizaje, enseñanza-aprendizaje sino por la socialización porque en la escuela ellos aprenden mucho más que contenidos; aprenden a respetarse, a cambiar actitudes que molestan al otro, a dialogar, comunicarse, expresarse de otra forma” (docente 1)*

✓ *“La capacidad de poder hablar en el aula, a través de la virtualidad se restringe muchísimo... yo creo que es un medio que sirve mediamente cuando no te queda otra posibilidad.” (docente 1).*

✓ *“Creo que la educación virtual es buena como complemento, pero nunca reemplazaría la presencialidad. La escuela es la escuela presencial” (Relatos de docente 1)*

Las posiciones epistemológicas y didácticas que revelan los relatos de las docentes permiten reconocer que la resistencia hacia el uso de las TIC, como parte de la educación en línea, no es patrimonio exclusivo del grupo estudiantil.

Tal vez, los y las jóvenes no hayan demostrado interés en conectarse, sin embargo, las docentes reconocen desde sus posiciones respecto a procesos como el aprender, el enseñar, la socialización y la comunicación en la modalidad virtual que operan como obstáculos. Negar o restar valor a otra posibilidad de encuentro educativo que no sea presencial, devela probablemente visiones sobre la imposibilidad de probar, imaginar, innovar, de convertir las propuestas de enseñanza en espacios valiosos, interesantes, desafiantes para que cada estudiante se vincule y se comprometa con su aprendizaje, a partir de sus propios intereses y acepte los desafíos de una nueva forma de aprender.

Por otro lado, es importante revisar y comprender cómo percibe, quien está frente a la pantalla, la educación. Pensar y analizar la situación particular para configurar formas diferentes de comunicación. Sin ese primer eslabón, el proceso de enseñanza se diluye

El valor está puesto en la clásica escuela presencial, sin embargo, la pandemia ha demostrado que la situación educativa no se circunscribe a un único espacio físico o entorno. Y la pedagogía debe recuperar el placer y el sentido por enseñar y aprender, como lo expresa Meirieu en la entrevista del (2007) expreso: “es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender”

En cuanto a la tecnología como un soporte, un complemento educativo Perkins (2001), (citado en Salomón, 2001) nos plantea que el uso de las TIC no debe ser concebido como un reemplazo de la actividad educativa tradicional. Las propuestas de aprendizaje en línea implican el diseño de entornos alternativos para la construcción del conocimiento, en los cuales los roles que desempeñan estudiantes y docentes son diferentes a los tradicionales.

### **Las expresiones iniciales de los estudiantes en relación con la construcción de un proyecto de vida y la elección profesional/laboral**

Las personas atravesamos por procesos de autoconocimiento que se desarrollan, a lo largo de la vida y de modo progresivo. La etapa adolescente se caracteriza por hacer

emerger emociones y sentires, muchas veces, contradictorios, cargados de ansiedades, de incertidumbre respecto a quiénes son y qué desean.

A continuación, recuperamos algunos testimonios de las docentes sobre las dudas expresadas por los y las jóvenes.

- ✓ *“Hay bastantes temores, ansiedades, sobre todo si les va a alcanzar para vivir. Si van a tener mucha dificultad el oficio, la carrera que elijan. Hay mucha variedad de intereses. Algunos están pensando si pueden ir a otro país, entonces están preguntando si tal título tiene validez para trabajar en otro país” (relato docente 1).*
- ✓ *“Espero saber qué estudiar” “Espero poder encontrar qué hacer después” (relato docente 2)*

Las preocupaciones se van tramitando de forma diversa, en algunos casos, pueden expresarlas, las comunican de modo voluntario. Cuando lo realizan mediante una actividad es importante recuperar esa duda e intentar partir de allí para acompañar la construcción del perfil profesional que emerge cargado de dudas.

Los testimonios de los y las jóvenes nos revelan algunas de estas inquietudes.

- ✓ *Encontrar algo que me guste y lo pueda estudiar acá en la ciudad. Poder descubrir un poco más sobre lo que me gusta. (relato estudiante D).*
- ✓ *En Esquel no hay nada. En otra provincia no sé, tal vez, en Comodoro. (relato estudiante M Gringo).*
- ✓ *No sé qué podría llegar a hacer. Me gusta lengua, inglés porque entiendo y me va bien. (relato estudiante Tati).*

En la escuela, estos procesos se van enriqueciendo con propuestas que ayuden al joven a pensar qué le gusta hacer, con qué área de conocimiento o actividad social se puede vincular ese interés. Plantean propuestas vinculadas con entrevistas individuales, como un inicio para reconocer aspectos singulares e iniciar la organización mental del joven de modo que comience a situarse en la posibilidad de proyección a mediano y largo plazo.

Así lo expresan los y las jóvenes

✓ *Que se centre en cada alumno, y que tomen de cada uno qué quiere estudiar, y por ejemplo si quiere estudiar biología que se centre en eso. O sea que no sea tan general. (relato estudiante Luchi).*

✓ *Yo creo que estaría bueno que nos guíen con posibles salidas laborales, ya que en mi caso me resulta un poco difícil y necesito solventar mis gastos mientras decido qué carrera seguir. (relato estudiante Maga).*

### **Obstáculos y posibilidades que reconocen los estudiantes**

En la búsqueda de la elección y realización sobre qué hacer después de la escuela, Rascovan (2013) especialista en orientación vocacional propone la problematización del “yo quiero realizarme plenamente” (p.50) desde la perspectiva de reconocer al estudiante en su particularidad y en relación con el contexto social donde vive.

Las preocupaciones vinculadas con el sostenimiento material son, también, un tema central en la toma de decisiones. Realidades afectadas por la inestabilidad económica, son cuestiones que condicionan y ponen en riesgo la continuidad educativa. Las juventudes deben asumir nuevas responsabilidades, en un contexto, que no está pensado para apoyar esas trayectorias. En la organización socioeconómica de nuestro país, no contamos con espacios laborales que brinden posibilidad de transitar la educación universitaria mientras se trabaja. No hay ámbitos laborales que brinden jornadas adaptadas a las características y responsabilidades de la educación superior o universitaria. Y la elección de qué hacer está estrechamente relacionado con la posibilidad de poder sostener, en términos económicos, los estudios en el nivel superior o universitarios.

Por otro lado, es importante considerar que la institución universitaria tampoco suele ofrecer opciones alternativas en la modalidad de cursado de carreras que contemplen estas necesidades.

Al respecto, los y las jóvenes señalan:

✓ *“El desafío es ir a vivir sola independizarme, después conocer otra ciudad y manejarme”. (relato estudiante Luchi).*

- ✓ *“Poder encontrar trabajo para ayudar con gastos”. (relato estudiante J).*
- ✓ *“Espero terminar la escuela, después estudiar, trabajar y recibirme en criminología”. (relato estudiante ASK).*
- ✓ *“Yo creo que un desafío muy grande va a ser adaptarme a la vida de la ciudad. Estudiar en la universidad y trabajar”. (relato estudiante Rafa).*
- ✓ *“Me preocupa no poder seguir estudiando si no tengo plata, para eso necesito trabajar y eso está difícil, porque no tengo experiencia y no sé dónde podría trabajar”. (relato estudiante T).*

En el análisis de las entrevistas surgen las expectativas y las inquietudes de las familias. Los padres involucrados en las trayectorias formativas de sus hijos/as, relacionan el éxito académico con la estabilidad laboral. Se movilizan alrededor de un ideal de éxito, que muchas veces, termina obstaculizando la libertad de elección de los y las jóvenes.

- ✓ *“Es más difícil el trabajo con las familias, porque a veces los y las estudiantes lo tienen re claro, pero, la familia no quiere que siga por ese camino” (relato docente 2).*

Además de trabajar sobre la incertidumbre, a menudo, los y las jóvenes transitan caminos no deseados.

El siguiente relato surge del comentario de una estudiante egresada que participó en una actividad.

- ✓ *“La familia le dijo que debía estudiar una carrera de grado que le de cierta estabilidad laboral y se recibió de contaduría y ahora trabaja de chef” (relato docente 2).*

En documentos de trabajo recientes referidos a la Orientación vocacional y escuela secundaria (2015) se sitúa, en consonancia con estos testimonios al afirmar que:

“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” (p. 66).

“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.” (p. 67).

### **Los vínculos con el contexto inmediato**

La experiencia educativa vivida durante la pandemia permite atestiguar que el mayor conflicto ha sido la inquietud sobre qué hacer en los espacios virtuales. Y a partir de este nuevo escenario se abren dudas que involucran una didáctica situada.

Nos encontramos frente a frente con la realidad cruda de una situación educativa que tiembla ante lo diferente. Problematicemos la enseñanza nos dice Perosi (2015), en la situación educativa actual esto significa salir de ese lugar común y tradicional de la práctica docente.

Al respecto una de las entrevistadas nos dice que; *“La pandemia vino a mostrarnos una nueva normalidad en lo que respecta a lo pedagógico”*. (Docente 2).

Es interesante la mención de una “nueva normalidad” porque nuevamente se evidencia la imperiosa necesidad de mantener una situación controlable, conocida y predecible. La práctica docente se caracteriza por su imprevisibilidad. La planificación es flexible y está sujeta a modificaciones que se ajusten a los requerimientos educativos en ambientes que son diversos y heterogéneos.

En esta línea es importante pensar que la identidad docente está en constante reconstrucción y cada persona transita su propia formación desde principios que le son necesarios para sostener sus convicciones pedagógicas. Muchas veces, estos principios pueden ser las barreras que impiden salir de una situación conocida porque dichas prácticas han quedado pegadas en un tipo de educación. Hablamos de una educación que no se resignifica en las circunstancias actuales, porque la dinámica educativa se renueva y requiere revisar las estrategias de intervención, las interacciones didácticas, las formas de evaluación, entre otras.

En este sentido, el mayor de los desafíos que han transitado los y las docentes ha sido reconocerse como “profesionales del aprendizaje”, no solo con disposición a aprender sobre las TIC sino como lo sugieren Pinto y Sarlé (2015) un docente que “diseña

y desarrolla propuestas de enseñanza que promuevan aprendizajes significativos y profundos” (p.16).

Por otro lado, al mencionar una nueva normalidad en lo que respecta a lo pedagógico, la entrevistada, deja abierta la posibilidad de pensar la práctica docente y al docente como sujeto dentro del cambio, pero no siendo parte de él. Ello parece demarcar nuevos desafíos para reflexionar sobre las prácticas, las experiencias y necesidades emergentes en los contextos actuales.

La educación virtual puso sobre la mesa a la innovación y el cambio como obstáculos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los nuevos escenarios educativos renovados nos invitan a alejarnos de prácticas clásicas, en este sentido enriquece recuperar la reconstrucción interpretativa que realiza Perosi (2015) sobre las prácticas de enseñanza de Edith Litwin, quien da valiosos aportes al pensar y al hacer didáctico, uno de ellos refiere a repensar nuestras prácticas, animarnos a recrear en el hacer didáctico, esta interpelación, es un desafío, en el trabajo pedagógico actual. Significa valorizar el trabajo colaborativo y considerar que ese encuentro con pares, ese trabajo horizontal son los vectores que direccionan las propuestas educativas en los actuales escenarios pedagógicos.

### **Los aprendizajes de los estudiantes**

La última etapa de la educación secundaria está marcada por el desafío y la oportunidad de adoptar una decisión ante uno de los problemas más importantes: la futura profesión u ocupación laboral.

Esta decisión implica, por un lado, conocimientos sobre cultura general que brinda la educación formal. Dentro de los conocimientos adquiridos también se espera que los y las estudiantes, además, conozcan las características generales de la ocupación laboral en ámbitos variados o sobre las profesiones socialmente reconocidas, como también, sobre las demandas sociales actuales que pueden abrir nuevos espacios de participación efectiva y productiva.

Por otro lado, conocer sus actitudes, habilidades, intereses, reconocer sus valores, las características destacadas de su personalidad, las posibilidades y las acciones que seguir para potenciar las que no estén desarrolladas. Es decir, esta decisión pone en juego tanto la educación recibida como el propio devenir de la construcción del itinerario.

Un itinerario vocacional, como lo conceptualiza Rascovan (2014) al definir el devenir vocacional ocupacional o profesional de los y las jóvenes como una trayectoria subjetiva que supone una hoja de ruta configurada desde un trayecto institucional formalizado.

En la materia proyecto vocacional los y las jóvenes reciben orientación vocacional dentro de un marco escolar el que refiere a la incorporación de aprendizajes que les permitan a los y las estudiantes incorporarse a la vida social adulta y/o la inserción laboral.

De las entrevistas realizadas recuperamos algunas voces que nos ayudan al análisis del acompañamiento realizado desde el espacio curricular:

- ✓ *“Proyecto V. me aporto que no solo tengo que ver una sola carrera” (relato estudiante DAI)*
- ✓ *“Poder descubrir un poco más sobre lo que me gusta” (Relato estudiante DEB).*
- ✓ *“La materia me ayudó a encontrar la carrera que quiero estudiar” (Relato estudiante ASK)*

En algunas de las entrevistas se observó que, en ciertos casos, los y las estudiantes tenían noción de lo que harían luego del egreso escolar. Esta situación no generó el interés por parte de ellos. Y en sus respuestas sobre qué les aportó la escuela y la materia proyecto vocacional para pensar en qué hacer luego de la escuela, han respondido:

- ✓ *“Hace bastante que tengo sabido que quiero estudiar, así que para mí no me sirvió mucho” (Relato de estudiante Rafa).*
- ✓ *“No mucho, básicamente” (Relato de estudiante Luchi)*

Es interesante analizar las respuestas porque, a pesar, de afirmar que la materia no ha sido de ayuda o no ha aportado más a sus intereses, en el transcurso de las entrevistas sí han manifestado tener variadas motivaciones que podrían ser trabajadas en el desarrollo de la cursada, como, por ejemplo: en el caso de Rafa expreso tener aspiraciones laborales y al respecto nos dijo:

✓ *“Acceder a puestos de trabajos seguros. Adquirir conocimiento para trabajar. Yo creo que un desafío muy grande va a ser adaptarme a la vida de la ciudad, estudiar y trabajar”*

El caso de Luchi es similar, sus motivaciones también son diversas. Entre ellas está la universidad, el deporte y la independencia. En la entrevista nos dijo lo siguiente:

✓ *“El desafío es ir a vivir sola independizarme. Mi sueño es dedicarme a jugar al fútbol. Dar más contenidos de química en mi caso porque eso pienso seguir”*

Estas situaciones nos indican la complejidad que implica el acompañamiento que ayude a interpretar y comprender qué intereses son los primordiales y cómo lograr concretarlos. Entre las posibles estrategias podrían situarse como posibilidad:

- Organizar el pensamiento con programas a corto y mediano plazo que integren reflexiones sobre sus posibilidades y límites económicos, de contexto.
- Los aprendizajes potentes podrían ampliar los marcos conceptuales de cada joven y brindarle situaciones para producir conocimiento significativo, de modo que, puedan asumir la suficiente autonomía para afrontar lo que sigue luego de la escuela secundaria.

Según algunos investigadores sobre la orientación vocacional muchos jóvenes pueden presentarse indiferentes ante el acompañamiento del docente orientador. Al respecto Moreno (2015) explica que la no aceptación del acompañamiento puede ser debido a causas económicas, psicológicas, laborales o personales, es decir, los y las jóvenes que atraviesan crisis resultan casos complejos y el orientador asume la responsabilidad y el desafío de trabajar como docente, psicólogo o psicopedagogo.

Para que los aprendizajes sean significativos y genere un desarrollo de plenitud personal es preciso contar con los aportes de varios campos de conocimientos que, según Moreno (2015) son los campos “físicos, psicosociales y psicoculturales” (p. 100), para brindar una mirada amplia atendiendo las características particulares.

Las voces de los docentes, de escuelas diferentes, han mostrado que la orientación es importante sobre todo cuando nos encontramos con estudiantes que atraviesan una etapa de desorientación. Por ello, el trabajo del docente orientador es brindar información

y guía variada, amplia para comunicar de modo diverso las múltiples opciones de la realidad.

De la entrevista surge lo siguiente:

✓ *“Hay chicos que han descubierto que existe otras carreras, otras capacitaciones que les permite una salida laboral que no están tan publicitadas y ha surgido nuevos intereses” (docente 1).*

Para lograr ampliar los marcos de conocimiento de los y las jóvenes se plantea que es primordial el desarrollo de varios temas de interés general y otros de interés particular. Utilizar variados recursos estratégicos como medios de comunicación, por ej.; Integrar canales visuales con cartelería, guías, afiches; auditivos con charlas por radio, realizar reportajes/entrevistas, entre otros, para brindar información clara, actualizada y bien adaptada para los y las jóvenes. Ofrecer oportunidades de participación para conocer las posibilidades y clarificar sus propias elecciones.

## **Capítulo VI: Conclusiones**

La terminalidad del ciclo educativo orientado en el nivel secundario marca el inicio de una etapa importante en la vida. Significa empezar un proyecto de formación profesional o laboral en un escenario social de adultos, que influirá en gran medida lo que hará la persona en el futuro y en la forma de vida que desee llevar. A su vez esta etapa posibilitara ponerse en contacto con ambientes diferentes, lo que permite continuar con el despliegue de gustos e intereses personales.

Las trayectorias vivenciadas en la escuela secundaria juegan un papel relevante para la formación integral de los y las jóvenes. Dentro de la currícula, el 6to año cuenta con el espacio curricular Proyecto vocacional el cual tiene como propósito fundamental expresado en el Diseño Curricular Educación Secundaria “desarrollar capacidades y competencias que le permitan sentirse actores y autores de su propia vida” (p.114), intención ligada íntimamente con el ejercicio de la libertad -para decidir – sobre qué deseo hacer con mi futuro y, sobre esta línea también se vincula proyectar el cómo lograrlo.

Al respecto esta investigación apporto algunas consideraciones importantes para entender mejor a lo que se enfrentan nuestros jóvenes y cómo las y los docentes pueden

fortalecer las trayectorias reales, para lograr una mayor reflexión sobre la situación personal y brindar la información sobre el mundo educativo y laboral que les permita avanzar en la construcción de su proyecto profesional /laboral.

Desde los objetivos que orientaron este estudio fue posible identificar más allá de las características propias de cada institución algunos puntos en común en las experiencias construidas en cada caso.

Así, se reconoce la impronta del discurso del curriculum en las planificaciones docentes y las necesidades que por otra parte las docentes expresan en relación a poder fortalecer la articulación del espacio con aportes de otros colegas a fin de enriquecer el acompañamiento y desarrollo del proyecto personal profesional/laboral de los y las estudiantes de 6to. Año E.S.O. Esta situación delimita también como posibilidad el fortalecimiento de la propuesta del trabajo colaborativo a nivel institucional que es recuperado en diversos testimonios de docentes y estudiantes como aspecto enriquecedor para construir también respuestas al interrogante ¿Después de la escuela qué? en la transición que involucra el último año de la Escuela secundaria

Otro aspecto que cobro presencia en ambas experiencias fue el relativo a las estrategias de intervención descritas por las docentes como mediadoras en la transmisión de información y puesta en común grupal con uso de medio audiovisual. Surgen sin embargo otras propuestas que potenciarían un rol más activo de los y las estudiantes tanto para indagar el contexto como sus propias posibilidades. Este punto es relevante para situar alternativas que los jóvenes puedan significar como relevantes para orientarse en la transición hacia otros escenarios formativos y laborales.

Todo lo analizado lleva a poner en valor la importancia de replantear las estrategias que se ponen en juego en el desarrollo de los procesos de exploración, acompañamiento, proyección y realización de acciones concretas que habilite la toma de decisiones del estudiante. Prácticas educativas que promuevan la investigación del alumnado sobre oferta y demanda profesional o laboral, según los intereses particulares.

Siguiendo esta idea, por ejemplo, sería posible recomendar a las vías web facilitan el acercamiento hacia organismos que pueden ampliar los marcos de conocimiento del alumnado respecto al mundo laboral, como la Organización Internacional del Trabajo OIT que cuenta con un programa de capacitación para estudiantes con cursos cortos, dado que dentro de las entrevistas uno de los puntos cruciales que preocupa seriamente al estudiantado es su sostenimiento económico.

Una educación potente y una orientación que ayude a nuestros jóvenes a superar las sucesivas situaciones sobre el acceso laboral o el perfeccionamiento y, que les permita superar las estresantes etapas en la transición hacia la vida adulta, es educar en la prevención.

Prevenir para evitar la deserción educativa – secundaria, terciaria o universitaria- guiar hacia la concreción de sus proyectos sin dejar fuera este factor es una problemática que debe estar presente en la agenda escolar.

Simultáneamente, es imprescindible el reconocimiento del rol de los y las docentes que trabajan dentro de los espacios curriculares específicos para la orientación vocacional como de aquellos que se desempeñan en otros espacios curriculares. En este sentido, se reconoce que toda la comunidad educativa tiene la responsabilidad de brindar las condiciones que permitan crear dentro y fuera de las instituciones escolares estrategias aptas y ajustadas a cada interés, para contribuir al desarrollo de los procesos de aprendizaje de las y los jóvenes en la construcción de sus proyectos de vida.

Otro punto convergente han sido las concepciones sobre el uso de las TIC, sobre todo en la pandemia. En relación con las prácticas en espacios virtuales, de las entrevistas surge la idea que la educación virtual no reemplaza la presencialidad y que tanto la comunicación como el vínculo pedagógico se restringe con la interacción virtual. Si bien cada entorno ofrece posibilidades diversas no parecen recuperarse propuestas que integren escenarios combinados que permitan articular un rol más activo por parte de los y las estudiantes en vistas a construir horizontes futuros

Reconocer las ausencias en las prácticas y los obstáculos que los y las jóvenes enfrentan, como el impacto de las intervenciones que se realizan, son necesarios para mejorar el acompañamiento.

En esta línea, recuperamos una idea novedosa expresada por una de las docentes entrevistadas, que pueden ser pensadas en futuras prácticas educativas. Su propuesta consiste en:

- generar espacios de encuentros con el colectivo docente, profesionales de la educación que trabajan en la orientación vocacional para articular estrategias, acercar a otras instituciones.
- gestionar encuentros con profesores y profesoras de otras escuelas, para enriquecer las prácticas, las intervenciones.

- analizar y reflexionar juntos las problemáticas que enfrentan los y las jóvenes.

La investigación nos llevó a pensar sobre las prácticas de intervención, el vínculo pedagógico, los espacios y tiempos que se destinan para el desarrollo de los contenidos específicos en la construcción del proyecto de vida. Pensar las prácticas educativas como un compromiso colectivo y social.

Identificar estos factores es clave para desarrollar líneas de acción, que permitan la prevención y posibiliten al joven afrontar la complejidad que le significa decidir sobre su futuro.

Sostenemos que la principal finalidad educativa es promover el conocimiento - crítico y valorativo – proponer orientaciones significativas con procesos de enseñanza y de aprendizajes que favorezcan la comprensión de la realidad social. Sin olvidar el factor emocional, lo vincular y los afectos que son aspectos fundamentales en todas las etapas de la vida y en particular durante el tránsito que supone el abandono de un espacio institucional conocido, de una imagen de estudiante conocida hacia la recreación de la imagen adulta, del ser en un futuro. En palabras de Casenave y Rocofsky (2015-2018) (citado en Errobidart et al. 2021) concebir “la dimensión vincular como modo de generar significatividad de la escuela secundaria” (p. 83).

Por último, la valoración sobre las trayectorias singulares. Muchas veces la transición es pensada como un proceso continuo, lineal. Sin embargo, en la complejidad humana; la falta de linealidad, la diversidad de actividades, la propia sociedad cambiante demuestra que el proceso de construcción del proyecto profesional está marcado por el cambio.

En este sentido la escuela tiene la responsabilidad de generar mejores condiciones para construir espacios de reflexión, intercambio y creación entre jóvenes y adultos. Son los imperantes que nos interpela a pensar nuevos itinerarios pedagógicos de orientación vocacional, al respecto Casenave y Glok Galli (2021) (citado en Errobidart et al., 2021) dicen:

“No existen fórmulas mágicas, pero tampoco soluciones generales. La complejidad de los escenarios actuales plantea obstáculos, pero abre posibilidades para generar experiencias de enseñanza y de aprendizajes con sentido y deja abierta la pregunta de aquello que se enuncia como calidad de los aprendizajes” (p.102).

## Bibliografía

-Achilli, E. (1986). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. Rosario: Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.

- Bolívar Botía A. (2015). El curriculum como curso de la vida y la formación del profesorado. Revista electrónica. Recuperado (Septiembre de 2021), de [https://www.researchgate.net/publication/267701702\\_El\\_Curriculum\\_como\\_Curso\\_de\\_la\\_Vida\\_y\\_la\\_Formacion\\_del\\_Profesorado](https://www.researchgate.net/publication/267701702_El_Curriculum_como_Curso_de_la_Vida_y_la_Formacion_del_Profesorado) <https://www.researchgate.net/pub>

Boza, A., Méndez, J.M., y Toscano, M. (2015). Elaboración de proyectos profesionales en la formación profesional. Estudio de casos en centros de la provincia de Huelva. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 (2), 91-105. Recuperado (agosto de 2017), de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/219111>

-Chacón Martínez, O. (2003). Programa de orientación vocacional para la educación media y diversificada. Universidad de los Andes. Acción pedagógica, Vol. 12 N° 1. Recuperado (agosto de 2017), de <file:///C:/Users/mirta/Downloads/Dialnet-ProgramaDeOrientacionVocacionalParaLaEducacionMedi-2972876.pdf>

- Contreras, J. (1994). Enseñanza, curriculum y profesorado. Madrid: Editorial Akal.

-Davini, Ma. C. (2015). La formación en la práctica docente. 1°ed. Buenos Aires. Paidós.

-Davini Ma. C. (2018). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

-De Alba, A. (1995). Las perspectivas. En Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

- Diario El Chubut (2020) Aseguran que la vuelta a clases en Chubut será progresiva, con grupos reducidos y alternancia. Recuperado (8/2/22) de:  
<https://www.elchubut.com.ar/regionales/2020-12-28-22-20-0-aseguran-que-la-vuelta-a-clases-en-chubut-sera-progresiva-con-grupos-reducidos-y-alternancia>
- Di Leo, P. F., Arias, A., J., y Paulín, H., L. (2021). Singularidades en común. Juventudes, instituciones y derechos. Recuperado (Noviembre de 2021), de Editorial Teseo» Singularidades en común
- Duce Pastor, E. (2021). La educación ante una pandemia: claves iniciales para superar brechas y poner manos a la obra. Revista Digital Universitaria (rdu), vol. 22(1). Recuperado (Marzo de 2021), de  
<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.1.1>
- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. Revista Científica EFI · DGES Volumen 6 · N° 10. Recuperado (Agosto de 2020), de Revista EFI · DGES Vol. 6 · N.º 10 Dossier ISSN 2475-8967, en línea.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “Voz y quebranto”. REICE Vol. 11 N° 2 ISSN 1696-4713.
- Errobidart, A., Casenave, G., Fernández, G., Glok Galli, M., Marmissole, G., y Recofsky, M. Casenave, G. (2021). Inclusión con calidad de los aprendizajes en la escuela secundaria: sobre mandatos, controversias y continuidades. compilado. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires ISBN 978-950-658-527-3. Recuperado (Octubre 2022), de  
<https://www.soc.unicen.edu.ar/images/editorial/ebooks/errobidart2021.pdf>
- Gimeno Sacristán, J. (2007). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Goodson I. (1995). La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de

investigación de la historia del currículum. Monográfico.

-Guichard, J. (1995). La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Introducción. Barcelona: Laertes.

-Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw-Hill. S.A. de C.V. Recuperado (Agosto de 2018), de <https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

-Jackson, P. (1992). Los afanes cotidianos. Jackson Philip. La vida en las aulas. Madrid: ediciones Morata.

-Kantor, D. (2008). Variaciones para educar adolescentes y jóvenes – 1a ed.– Buenos Aires: Del Estante Editorial. Recuperado (Mayo de 2020), de ISBN 978-987-1335-16-9 1. Educación. I. Título. CDD 370.

-Kemmis, S. (2002). La teoría de la práctica educativa. En Carr W. Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata, S.L.

-Lion, C., Mansur A., y Lombardo C. (2015). Perspectivas y constructos para una educación a distancia re-concebida. Recuperado (Julio de 2021), de ISSN 0327-7763 (impresa) / ISSN 2451-5434 (en línea) Revista del IICE /37 (2015)

-Ley de Educación Nacional 26.206 (2006). Recuperado (junio de 2020), de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

-Litwin, E. (2000). Las configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Paidós.

-Martínez-Clares, P., Pérez-Cusó, F.J. y Martínez-Juárez, M. (2014). Orientación Profesional en Educación Secundaria. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17 (1), 57-71. Recuperado (Septiembre de 2017), de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/57/162171>

-Meirieu P. (2007). Es responsabilidad de educador provocar el deseo de aprender. Cuadernos de Pedagogía 42. N°373. N.º IDENTIFICADOR: 373.010. Recuperado (Octubre del 2022), de <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/2017-05/philippe%20meirieu.pdf>

-Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México: vol. L, núm. Esp.-, pp. 343-352. Recuperado (Julio 2021), de <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>

-Merodo, A. (2018). Algunas notas sobre el campo del curriculum. En Merodo A. Ficha de cátedra Diseño y evaluación curricular (2015). UNPSJB, Carrera Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación.

-Ministerio de Educación del Chubut. Diseño Curricular Secundaria. Recuperado (Mayo de 2017), en <https://www.chubut.edu.ar/secundaria/>

-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.

-Moreno, E. (2015). Claves para la evaluación y orientación vocacional: Valores, proyecto de vida y motivaciones. 1ra. Ed. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Lugar Editorial.

-OPS.OMS. (2020). La OMS caracteriza a covid-19 como pandemia. Recuperado (Enero de 22), de <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia#:~:text=La%20epidemia%20de%20COVID%2D19,un%20gran%20n%C3%BAmero%20de%20personas.>

-Pinto L., Sarlé, P. (2015). Las prácticas de enseñanza como objeto revisado en un nuevo contexto de significación. Dossier – Revista del IICE/37 – (p.11-26). ISSN 0327-7763 (impresa) 2451-5434 (en línea), Recuperado (julio de 2022), de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/issue/view/301>

-Poder Ejecutivo Nacional (2020). Resolución Consejo Federal de Educación N° 364/2020. Recuperado (Agosto de 2020), de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res\\_cfe\\_364\\_-\\_if-2020-48355033-apn-sgcfeme.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_364_-_if-2020-48355033-apn-sgcfeme.pdf)

-Perosi Ma. V. (2015). La pedagogía de la coherencia. Reconstrucciones interpretativas de la enseñanza de Edith Litwin. Recuperado (Octubre de 2021). De <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/3452>

- Rascovan, S., (2007). UNTREF. Revisión crítica de las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. Recuperado (Noviembre de 2022) de <http://untref.edu.ar/documentos/investigacion/Rascovan%20Revision%20critica%20de%20las%20elecciones.pdf>

Rascovan, S. (2010). Revisión crítica de las elecciones vocacionales de los jóvenes escolarizados. UNTREF (2006-2007). Recuperado (Noviembre de 2022), de <http://untref.edu.ar/documentos/investigacion/Rascovan%20Revision%20critica%20de%20las%20elecciones.pdf>

Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. Rev. Mex. Orientación Educativa. vol.10 no.25 México. Versión impresa ISSN 1665-7527. Recuperado (Julio 2022), en <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v10n25/a06.pdf>

Rascovan, S. (2014). II Jornadas Internacionales “Sociedades Contemporáneas, Subjetividad y Educación”. ISBN 978-987-3617-11-9. Recuperado (Abril de 2021), de <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/SCSE/II-2014/paper/viewFile/1941/739>

-Rascovan. S. (2016). La Orientación vocacional como experiencia subjetivante. Buenos

Aires: Paidós.

-Romero Rodríguez, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. REOP. Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía, 15(2), 337–354. Recuperado (Mayo de 2017), de <https://doi.org/10.5944/reop.vol.15.num.2.2004.11637>

-Salomon, G. (2001). Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Madrid: Editorial. Amorrortu Editores España SL.

- Sanjurjo, L. (2009). Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación de prácticas. En Sanjurjo, L. (Eds.), Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales (p. 1-16). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

-Santana Vega, L., García, F., Santana L. (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, Vol. 23, número 1, pp. 26-38. Recuperado (Septiembre de 2017) de, <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230790004.pdf>

-Stenhouse, L. (1991). Definición del problema. En Stenhouse L., (Eds.), Investigación y desarrollo del curriculum. (pp. 25-30). Madrid, España: Morata.

-Terigi, F. (2021). Cuando pase el temblor. Recuperado (Junio de 2021), de <https://isep-cba.edu.ar/web/2021/06/28/cuando-pase-el-temblor-la-mirada-de-terigi-para-pensar-el-curriculum-en-pandemia/>

-Yuni J., y Urbano, C. (2014). Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación, 1a ed., Córdoba: Brujas, 2014, E-book.