



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Derechos, escuela y orientación vocacional
Silvia Luján, Claudia Ivana Díaz y Milagros Ekerman
Orientación y Sociedad 23(2), e066, Avances de Investigación, 2023
ISSN 1851-8893 | <https://doi.org/10.24215/18518893e066>
<https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad>
Psicología | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Derechos, escuela y orientación vocacional: una trama singular. Sentidos emergentes desde la voz de docentes

*Rights, school and vocational guidance: a unique weave. Emerging meanings from the
teachers' voice*

Silvia Luján*, slujan@ac.unrc.edu.ar

Claudia Ivana Díaz**, -diaz@hum.unrc.edu.ar

Milagros Ekerman***, mekerman@hum.unrc.edu.ar

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto

Recibido 21/7/23 - Aceptado 9/12/23

* Profesora adjunta a cargo de las asignaturas Orientación Vocacional I y II de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

** Ayudante de cátedra en las asignaturas Orientación Vocacional I y II de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

*** Ayudante de Primera en la asignatura Planeamiento Institucional (Universidad Nacional de Río Cuarto) y becaria del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Resumen

Este trabajo es fruto de la investigación titulada “Del destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilita. Trayectorias educativas de jóvenes y adultos”, aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica (SECyT) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC). La temática de estudio refiere a las trayectorias educativas de estudiantes que cursan su escolaridad secundaria en la modalidad para Jóvenes y Adultos y su relación con los proyectos de futuro. El equipo de investigación está conformado por integrantes de las cátedras de Orientación Vocacional de la Licenciatura en Psicopedagogía y del Área de Orientación Vocacional de la UNRC. Esta presentación se circunscribe a uno de los objetivos del proyecto: analizar la función de la escuela como institución subjetivante, para la construcción de proyectos de futuro, y, particularmente, se analiza y reflexiona sobre una de las categorías denominada “la educación como derecho fundante y posibilitador de la construcción de proyectos de vida y del sentido de futuro”, surgida del análisis de las entrevistas en profundidad realizadas a docentes de escuelas en las que se desarrollan prácticas sociocomunitarias de orientación vocacional en escuelas para jóvenes y adultos de la ciudad de Río Cuarto.

Palabras clave

derechos, escuela, docentes, orientación, proyectos.

Abstract

This work is the result of the research titled “On the destiny assigned to the construction of projects that public education makes possible. Educational trajectories of young people and adults”, approved by the Secretariat of Science and Technique (SECyT, for its initials in Spanish) of the Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC.) The subject of study refers to the educational trajectories of students who complete their secondary schooling in the Youth and Adults modality and its relationship with future projects. The research team is made up of members of the Vocational Guidance chairs of the degree in Psychopedagogy and the Vocational Guidance Area of the UNRC. This presentation is limited to one of the objectives of the project: to analyse the function of the school as a subjectifying institution, for the construction of future projects, and, particularly, it analyses and reflects on one of the categories called “education as a founding right and enabler for the construction of life projects and a sense of future”, arising from the analysis of in-depth interviews carried out with teachers from schools in which socio-community practices of vocational guidance are developed in schools for youth and adults in the city of Río Cuarto.

Keywords

rights, school, teachers, orientation, projects.

*Hay espacios institucionales para que sean
ocupados por educadores cuyo sueño es transformar la
realidad injusta con la que convivimos todos los días,
para que los derechos puedan ser conquistados y no
donados*

Paulo Freire, 2014/2016

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “Del destino asignado a la construcción de proyectos que la educación pública posibilita. Trayectorias educativas de jóvenes y adultos”, dirigido por la profesora Silvia Luján y aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica (SECyT) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC; Resolución Rectoral 083/2020). El estudio se centra en las trayectorias educativas de estudiantes que cursan su escolaridad —primaria y secundaria— en la modalidad de Jóvenes y Adultos y su relación con sus proyectos de futuro. En dicho proyecto se recuperan voces de estudiantes y docentes de estas escuelas con los que se trabaja en el marco de prácticas sociocomunitarias (en adelante, PSC) de la materia Orientación Vocacional II de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNRC.

En este escrito en particular se analiza y reflexiona sobre una de las categorías surgidas del análisis de las entrevistas a docentes, categoría que hemos denominado “la educación como derecho fundante y posibilitador de la construcción de proyectos de vida y del sentido de

futuro”. En este sentido, entendemos también a la orientación vocacional (en adelante, OV) como un derecho. Desde esta perspectiva, se analizan las maneras de hacer escuela y de comprender los procesos educativos y de elección vocacional de las personas, a partir de significados y sentidos que le atribuyen a la función docente y orientadora las/os docentes que conforman las instituciones en las que se desarrollan estas PSC.

Las respuestas ofrecidas por estas/os docentes nos remiten a categorías teóricas y éticas planteadas por Freire y otras/os autoras/es que sostienen un posicionamiento político crítico y que, a pesar de haber sido elaboradas hace varios años, siguen constituyendo un paradigma esencial y vigente para resistir los embates de políticas e ideologías mercantilistas de la educación y, por lo tanto, de exclusión sociocultural de personas, a las que se le vulneran derechos esenciales: a la educación, al trabajo y a la posibilidad de construir proyectos que les den sentidos a sus vidas.

La educación como derecho fundante y posibilitador de la construcción de proyectos de vida y del sentido de futuro

Al decir de Paulo Freire (1969/2014), la educación es una práctica de la libertad en búsqueda de transformar la realidad, por solidaridad y espíritu fraternal. Desde este posicionamiento pedagógico y político comprende(mos) a la educación como un derecho de todas las personas, que no se acaba en la mera instrucción, sino que abre a la posibilidad de leer la realidad que nos circunda de manera crítica, considerando el protagonismo de quienes deben escribir su propia historia subjetiva en otra colectiva. En relación con ello, señala uno de los docentes entrevistados:

Por acá se enseñan contenidos básicos de la propuesta curricular (...), pero también se prepara mucho para la vida, ¿sí?, a pensar, a ser más crítico reflexivo, a esto que dice Paulo Freire, “no tanto obedecer, sino a pensar” (...) es el lema que tenemos siempre

acá, el de construir, el de pensar, el de movilizarnos, ¿viste?, no estar quietos, con una escuela cerrada... (E.A)¹

“Me terminó gustando esto de mirar al otro, de la empatía, de la migración intelectual (...) ¿Qué les está pasando a los estudiantes? ¿Qué quieren aprender? (...)” (E.B). “En este CENMA [Centro Educativo de Nivel Medio Adultos] se trabaja mucho la educación popular (...)” (E.A).

En estas expresiones acotadas pero cargadas de sentido, se advierte la función social, subjetivante y emancipadora de la escuela y de una pedagogía que propone que la enseñanza se articule con la realidad social. Entonces, aparece la escuela como un lugar emocionalmente significativo e intelectualmente desafiante (Pinto, 2019), que entiende a la educación como un acto de amor. En el mismo sentido, Freire (1969/2014) sostiene:

Es un acto de amor, y por esto un acto de coraje. No puede temer al debate. No puede rehuir la discusión creadora, so pena de ser una farsa. ¿Cómo se aprende a discutir y debatir con una educación que impone? (p. 88)

La voz del docente entrevistado da cuenta de cómo se asume una perspectiva problematizadora de la realidad. En consonancia, se propicia un escenario de intercambio, de aprendizaje compartido, una verdadera trama de saberes que se retroalimentan profundamente, reconociendo el valor de las trayectorias de vida de cada quien, validando y alojando a cada estudiante con todo aquello que sabe, piensa y siente, o sea, quien es, a través de su recorrido educativo, laboral y social. En este entramado de saberes, conocimientos y experiencias entre enseñantes y aprendientes se aloja la posibilidad de construir subjetividades con mayor autonomía de pensamiento y de toma conciencia del valor de lo que se aprende en comunidad. Para ello, las instituciones deben trascender al “sistema” y habilitar en las situaciones

¹ La presente codificación y las similares que comienzan con “E” y se presentan en el escrito hacen referencia a las citas textuales de las y los docentes entrevistadas/os.

cotidianas las acciones que concreticen estas intencionalidades, tal como se evidencia en el siguiente párrafo:

(...) Es mucho cuidar ese vínculo con ellos, entender qué pasa del otro lado, empatizar, dar oportunidades y bueno... a lo mejor hoy me cumple y mañana no, pero bueno tratar de estar ahí y que no se desvinculen y que puedan recuperar y remarla bastante, estar más presentes y darles oportunidades. (E.C)

El reconocimiento de las trayectorias que traen las y los estudiantes constituye un encuentro con la otredad, que se convierte en una trama de significados y sentidos diversos, sumamente valiosos para enriquecer y fortalecer miradas y lazos educativos. En consonancia, para Freire (2014/2016), el respeto por la identidad cultural de las y los estudiantes es crucial, lo cual implica el respeto por su lenguaje, color, género, clase social, orientación sexual, entre otros aspectos. Sobre esto, un docente entrevistado expresó:

Conocer a los estudiantes y la situación que están atravesando, el colegio ha quedado en muchas ocasiones en segundo plano, primero su familia, conseguir un trabajo (...) Los CENMA son un grupo atípico, las personas son mayores de 18 años (...) la mayoría trabaja, los horarios no son los mismos para todos, o sea, es muy heterogéneo el grupo que tenemos. (E.C)

Entendemos que en la escuela, en tanto reflejo de la sociedad, se presentan problemáticas como racismo/etnicidad, sexismo, discriminación en torno a creencias religiosas, nacionalidad, orientación sexual, clase y/o discapacidad, y que dichas formas de opresión se interrelacionan creando un sistema de opresión que refleja la "intersección" de múltiples formas de discriminación (Visotsky, 2018). Asimismo, sostenemos que un proyecto pedagógico centrado en la persona constituye un espacio valioso para el despliegue de las subjetividades y la construcción de proyectos posibles, a partir de un posicionamiento político, pedagógico, crítico

y emancipador.

Ahora bien, muchas historias de vida de las y los estudiantes remiten a vivencias de exclusión del sistema educativo formal y a otras formas de exclusión e injusticia social. En general, experiencias de este tipo constituyen un común denominador de las trayectorias de quienes estudian en los centros educativos de jóvenes y adultas/os.

Así pues, no podemos pensar la escuela de manera aislada de su contexto y de quienes la construyen: docentes, coordinadoras/es, estudiantes, comunidad. La escuela es y se hace cada día con el devenir de las trayectorias profesionales, académicas y de vida de quienes la conforman, con las historias de quienes forman parte de ella. En este sentido, recuperamos la siguiente expresión de una docente como reflejo de lo que venimos planteando:

En las escuelas para adultos esa es una de las características, van las mamás con sus nenes, con sus bebés (...). Por ahí se complica cuando tenés en un grupo a lo mejor dos o tres mamás que van con los bebés y por ahí te alborotan un poco más la clase, pero, bueno, son realidades que uno no puede dejar de lado, y es la forma que ellas, las mamás, tienen la posibilidad de estudiar. (E.D)

Desde una dimensión dialógica, la escuela se constituye en encuentros —y desencuentros— que se van entretejiendo entre educandas/os y educadoras/es, cobrando relevancia el vínculo.

En este sentido, el rol docente, su impronta, su identidad, su posicionamiento político y pedagógico, se plasma en sus formas de entender, de alojar y comprender a las personas y al mundo, propiciando que las paredes del aula se vuelvan alas para pensar, reflexionar, leer y escribir la realidad.

La escuela como ámbito de reconocimiento, ampliación y atención de los derechos humanos

Entendemos que garantizar el derecho a la educación es una responsabilidad indelegable del Estado y requiere del compromiso de los diferentes agentes que conforman el sistema educativo, para su concreción. Al decir de las y los entrevistadas/os: “Mantenemos no el 100, pero el 50 % de la matrícula, que es una barbaridad (...) [la educación] es un derecho que genera otros derechos” (E.A), “Una flexibilidad en la currícula de adultos que están atendiendo a esta heterogeneidad en la que están insertas las escuelas y el público, digamos el estudiantado”. (E.B), “Los anexos [de las escuelas base de modalidad para Jóvenes y Adultos] están en distintos barrios o en otras localidades, y se abren cursos para llegar a la gente de esos barrios” (E.D).

Asumir el compromiso con la educación en clave de derecho es un posicionamiento político, que trasciende el mero pensamiento individual, configurándose como un eje vertebrador institucional.

De este modo, siguiendo a Freire (2014/2016), las y los profesoras/es se reconocen a favor de algún sueño y se posicionan en contra de cierta estructura social y cierto proyecto de sociedad que postula la mercantilización de los derechos, entre ellos el derecho a la educación, al trabajo en condiciones dignas, a elegir y proyectar un futuro.

La siguiente expresión de un docente entrevistado ilustra una particular forma de acompañar en este sentido:

(...) Eso a uno lo mantiene siempre bastante entusiasmado... todos los años con un proyecto nuevo porque todos los años son distintos, los grupos son muy distintos y los trabajos y proyectos que desarrollamos, como les conté, también fueron bastantes distintos: un año una revista, otro un dispensario, este año trabajo cooperativo; siempre

lo vamos encarando de acuerdo al interés y al contexto que vivimos, es algo dinámico que te mantiene despierto y bueno... yo soy bastante de entusiasmarme en eso y no quedarme en una meseta... (E.C)

Educar para la libertad es, desde nuestro análisis, construir un puente para la plena garantía del derecho a significar la realidad para tomar decisiones fundamentadas en la esperanza de un mundo mejor, más justo, a sabiendas de que este derecho se implica con el derecho de cada una/o de ser y estar en una narrativa colectiva, en un entramado social complejo y diverso a la vez. En consonancia, un entrevistado comenta:

Tenemos instancias en donde se habla sobre qué piensan hacer en un futuro. Incluso ahora, nosotros estamos trabajando proyectos productivos cooperativos, entonces muchos están despertando en el sentido de querer emprender algo. Bueno, por ahí les decimos: “para poder emprender esto necesitas estudiar algo o capacitarte”, entonces todas estas actividades movilizan de alguna manera, y al ser grupos reducidos, ya que somos 3 docentes o 2 en cada división, entonces se hace un poco más personalizado y ahí los conocemos un poco más. (E.C)

En esta línea, retomamos a Mujica (2016) en cuanto plantea que ampliar las capacidades cognitivas, comunicativas y críticas fortalece la libertad de los sujetos y potencia intervenciones creativas en espacios comunes; generando mayor conciencia en su formación ciudadana, los modos de pensar y ser, se constituyen con autonomía responsable en comunidad.

En consecuencia, asumimos a la orientación vocacional como un derecho, entramando estas ideas de libertad con la posibilidad de construir un proyecto de futuro que atienda a los propios deseos e intereses y que a la vez incluya a la persona en una urdimbre social y cultural de la cual es parte, a través de una lectura crítica de la realidad, sin ingenuidades y con conciencia social.

La libertad se conquista allí donde los sueños son posibles y donde las utopías pueden volverse tangibles, donde la voluntad colectiva de transformar el mundo se reconfigura en acciones posibles y reales, en personas que trascienden el umbral de “lo esperado” y en continua fraternidad con otras/os que albergan sueños y deseos compartidos: ¿Qué mayor libertad sino la de poder elegir un proyecto de futuro genuino, subjetivo y colectivo a la vez?

La práctica de la orientación vocacional como derecho entramado con el derecho a la educación

La experiencia que enmarca este trabajo se inscribe, como se anticipó, en las PSC de la asignatura Orientación Vocacional en escuelas propias de la modalidad Educación de Jóvenes y Adultos, cuyas/os estudiantes atraviesan complejas situaciones de vida, con trayectorias educativas discontinuas, trabajos informales, con familias a cargo, etc., y para quienes poder completar la escuela secundaria constituye un gran esfuerzo. Sin embargo, el desafío es poder pensar-se en un futuro (a corto y mediano plazo) y tomar decisiones sobre proyectos que impactan en sus vidas, las de sus familias y la de la comunidad.

En este espacio institucional, las y los estudiantes comienzan a visualizar posibles proyectos de vida, desentrañando temores, deseos, motivaciones, pensares y sentires, como así también el análisis crítico de los condicionamientos socioeconómicos que atraviesan, en mayor o menor medida, sus elecciones.

Las/os profesoras entrevistadas/os valoran las experiencias de OV desde esta perspectiva, asumiendo la importancia de pensar y pensar-se en el mundo, con otras/os, de romper patrones internalizados como destinos asignados. En la voz de ellas/os: “Yo no sé si vamos a mover mucho con esto (prácticas de OV), pero sí vamos a abrir un poco la cabeza” (E.C).

Muchas veces le hacemos hacer algún video a los chicos que ya egresaron, este año lo hicimos, para que le den un mensaje a los chicos que empiezan tercer año y que les

cuenten qué están haciendo ellos ahora, y, bueno, hay varios que han egresado y, bueno, hay muchos que están estudiando. Entonces siempre los buscamos a ellos para que vean que ellos pudieron lograrlo, entonces ellos también pueden, básicamente es el mensaje que solemos buscar. (E.C)

Ellos ven que el sueño de terminar el secundario va a ser para mejorar su calidad de vida, (...) y por supuesto que también insistimos que se formen en algo, que hagan algún curso de formación, de oficio, alguna carrera terciaria o universitaria y hay interés en eso.(...) Muchos decían esto de cambiar el trabajo, de tener un trabajo mejor y muchos, que nos sorprendieron, era para seguir una carrera terciaria o universitaria o para hacer algún emprendimiento, por ejemplo. Así que, bueno, la ayuda de ustedes con estos tres encuentros de orientación vocacional va a ser muy bueno y los va a motivar a que es posible. (E.C)

La orientación vocacional se presenta así como herramienta privilegiada para desentrañar el impacto subjetivo y social del sistema neoliberal en las representaciones sociales e imaginarias que atraviesan sus procesos de elección. Así, se abre como posibilidad de imaginarse y proyectarse en lugares y espacios sociales deseados, como superadores de las limitaciones socioeconómicas.

En este sentido, la institución ofrece instancias subjetivantes, y cobra importancia el rol del docente para que estos procesos tengan lugar:

Pensar a la escuela como un espacio de lo posible, de torcer destinos que se presentan como inevitables, presupone superar las funciones que tradicionalmente se le ha adjudicado (...). La escuela puede asumir funciones de reproducción social, pero también de transformación, reconociendo que existen márgenes de libertad para torcer

algunos límites que son preexistentes a la escuela y que ésta los hace más o menos suyos. (Kaplan, 2005, p. 83)

De este modo, Mujica (2016) plantea que la responsabilidad se convierte en una aliada de la libertad. En tanto la libertad se significa en dar sentido a la propia existencia, se puede asumir la responsabilidad de dar una respuesta personal y genuina. Al decir de la autora, el “proyecto” es entendido entonces como fruto de la confianza de ser y existir.

En relación con lo que venimos planteando, podemos decir que estas escuelas y sus docentes tienen la posibilidad de promover transformaciones que pueden cambiar destinos prefijados y muchas veces asumidos por las propias personas, favoreciendo aprendizajes y la toma de conciencia, lo que contribuye a generar mejores condiciones de vida.

Consideraciones finales

Compartimos con Freire (2014/2016) que la reflexión de las condiciones de nuestra realidad de manera crítica contribuye a la construcción subjetiva del ser y estar en el mundo, una “subjetivación emancipatoria”, entendiendo que las personas son en y con el mundo. Estas coordenadas son también pertinentes para comprender los procesos de construcción de proyectos colectivos que alojen, al mismo tiempo, algo del orden de lo subjetivo. Ahora bien, el presupuesto de que todas/os tengan el derecho a elegir un hacer social en términos de profesión/trabajo se pone en tensión con la posibilidad real, fehaciente, de tal elección. Poner en tensión las formas en que las personas eligen, atendiendo a las condiciones individuales, a la vez que colectivas de la construcción de proyectos de vida es ir más allá de la mera utopía y pensar en instrumentos, dispositivos y políticas que acompañen estos procesos y promuevan mayor inclusión socioeducativa. Sostenemos, tomando a Rascovan (2016) que elegir qué hacer en la vida debe ser considerado un derecho de todas/os al igual que recibir orientación vocacional, es decir, la posibilidad de ser acompañadas/os en la construcción de sus trayectorias

de vida, en especial las educativas y laborales. Valorar ese derecho, entiende el autor, significa construir dispositivos de intervención en diferentes ámbitos: pedagógicos, de salud, sociocomunitarios.

Estar y compartir esta tarea con docentes, autoridades y estudiantes de las escuelas de la modalidad para Jóvenes y Adultos nos interpela a seguir sosteniendo utopías que parecen extemporáneas y, sin embargo, hoy más que nunca, nos devuelven el sentido profundo de la educación pública. Compartimos cada una de las valiosas palabras de Mujica (2016) con las que cerramos estas reflexiones:

En esto radica, quizás, el propósito más urgente de la escuela secundaria: reforzar el sentimiento de futuro, creando condiciones para que los alumnos puedan vivenciar valores que orienten su vida (...). En ese sentido, promover proyectos que den sentido a la vida y a su presencia en el mundo se relaciona con la autotranscendencia, que tiene una dimensión personal y comunitaria se vincula directamente con la responsabilidad para hacerse cargo de lo propio en relación con otros (...) y se vuelve esencial cuando se trata de resguardar el derecho de los jóvenes a desplegar sus posibilidades reforzando en ellos el sentimiento de futuro cuando la realidad se percibe confusa y el futuro incierto. Es nuestra tarea como docentes y nuestro proyecto como personas sostener la esperanza incondicionalmente. (p. 66)

Referencias

Freire, P. (1969/2014). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, Trad.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2014/2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante* (T. Arijón, Trad.). Siglo XXI.

Kaplan, V. C. (2005). Desigualdad, fracaso, exclusión: ¿cuestión de genes o de oportunidades? En S. Llomovate y C. Kaplan (Coords.), *Desigualdad educativa: la naturaleza como pretexto* (pp. 75-93). Noveduc.

Mujica, M. F. (2016). Acerca de la obligatoriedad y los desafíos de la inclusión en el nivel secundario. Una perspectiva desde el docente. En M. Krichesky, O. Malet, A. B. Acín, A. Getto, M. F. Mujica y H. Rodríguez, *El desafío de la inclusión en el nivel medio y superior* (Capítulo II). Noveduc.

Pinto, L. (2019). *XIV Foro Latinoamericano de Educación Rediseñar la Escuela para y con las Habilidades del Siglo XXI*. Fundación Santillana.

Rascovan, S. (2016) *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Paidós.

Resolución Rectoral 083 de 2020 [Universidad Nacional de Río Cuarto]. Por la cual se aprueban programas y proyectos de investigación tecnológica para el período 2020-2022. 6 de marzo de 2020.

Visotsky, J. (2018). Interseccionalidad crítica y educación. *Cuadernos de descolonización y liberación*, 13(21), 155-171.