

Artículos centrales

La orientación para la educación y el trabajo en la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Entre continuidades y rupturas.

Eliana Vasquez^a, Claudia Lajud^b y Adrián Melo^c

Fecha de recepción: 30 de abril de 2025
Fecha de aceptación: 5 de mayo de 2025
Correspondencia a: Eliana Vasquez
Correo electrónico: elianagricelv@yahoo.com.ar

- a. Lic. Trabajo Social. Profesora de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP y de la Carrera de Trabajo Social de la UNAJ. Investigadora. Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la DGcyE en el Sistema Educativo de la PBA.
- b. Lic. En Antropología Social. Especialista y Diplomada en Género, Sociedad y Política. Docente en FACSO/ UNICEN, FLACSO y en la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Asesora de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la PBA.
- c. Doctor en Ciencias Sociales. Docente en el CBC y en la Carrera de Sociología de la UBA. Es investigador de la UBA. Asesor de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la PBA.

Resumen:

El propósito del artículo es reflexionar y retomar las discusiones, posiciones y definiciones educativas que se vienen sosteniendo al interior de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social en torno a lo que hoy se denomina "Orientación para la Educación y el Trabajo". A lo largo del tiempo, dicha línea de trabajo tuvo denominaciones tales como "Orientación Profesional", "Orientación Vocacional" y "Orientación Vocacional y Ocupacional", que se enmarcaron en diferentes enfoques, entre otros, actuarial, clínico, psicoeducativo, preventivo, comunitario. A su vez, la "Orientación para la Educación y el Trabajo" obliga a reflexionar sobre los diferentes modelos de país y los sistemas productivos en la historia argentina, sobre las formas de nombrar, sobre las complejas interrelaciones entre la educación y el mundo productivo y sobre la necesidad y las exigencias de adecuar las propuestas educativas a las nuevas formas del trabajo en el mundo contemporáneo.

Palabras clave: Educación – Trabajo – Orientación para la educación y el trabajo.

Summary

The purpose of this article is to reflect on and revisit the educational discussions, positions, and definitions that have been held within the Department of Community Psychology and Social Pedagogy regarding what is now known as "Educational and Work Guidance." Over time, this line of work has had names such as "Professional Guidance," "Vocational Guidance," and "Vocational and Occupational Guidance," which have been framed within different perspectives, including actuarial, clinical, psychoeducational, preventive, and community-based approaches. In turn, "Educational and Work Guidance" compels us to reflect on the different models of country and productive systems throughout Argentine history, on the ways of designating, on the complex interrelationships between education and the productive world, and on the need and demands of adapting educational proposals to the new forms of work in the contemporary world.

Key words: Education; Work; Guidance for Education and Work.

Presentación

Este artículo retoma discusiones, posiciones y definiciones educativas que se vienen sosteniendo al interior de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social desde la creación de la misma¹. Lo que hoy se denomina “Orientación para la Educación y el Trabajo” sintetiza un proceso histórico en el que la centralidad de la temática, se constituyó como fundante de la propia Dirección.

Quienes tienen la autoría de esta producción, conforman actualmente parte del Equipo de Gestión de la Dirección mencionada. Se trata de una Modalidad² que integra la estructura de la Subsecretaría de Educación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Las reflexiones aquí presentadas, se vinculan con definiciones tomadas en el marco de la responsabilidad político institucional asumida en las gestiones que se dieron entre los años 2011- 2015; 2019-2023 y desde el 2023 a la fecha, como también a inquietudes que tienen antecedentes en discusiones transitadas en los espacios de pertenencia académico-universitarios de las autoras y el autor.

Los modos en los que se nombra nunca son fortuitos. Denominar una línea de gestión educativa como “Orientación para la Educación y el Trabajo” y definir las intervenciones socioeducativas de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) para la misma, se sustenta en el reconocimiento del carácter socio histórico que asumen las definiciones político- pedagógicas en el sistema educativo. Se entiende a la educación como política, lo que implica comprenderla en el marco de relaciones de poder (de lucha, de fuerzas); se trata de un campo donde se procesan conflictos y proyectos. La educación no es neutral, a pesar de que algunas corrientes pedagógicas y

políticas, quisieron y quieren aún, otorgarle ese carácter. Los cambios en los modos de nombrar, entonces, responden a disputas de sentido, perspectivas, enfoques y posicionamientos desde distintos paradigmas políticos y sociales.

La educación, el trabajo, la relación entre ambas esferas, el vínculo con el mundo productivo y los estudios superiores son motivo de lineamientos de gestión de varias Direcciones y dependencias de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires³. En el presente trabajo, nos detendremos en las que se desarrollan en el marco de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y que encuentran traducción en el espacio territorial en las intervenciones, siempre situadas y contextualizadas, de los Equipos de Orientación Escolar y otras estructuras territoriales de dicha Modalidad.⁴

Es importante resaltar que las definiciones de gestión de cada Dirección, se inscriben en un proyecto educativo más amplio que se plasma en el Plan Educativo de la Dirección General de Cultura y Educación y a la vez en un proyecto político que responde a un modelo de Provincia. Se trata de políticas públicas que tienden a integrarse en el marco definiciones político-ideológicas, teóricas y éticas que cargan de un sentido particular a las definiciones que se despliegan desde el Estado.

Introducción

La formación para el trabajo y para la continuidad de los estudios superiores es un propósito de la educación, que tiene una construcción histórica en el sistema educativo bonaerense, y que se constituyó como espacio pedagógico transversal en los diseños curriculares de los

1. En el año 1949, la Dirección General de Escuelas (así se llamaba en ese momento), pasó a ser Ministerio. El diseño institucional de la repartición escolar posibilitó la inclusión de nuevas áreas a partir de la creación de estructuras encargadas de impulsar la educación preescolar, post escolar y especializada. En el marco de esa organización, se crea en la gestión de Julio César Avanza como ministro, por decreto 16736 del 6 de agosto de 1949 la Dirección de Psicología Educativa y Orientación Profesional.

2. En la Ley Provincial de Educación 13688 de la Provincia de Buenos Aires, las “Modalidades” se definen como enfoques educativos, organizativos y/o curriculares que complementan o modifican la educación común. Estas modalidades, de carácter permanente o temporal, buscan responder a necesidades específicas de formación, articulándose con cada nivel educativo para garantizar la igualdad de oportunidades.

3. Direcciones como la Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional, la Dirección Provincial de Educación Secundaria y organismos como el COPRET (Consejo Provincial de Educación y Trabajo) vienen realizando acciones tendientes a profundizar el vínculo entre educación y trabajo desde distintas estrategias y líneas de acción.

4. Se hace referencia a los Equipos Interdisciplinarios Distritales quienes asumen en muchas ocasiones la organización distrital de Jornadas sobre Orientación para la Educación y el Trabajo y otras estructuras territoriales de la Dirección de Psicología. Ver en: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/psicologia-comunitaria-y-pedagogia-social/direccion-de-1>

niveles obligatorios y las modalidades⁵. Este propósito, no presenta rasgos universales; más bien, se expresa en proyectos educativos diversos que tienen como destinatarias/os a todas/os las/los estudiantes.

La Ley de Educación Provincial 13688 contempla como uno de los objetivos del Nivel Secundario la Orientación Vocacional⁶, concepto y segmentación que se pondrá en tensión en el desarrollo de este trabajo.

En correlación con este objetivo, la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (DPCyPS), propone la "Orientación para la Educación y el Trabajo" (OEyT) como una programación que desarrolla intervenciones de carácter socioeducativo en la dimensión áulica, institucional y comunitaria con el fin de alojar las expectativas, los intereses, los deseos, las posibilidades y también los temores e incertidumbres sobre el presente y sobre el futuro, que manifiestan niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

La Comunicación 2/ 2015⁷ entiende a dicha orientación como un dispositivo para la promoción de la integración de los sujetos a la vida escolar y para la construcción de proyectos de vida que articulen los saberes escolares y las prácticas socialmente productivas para la inclusión en un modelo de desarrollo nacional y provincial. (p.2)

En este sentido y a la luz de las discusiones y definiciones que actualmente se sostienen en la Dirección, el principio irrenunciable que orienta el encuadre de la intervención es "La construcción de una ciudadanía con proyectos". Promover la articulación de la enseñanza con el sentido de una vida con proyectos, ubica a la Orientación para la Educación y el Trabajo como un eje estratégico para vincular al estudiantado con las instituciones educativas del Estado, con el mundo productivo y con experiencias vinculadas con el trabajo. El desafío es llevar adelante una política educativa en un contexto histórico y social dinámico en donde no solamente se

transforman radicalmente los escenarios laborales tal como los conoció gran parte del siglo XX, sino en el que se observa una crisis de las categorías teóricas y de las herramientas conceptuales que aseguraban una articulación lineal entre las experiencias socioeducativas del estudiantado y la inserción futura en el mundo del trabajo y la producción.

Un poco de historia: revisar el pasado para resignificar el presente

En el año 2024, la modalidad PCyPS cumplió 75 años. Este aniversario habilitó la celebración y también una revisión histórica para analizar los puntos de partida. En este sentido, la propuesta en este apartado, es volver a los orígenes para analizar el espíritu de las políticas desplegadas en el año 1949 y cómo las mismas, fundaron prácticas que se fueron resignificando a la luz de otras y nuevas discusiones.

En un marco general, 1949 es el año de la reforma de la Constitución Nacional —una de las primeras constituciones sociales del continente y a nivel planetario— que, por primera vez, incluye los derechos de los trabajadores y contempla los derechos de la ancianidad. También es el año en que se decreta la gratuidad de la enseñanza universitaria; y además, en el contexto del Primer Congreso Nacional de Filosofía se lanza la idea de país como una "comunidad organizada". Esto último implica, la contraposición a la idea de sujeto independiente e individual que propone el paradigma neoliberal. Se consolida el posicionamiento de la interdependencia de las y los sujetos, como integrantes de una comunidad donde todo proyecto es colectivo y cualquier idea de futuro precisa de "otro".

Es decir, que en 1949 hay un marco social y político que se sustenta en la ampliación de derechos de las trabajadoras y los trabajadores y del estudiantado. Es con las premisas de los derechos, de la construcción colectiva,

5. ARTÍCULO 21.- La estructura del Sistema Educativo Provincial comprende cuatro (4) Niveles -la Educación Inicial, la Educación Primaria, la Educación Secundaria y la Educación Superior- dentro de los términos fijados por la Ley de Educación Nacional, en los Ámbitos Rurales continentales y de islas, Urbanos, de Contextos de Encierro, Virtuales, Domiciliarios y Hospitalarios. De acuerdo con los términos del artículo 17º de la ley 26206 de Educación Nacional, la Provincia define como Modalidades a: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Artística; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional; la Educación Intercultural, la Educación Física; la Educación Ambiental y a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Los responsables de los Niveles y Modalidades conformarán un equipo pedagógico coordinado por la Subsecretaría de Educación.

6. Ley de Educación 13688, Art 28, inc j) Desarrollar procesos de orientación vocacional con el fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los adolescentes, jóvenes y adultos.

7. Comunicación 2/15. Ver en: <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-08/Comunicaci%C3%B3n%20N%C2%B0%202022%20282015%29%20-%20Orientaci%C3%B3n%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20y%20el%20trabajo.pdf>

de la interdependencia entre los ámbitos de la educación y los estudios superiores y el mundo productivo, que se vislumbra la forma posible de pensar los proyectos de orientación vocacional y ocupacional.

La Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional en la Provincia de Buenos Aires

El antecedente de la creación de la Dirección es el Instituto de Psicología Educativa de 1948 que tenía como una de sus misiones la Orientación Profesional a las y los estudiantes de educación primaria (único nivel obligatorio en ese momento) y orientaba a las familias sobre las posibilidades de los niños y niñas y la adecuación al mercado laboral.

En el año 1949, se crea la Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional que se organizó en dos departamentos que ya venían funcionando como tales en el marco del Instituto: el de Orientación Profesional (que realizaba entrevistas, dispensaba cuestionarios, producía diagnósticos y elaboraba consejos profesionales) y el Departamento de Psicología Educacional dedicado a la investigación y al asesoramiento docente. La creación del Departamento de Orientación Profesional de esta Dirección, debe entenderse en el marco de un contexto político en el cual en el país se vivía una marcada expansión del mercado interno, industrialización creciente y regulación por parte del Estado. La mayor demanda de mano de obra modifica la relación existente entre la educación y el trabajo. Se trata del primer gobierno peronista y de Domingo Mercante como gobernador de la Provincia de Buenos Aires.

El Departamento de Orientación Profesional tenía, como uno de sus ejes la entonces llamada Orientación Vocacional. Es decir, que desde los propósitos fundacionales, la Dirección promovió la reflexión sobre el futuro laboral/profesional de las y los estudiantes.

En el Documento de la Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires⁸ llamado “Fines y organización” que data del año 1951, refiere que “mediante su Departamento de Orientación Profesional, la Dirección tiende a asegurar a quienes egresan de la escuela primaria la realización de su particular vocación,

que se manifiesta en sus aptitudes y en sus inclinaciones espirituales “ (1951: 5).

En términos históricos, el concepto de vocación tuvo una presencia consolidada a lo largo de muchas décadas. Desde lo etimológico, la palabra vocación está atravesada por “el llamado”, algo dado “per se” que debe ser encontrado o convocado por el sujeto. Antepone la idea de “ser elegido” a la posibilidad de elegir del sujeto, en particular por su raigambre en lo religioso, y también por la condición de un destino asignado socialmente. Hay una tensión implícita entre el “llamado” interior, el condicionante externo atribuido a las condiciones simbólicas y materiales de los sujetos y el margen de posibilidades del sujeto para elegir. En este campo tensional, las condiciones de clase, género, étnicas, generacional y de capacidades se constituyen en rasgos- que en determinados contextos sociales y culturales- asumen características que resultan restrictivas, obstaculizadoras o limitantes para la elección o proyección de un futuro posible.

Desde este posicionamiento conceptual, la intervención se enfoca en promover la búsqueda “interior”, en encontrar algo que ya está puesto allí. Así, esta búsqueda adquiere el valor de una necesidad a ser satisfecha y la profesión posee el status de ser el único objeto que cumple esa misión. Desde esta posición, la/el estudiante queda instalada/o en una situación fija, estática donde no queda margen para el error, salvo en la dimensión del fracaso. Es decir que la elección de una profesión o bien de un trabajo en un ámbito en particular, se proyectará de una vez y para siempre. En el mismo sentido, la perspectiva basada en lo religioso, convalida una postura esencialista cuando establece una vinculación directa con la naturaleza humana y la división sexo genérica del trabajo; así se consolidan las prescripciones sociales basadas en la diferenciación del género para elegir y desarrollar determinadas profesiones y trabajos.

Los desarrollos de la Orientación en la Argentina y en las escuelas a lo largo del tiempo han seguido diferentes enfoques, entre ellos, se mencionan algunos: enfoque diagnóstico psicométrico; enfoque clínico; enfoque psicoeducativo, preventivo y comunitario.

A partir de 1951 se conforman los Consejos de Orientación Profesional, cuyo objetivo constituía un medio de

8. Buenos Aires. Ministerio de Educación (1951). Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional. Fines y organización. La Plata: Ministerio de Educación.

enlace entre lo que la Escuela ofrecía en ese momento histórico y las posibilidades reales de inserción profesional posterior, bajo el paradigma de "acertar" en una elección "correcta y sin errores posteriores a lamentar". Se entendía entonces que la vocación era un "valor" a descubrir, que había que identificar previamente a la elección y que constituía una definición con carácter permanente que determinaba la vida del sujeto.

Los Consejos de Orientación son elaborados técnicamente sobre un estudio integral de la personalidad, en conocimiento de las posibilidades del orientado y de las características específicas que exige cada profesión. De esta manera tienen el máximo de garantías para buscar el mejor camino destinado a lograr la adecuación entre la persona y la profesión, fuente de bienestar individual y social tan comúnmente perturbado por las desadaptaciones laborales, consecuencia de los oficios mal elegidos o adaptados por imposición⁹ (1951: 28).

Se trataba de estudios elaborados técnicamente a partir de un análisis pormenorizado e integral de la personalidad, que se debía corresponder con las "posibilidades del orientado" y las características específicas que exigía cada profesión.

La familia "del orientado" recepcionaba esta información, acompañada de "guías profesiográficas" que contaban con un relevamiento geográfico acerca de las instituciones que ofrecían las propuestas pedagógicas acordes a las necesidades del estudiante.

Para aportar a la información con la que contaba el Consejo, se solicitaba un informe del docente, que daba cuenta de las aptitudes personales y sus conclusiones generales acerca de las posibilidades ciertas de cada estudiante.

Además se sumaban, las pruebas psicológicas que administraba personal técnico especializado (test de Rorschach, test de Terman-Merrill, test de Raven, test de Bender entre otros), de la capacidad intelectual, observación de la conducta de las y los estudiantes, informes médicos y entrevistas con las familias.

Los Consejos de Orientación también tenían funciones de reorientación a estudiantes con sobriedad y de "readaptación" profesional en caso de elecciones erróneas. Como antecedente de lo que luego fueron los legajos escolares, se contaba con un "archivo psicopedagógico" que resumía las historias personales del estudiantado, que contribuían a relevar esta información en función de las elecciones profesionales futuras.

Es a partir del 2001, que se comienza a hablar de Orientación Vocacional y Ocupacional (OVO) y se instala una Modalidad clínica para el trabajo.

La Comunicación 4 de ese año de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar¹⁰ entiende a la OVO no ya como modalidad actuarial¹¹ sino como modalidad clínica. El paradigma anterior consideraba a las carreras y profesiones como objetos estáticos, predecibles y mensurables en relación con las aptitudes evaluadas en el estudiantado. Suponía un contexto estable y un futuro predecible respecto de la "buena elección". El Orientador era un consejero activo frente a la pasividad del estudiante.

La modalidad clínica, por el contrario, supone al sujeto activo capaz de informarse y decidir con otros, acompañado por la intervención del Orientador. Incorpora la idea de proceso: de cambio y transformación del contexto y del individuo, en el marco de un proceso de crisis propio de la etapa adolescente. Considera la elección en medio de la construcción del proyecto de vida, que incluye afirmar "quién ser" y "qué hacer".

9. Buenos Aires. Ministerio de Educación (1951). Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional. Fines y organización. La Plata: Ministerio de Educación.

10. Por Resolución Ministerial 4543 del 28 de Noviembre de 1956, se aprueba el Primer Reglamento Interno y la Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional pasa a llamarse Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, nominación que permanece hasta la sanción de la Ley Provincial de Educación 13688/07.

11. Modalidad actuarial: Para los psicólogos que se colocan en esta posición, el joven que debe elegir una carrera o un trabajo puede ser asistido por un psicólogo si éste, una vez conocidas las aptitudes e intereses del consultante, puede encontrar entre las oportunidades existentes, aquellas que más se ajusten a las posibilidades y gustos del futuro profesional. El test es el instrumento fundamental para conocer estas aptitudes e intereses: parece describir con rigor las cualidades personales del interesado y una vez hecho esto basta formular un consejo que resuma lo que al joven "le conviene hacer". Modalidad clínica: para los psicólogos ubicados en esta posición la elección de una carrera y un trabajo puede ser asistida si el joven puede llegar a tomar en sus manos la situación que enfrenta y, al comprenderla, llegar a una decisión personal responsable. La entrevista es el principal instrumento. El psicólogo se abstiene de adoptar un rol directivo. Esta modalidad se halla más vinculada con las técnicas no directivas auspiciadas por Rogers en EE.UU. En nuestro país estuvo especialmente influida por los aportes psicoanalíticos.

En ese momento se trabajaba desde dos ejes: la reflexión (que implicaba el conocimiento de sí mismo, la representación de sí, la autoestima, el reconocimiento de su historicidad en relación con los aprendizajes, las elecciones, los valores y los ideales) y, a continuación la información, que remitía a la oferta educativa y laboral. El trabajo del Equipo de Orientación Escolar (EOE) se focalizaba en el pasaje de la EGB básica y el ciclo superior; en la articulación entre la Educación General Básica (Tercer ciclo EGB) y el inicio del Polimodal; y también, en el último año del Polimodal, en articulación con los estudios terciarios, universitarios o la inserción laboral.

Se proponía desarrollar competencias cognitivas y técnicas, interactivas y de comprensión del mundo del trabajo para contar con representaciones con mayor ajuste a la realidad. Para ello, se utilizaban diversas técnicas proyectivas como por ejemplo test de frases incompletas, test de dichos, test de intereses y aptitudes, roleplaying, genogramas, realidad ocupacional y/o imágenes ocupacionales; entrevistas, visitas a escuelas polimodales, paneles con docentes, jornadas o exposiciones de ofertas educativas y/o laborales, se enseñaba cómo redactar un Curriculum Vitae, entre otras. (Comunicación 5/2001).

En 2011 la Comunicación Conjunta N°1 incorpora la Orientación Vocacional y Ocupacional al trabajo de los Niveles Educativos desde los diseños curriculares, entendiendo que la temática debe abordarse en la Secundaria, por ejemplo, desde la Materia “Construcción de Ciudadanía”; también debía considerarse el lugar de las familias y sus identificaciones, el contexto histórico y socio-cultural, el entrecruzamiento de dimensiones subjetivas y sociales para la conformación de la identidad ocupacional. Se sugieren otras técnicas específicas para el trabajo que se consignan en comunicaciones de la época.

El encuadre de la línea Orientación para la Educación y el Trabajo en la actualidad (OEyT)

Desde el año 2012 se propone avanzar sobre la conceptualización “Orientación para la Educación y el Trabajo”. Se la entiende como un proceso socioeducativo que se debe desarrollar durante toda la trayectoria escolar de las/los estudiantes: no hay un momento del año o de la trayectoria para trabajarla, sino que es transversal al proceso de escolarización, desde el nivel inicial hasta el nivel secundario.

La Orientación para la Educación y el Trabajo (OEyT) interpela la idea de la orientación vocacional y ocupacional entendiendo que toda elección es producto de una construcción y no de una “vocación” que el sujeto tiene dentro suyo. La escuela adquiere responsabilidades en función de la construcción de sujetos deseantes, considerando el deseo como motor imprescindible en todo proceso de búsqueda.

Entre los años 2012 y 2015, esta línea de trabajo propone como estrategia que las instituciones educativas, acompañen la construcción de proyectos de vida y se entiende a los mismos como articuladores entre el presente, el pasado y el futuro del sujeto. Por lo tanto, dicha perspectiva, excede lo vinculado puntualmente al estudio y/o al trabajo y se constituye en un entramado, que se despliega en todos los momentos de la vida del sujeto, propendiendo a su autonomía. De esta manera las acciones planificadas dentro de la OEyT adquieren un carácter transversal a todos los niveles y modalidades. Resulta fundamental, desde esta perspectiva, propiciar la adquisición de la capacidad de elegir desde edades tempranas, teniendo en cuenta que la conformación de un proyecto de vida no se reduce a una etapa determinada sino que es producto de una elaboración progresiva en distintos periodos vitales.

La OEyT prepara para un proyecto de vida en tanto, proyecto es selección y conformación de hechos pasados y presentes a la luz de una intención futura. Propone una concepción amplia del término “trabajo” considerando que se vuelve significativo en tanto genera identidad, se convierte en creador de cultura y adquiere una relación estructurante de las relaciones sociales. Es necesario pensarlo desde una perspectiva más amplia y no reducirla al empleo como modo particular que asume el trabajo en el capitalismo y en su forma específica como trabajo asalariado.

El trabajo no significa lo mismo para todas las personas; por ello, se propone el concepto de proyecto de vida, que es mucho más amplio en tanto involucra a distintas dimensiones de la experiencia vital, que le permiten al sujeto una inserción social y lo habilita a imaginar diferentes horizontes posibles y a transformar la realidad con otros. La OEyT se constituye como una estrategia efectiva de continuidad de trayectorias entre niveles y modalidades de la educación obligatoria, porque posibilita el desarrollo de espacios que permitan a los/as estudiantes reflexionar y pensar el futuro como condición necesaria para habilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Las instituciones educativas, además, constituyen el escenario privilegiado para el desarrollo de proyectos vinculados al mundo del trabajo, articulando el sistema educativo con el sistema productivo. El rol de la escuela en relación con la OEyT se configura a partir del acompañamiento y la reflexión en el proceso de búsqueda de referencias simbólicas como motor del desarrollo de un proyecto de vida, donde se articula lo subjetivo y lo social. Las mediaciones actúan entre lo estructural y lo subjetivo y en el sentido de ampliar oportunidades, desarrollar recursos y activar capacidades; se configura como un espacio donde los vínculos con pares, docentes y otros integrantes de la comunidad educativa se vuelven centrales en el proceso de adquisición de una identidad ocupacional y social (Jacinto, 2010).

La institución educativa, según esta perspectiva, no debería ofrecer un punto de llegada sino generar dispositivos para que cada estudiante construya su propia trayectoria. Para ello, el Estado debe garantizar la inclusión educativa, que se trata no sólo del acceso, la permanencia y el egreso con aprendizajes, sino también de generar las condiciones para que el tránsito de las/os Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes (NNAyJ) por el sistema educativo, produzca y fortalezca lazos sociales significativos, de reconocimiento, de valoración y de cuidado, que permitan ampliar el capital cultural y social (Bourdieu 2003) de los/as estudiantes. La construcción de un "nosotras/os" que posibilita un sentido de pertenencia se torna posible cuando se acompaña a las y los estudiantes en la construcción de un proyecto de vida que permita anclarse en un modelo de desarrollo provincial y nacional.

En síntesis, desde la OEyT se promueve la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo como espacio de preparación y construcción de un proyecto de vida, donde los saberes escolares adquieren sentido en diálogo con éste, convirtiéndose en conocimientos significativos. Se entiende a estos saberes como conocimientos, capacidades, experiencias distribuidas ampliamente en la sociedad.

Hasta aquí, es importante destacar dos cuestiones: por un lado, la persistencia en la ocupación respecto de la temática por parte de la hoy llamada Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social; por otro lado, la construcción diferenciada de los enfoques que le dieron sentido a las propuestas educativas que consideraron como objeto de conocimiento la articulación entre educación y trabajo.

Los primeros enfoques se caracterizaron por centralizar la intervención en la vocación como un "llamado interior" al que había que descubrir, evocar o invocar; además, daban cuenta de la actitud pasiva del sujeto: ser elegida/o, un destino determinado per se, una metodología de introspección de carácter individual, con impronta de mandatos familiares y sociales, elección única y definitiva, de una vez y para siempre, como expresión de éxito, opciones posibles de demanda social diferenciada, los oficios o las actividades intelectuales, elecciones consumadas en término de éxito o fracaso.

Los enfoques más recientes proponen el acompañamiento en los procesos de búsqueda como proyecto a construir a lo largo de la vida, proyecto que puede tomar distintas formas, que puede cambiar; en el marco de un "pensarse con otros", donde el sujeto, al ser un sujeto de derecho y un sujeto político, tiene una actitud proactiva a la hora de elegir y tomar decisiones; se piensa a un sujeto en comunidad.

La Orientación para la Educación y el Trabajo, un objeto en permanente problematización

La apropiación de las subjetividades en la cultura imperante se encuentra reflejada en expresiones y acciones cotidianas, (muchas veces trasladadas a las instituciones, a las aulas), tendientes a la incentivación de la "búsqueda del éxito personal", "tener actitud", "ser creativos", "salir de la zona de confort", "búsqueda o adaptación al cambio permanente", "realizar las propias elecciones libremente", "descubrirse a sí mismo", "ser productivos", "ser emprendedores de sí", "logro de la mejor versión de sí mismo", "auto-educación", "desarrollo del capital humano".

Es importante establecer una relación entre lo dicho antes y los cambios iniciados a fines del siglo XX en el mundo occidental, vinculados con el modelo de organización de la producción y los profundos efectos sobre el mundo del trabajo. Anteriormente, el modelo de producción estaba asociado a la fábrica, al empleo asalariado y a la organización jerárquica, y se regía bajo una serie de valores que Zygmunt Bauman (1998) denominó como "ética del trabajo"¹².

12. Bajo esta forma, el trabajo era un valor en sí mismo; esforzarse, no estancarse, casi no descansar, el esfuerzo y la gratificación postergada eran las premisas básicas de esta ética, asociada a la promesa moderna de progreso. Pero fundamentalmente alrededor del trabajo se organizaban también los otros aspectos de la vida, porque "El trabajo era el principal factor de ubicación social (...) la pregunta 'quién es usted' se respondía con el nombre de la empresa en la que se trabajaba y el cargo que se ocupaba" (Bauman; 1998: 34).

A diferencia de esto, el modelo de producción y de trabajo “flexible” de la actualidad promueve una adaptación rápida y permanente a los cambios del mercado para amoldar la producción a las demandas de las y los consumidores. La nueva economía global permite asimismo realizar transacciones en tiempo real y supone que las estrategias de mercado ya no están ancladas a un territorio específico y delimitado.

Estas transformaciones en el mundo productivo afectan los sentidos adoptados por el trabajo, dado que antes conferían identidad a las personas que se definían a partir de la actividad laboral desarrollada y actualmente el trabajo se desdibuja como lugar central en la definición de la identidad y como ordenador de la vida social. Frente a la caída de los metarrelatos basados en la promesa del progreso y la igualdad aparecen otras formas de ser en el mundo más vinculadas con la idea de la gratificación inmediata (“vivir el momento”) y la realización personal como modo de responder a un futuro incierto que no se puede programar ni predecir. En un contexto caracterizado por la vertiginosidad de los cambios, se dificulta pensar una educación que se oriente hacia la estructura laboral en forma lineal y articulada o una educación vinculada con la demanda del momento. Por otro lado, estos cambios también se traducen en precarización laboral, sobre todo para grandes sectores de la sociedad que han perdido conquistas sociales vinculadas a los derechos laborales antes garantizados.

Richard Sennett en su obra *La corrosión del carácter* (2000) analiza los efectos que la flexibilización y precarización laboral, junto con la individualización de lo social y la transformación del lugar del Estado, tienen sobre la constitución de las subjetividades. El mencionado autor describe las características imperantes en este tiempo: formas de trabajo inestables y cambiantes que promueven abandonar la idea de pensar el trabajo “a largo plazo”. A raíz de ello, se propone desmitificar el efecto supuestamente liberador de la idea de “vivir el momento”. El supuesto placer que “debemos” sentir al “aprovechar” el corto plazo es más una imposición que una decisión libre y voluntaria y que puede producir múltiples experiencias “a la deriva”.

Esta aceleración vertiginosa del tiempo, que se diferencia de la linealidad del tiempo moderno, da lugar al surgimiento de otros valores sociales como la innovación permanente, la posibilidad de adaptarse a los cambios, de competir en la búsqueda del “éxito”, de consumir los productos que ofrece el mercado y de “disfrutar” de

ese presente a partir del vértigo del cambio permanente (Southwell; 2009: 43).

Es preciso señalar que a lo largo del tiempo, los proyectos políticos tuvieron su correlato en modelos de Estado y sistemas económicos, productivos y educativos. En relación a la “Orientación para la Educación y el Trabajo”, es preciso problematizar el sentido que la misma asume a partir de la caracterización realizada de este tiempo sociohistórico. Como se ha dicho, esta línea de trabajo, se centró fundamentalmente en la posición que sostiene que la institución educativa cumple el objetivo fundamental de acompañar a las y los estudiantes en la construcción de “proyectos de vida”.

Se ha dicho, al inicio del presente trabajo, que las formas en que se nombra, no son fortuitas. Por ello, actualmente, se propone revisar y tensionar la idea de acompañar “la construcción de proyectos de vidas” por otra que pareciera que sólo se trata de invertir palabras, pero que significa mucho más que eso. Se invita a instalar una práctica institucional que se centre en acompañar “la construcción de una ciudadanía con proyectos”, la articulación de la enseñanza con el sentido de una “vida con proyectos”.

De Sousa Santos, sociólogo portugués, plantea que debemos ampliar el presente, ya que a pesar de que la vida de las personas transcurre en un permanente presente, siempre se piensa en clave de pasado o futuro. Refiere:

“(…) tenemos una concepción del presente que es contraída, precisamente porque la concepción de racionalidad que poseemos no nos permite tener una visión amplia de nuestro presente. El gran filósofo alemán, Ernst Bloch, se interroga: “si vivimos siempre en el presente, ¿por qué es tan pasajero, tan fugaz? En nuestro concepto, el presente es un momento, pero es un momento, entre el pasado y el futuro, en el cual vivimos siempre, nunca lo hacemos en el pasado ni en el futuro. Entonces, este concepto de razón metonímica contrae el presente porque deja por fuera mucha realidad, mucha experiencia, y al dejarlas afuera, al tornarse invisibles, desperdicia la experiencia”. (de Sousa Santos, 2006: 20-21).

Nombrar “la vida con proyectos” considera la posibilidad de ir reconociendo la experiencia social como construcción cotidiana, lo que da lugar a proyecciones en función de lo que se va conociendo, se va aprendien-

do, con otros y otras, de otros y otras. Allí es donde la escuela tiene tanto para ofrecer: la escuela que abre mundos a través de la enseñanza, la escuela que invita a explorar a partir de reconocer las experiencias sociales y educativas de otras y otros, a colmarse de preguntas, a buscar respuestas. Se va transitando una vida con proyectos, mientras se van construyendo proyectos de vida. Las y los protagonistas de este proceso son sujetos de derechos, son sujetos políticos y son sujetos deseantes y el deseo aparece allí como motor imprescindible en este proceso de búsqueda.

La tarea docente en el marco de la enseñanza, promueve y acompaña la construcción de elecciones, porque genera mecanismos de descubrimiento, de formulación de preguntas, el despertar de curiosidades; la posibilidad de transitar una vida con proyectos, mientras "se andan" y arman proyectos de vida.

Resulta fundamental que desde temprana edad y a lo largo de toda la trayectoria escolar se construyan experiencias en las cuales las y los estudiantes se interroguen acerca de sus saberes y sus deseos, sus respuestas y la posibilidad de elegir. Desde esta concepción, la OEyT es una construcción que se elabora en los diferentes períodos vitales, con lo cual se alivianan las presiones que en las y los estudiantes genera la elección que se espera en el cierre de cada ciclo educativo, particularmente de los niveles de educación primaria y secundaria.

En síntesis, hay una posición diferenciada que se quiere resaltar. Por un lado, referir a "Proyecto de vida" tiene un carácter cristalizado y determinista, centrado en el sujeto y su capital social, cultural, económico, no referencia a los contextos sociohistóricos y coyunturales. Cuando los logros se acercan a lo planificado, se considera un mérito personal y se asocia al éxito por haber alcanzado la meta propuesta. Si esto no ocurre se asocia al fracaso personal. Por el otro, el trabajo desde la perspectiva de una "Vida con proyectos" remite a un proceso que se extiende a lo largo del tiempo y cuyos resultados están asociados al devenir de una trayectoria de vida. Transitar una vida con proyectos acorde a los deseos, las expectativas y las condiciones que permitan el desarrollo pleno implica un proceso biopsicosocial que se refleja por un lado, en el grado de autonomía de

las personas y por otro, en la presencia del Estado a través de programas y dispositivos que aseguren igualdad de condiciones y posibilidades para que todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes tengan múltiples oportunidades de elección.

Algunas de las consideraciones generales que se proponen para diseñar las intervenciones socioeducativas de los Equipos de Orientación Escolar en el marco de la "Orientación para la Educación y el Trabajo", deben tener en cuenta:

- Las condiciones de vida¹³ de la comunidad con la que se trabaja. Éstas, no son determinantes para construir una vida con proyectos y ejercer los derechos, pero condicionan la expresión de las capacidades y la reflexión sobre un futuro alentador. Por ello, es preciso, desarticular el determinismo social y propiciar el sentido de posibilidad. Hoy más que nunca la escuela debe promover una aguda lectura del mundo, de los modelos de producción vigentes que prescinden de amplios sectores de la población, a la vez, favorecer el conocimiento de los desarrollos productivos territoriales, locales y provinciales.
- La escuela como territorio de posibilidad. La escuela, en palabras de Violeta Nuñez, es el espacio social capaz de torcer destinos por su potencia para alojar, enseñar y cuidar. Es una zona de promesas posibles cuando otorga múltiples sentidos a la experiencia social; posibilita el acceso a espacios de indagación de lo desconocido y acompaña en el reconocimiento de las propias representaciones y mitos.
- Reconocer a los estudiantes como sujetos deseantes. La escuela adquiere nuevas responsabilidades en función de la construcción de sujetos deseantes, considerando el deseo como motor imprescindible en este proceso de búsqueda. El sujeto que aprende, es un sujeto deseante y el deseo está básicamente vinculado al sentido que NNAYJ le confieren al aprendizaje, el deseo de aprender es garantía de permanencia en el sistema. Habilitar espacios de preguntas, despertar curiosidades, promover la deconstrucción de saberes instalados, cuestionar los saberes previos; es una tarea de la escuela para provocar la irrupción de sujetos activos, que es otro de los objetivos que persigue el proceso de OEYT.

13. Condiciones de vida: están representadas por el acceso a vivienda digna, medidas de saneamiento básico (agua, excretas), acceso al sistema educativo, acceso a beneficios de las políticas sociales, acceso al trabajo digno y los recursos para la subsistencia (alimentación y abrigo). La ausencia de una de estas expresan las asimetrías sociales que son el resultado de la distribución injusta de la riqueza promoviendo mayor pobreza y exclusión. Una forma habitual de caracterizar a estos gradientes sociales se basa en la estimación de los quintiles de ingreso o el Coeficiente Gini, una medida del grado de injusticia sobre cómo se distribuye la riqueza en un país o una región.

- Posicionar la categoría de Trayectoria¹⁴: cada trayectoria educativa refleja una secuencia de eventos, interacciones, experiencias y transiciones que se desarrollan en el marco de grupalidades, épocas y contextos particulares.
- La importancia de brindar información es garantizar derechos: la información brinda opciones múltiples para decidir de manera autónoma y habilita la capacidad de reflexión del estudiantado a partir de considerar contextos locales, regionales y provinciales y las políticas públicas que garanticen y generen oportunidades.
- El trabajo, la continuidad de los estudios o cualquier elección para el presente o para el futuro debe considerar a la experiencia social en sus múltiples dimensiones (familiar, laboral, social, amorosa, entre otras).
- La reflexión sobre los determinantes sociales, de género, etnia /cultura, y los modelos de equidad social ya que promueven coordenadas para habilitar tránsitos y proyecciones inesperadas.

En busca del tiempo por venir

La escuela cumple un rol clave: las trayectorias individuales, las experiencias singulares, se articulan con pasajes y experiencias institucionales. El papel de la institución en las transiciones hacia distintos descubrimientos, va a estar dado por cómo cada institución se despliegue

en tanto espacio de socialización, inclusión social y permanencia educativa que puede ampliar oportunidades, desarrollar recursos y activar capacidades; es ese espacio donde los vínculos con los pares, con docentes e integrantes de la comunidad educativa se vuelven centrales en el proceso de adquisición de una identidad ocupacional, educativa y social. La institución no ofrece un lugar de llegada sino que genera dispositivos para que cada estudiante construya su propia trayectoria.

En el actual contexto histórico, social, cultural y económico, el desafío para la escuela pareciera ser poder construir un contexto educativo formador que posibilite adquirir las herramientas procedimentales y actitudinales y de los códigos y las normas que necesitan para su desarrollo personal y social, es decir para la construcción de su identidad y su rol como ciudadanos responsables, autónomos, éticos y solidarios. (OIT,2008:s/p).

Daniel Brailovsky expresa que “atravesar una experiencia de formación...es una de las vivencias que modifican profundamente a las personas porque se trata de un tránsito hacia nuevas formas de identidad” (2020:58). Entonces, es la escuela la que puede potenciar, promover, abrir puertas, acompañar, estar, reconocer para que cada NNAJyA pueda pensarse en el presente y en el (por) venir, a sabiendas que ninguna elección es definitiva ni clausura futuros posibles.

14. La noción de trayectoria (Bourdieu, 1997: 74-83) es tomada de Pierre Bourdieu, quien critica la tendencia a tratar la integridad de una vida como una historia coherente, en tanto secuencias ordenadas según relaciones inteligibles, con un sentido específico. Dirá Bourdieu que es casi tan absurdo como explicar un trayecto del subte sin explicar la estructura de la red, es decir, sin explicar la matriz de relaciones objetivas en la que tiene lugar el acontecimiento biográfico. Esta noción nos permite complejizar los pasajes entre mundo escolar-mundo productivo e inscribir los trayectos que realizan los/as alumnos/as entre ambos mundos en una matriz objetiva de posibilidades, donde emplearán recursos y medios que siempre son limitados, y estarán sujetos a procesos de negociación y disputas por el control de capitales económicos y simbólicos. De allí que la idea de una trayectoria lineal, ordenada y teleológica, que tiene como polo opuesto la noción de fracaso, se redefine en función de pensar los trayectos entre ambos mundos a partir de las posibilidades que brinda esa red y las idas y vueltas que permite.

Bibliografía

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1997). La ilusión biográfica. En: Razones prácticas, sobre la teoría de la acción. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003). Capital cultural, escuela y espacio social. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brailovsky, D. (2020) Ecos del tiempo escolar. En Dussel, I.- Ferrante, P. - Pulfer, D. (Compiladores). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*; Unipe: Buenos Aires.
- De Sousa Santos, B. (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (Encuentros en Buenos Aires). CLACSO. Capítulo 1.
- Jacinto, C. (2010). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Teseo-IDES.
- Núñez Pérez, V. (1999). *Pedagogía Social: Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio*. Santillana.
- OIT (2008) *Vida con proyectos. Guía metodológica para la elaboración de proyectos desde una perspectiva de equidad de género y competencias*. Montevideo. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Dirección Nacional de Empleo - DINAE. Santillana.
- Sennett, R. (2009). *La corrosión del carácter*. Anagrama.
- Southwell, M. (2009) Formación cultural contemporánea. Eje 1 Gestión escolar. Proyecto FOPIIE. Ministerio de Educación.

Fuentes documentales

Ley de Educación Provincial 13688. Provincia de Buenos Aires.

Ministerio de Educación (1951). Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional. Fines y organización. La Plata Provincia de Buenos Aires- Ministerio de Educación- Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social –Dirección General de Cultura y Educación: Comunicaciones: 4/2001, 5/2001, 3/2002, 3/2008; 2/2015, 1/2019; 9/2021; 1/2023