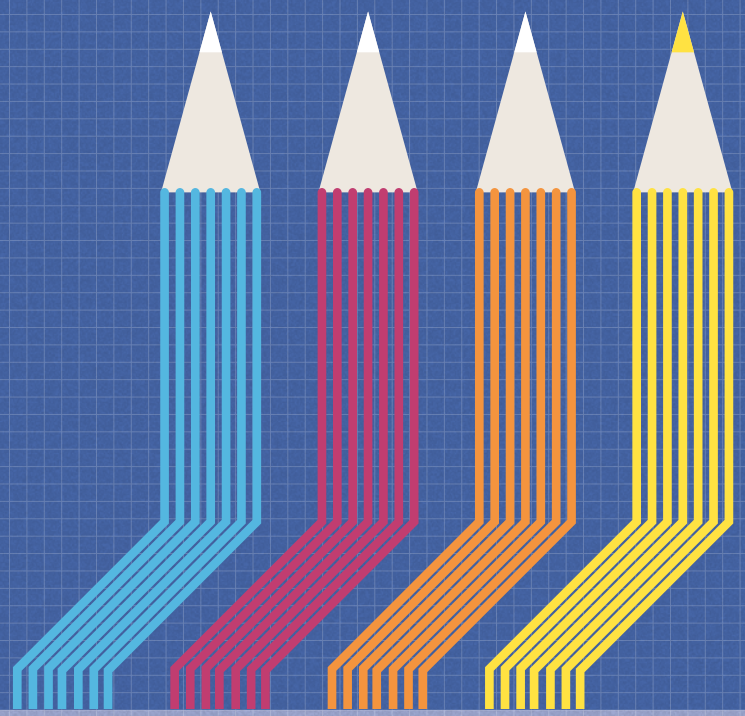
CON DIRECCIÓN

CUADERNOS PARA EL DESARROLLO DEL LIDERAZGO EDUCATIVO



Liderando Proyectos Juveniles:

PRÁCTICAS DE LIDERAZGO PARA LA GESTIÓN DE DISPOSITIVOS DE ELECCIÓN Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL

14

OCTUBRE 2018

CENTRO DE DESARROLLO DE LIDERAZGO EDUCATIVO

udp

UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO

TALCA UNIVERSIDAD CHILE

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO

Ministerio de Educación Gobierno de Chile

Índice

Investigadora principal:
María José Valdebenito

Co investigadores:
Eduardo Escalona
Eduardo Castillo
Fernando Maureira

Investigadoras asociadas:
Carolina González
Francisca Carvajal

INTRODUCCIÓN 02

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO 04

RESULTADOS DE ANÁLISIS 02

1. Las experiencias de orientación vocacional, desde la mirada de los jóvenes 07
2. Liderando dispositivos de orientación vocacional: la mirada de los equipos directivos, de orientación, y docentes 10

CONCLUSIONES 20

MIRADAS DESDE LA LITERATURA ESPECIALIZADA 24

BIBLIOGRAFÍA 28

Liderando Proyectos Juveniles: Prácticas de liderazgo para la gestión de dispositivos de elección y orientación vocacional

Nota: La elaboración de este documento procuró el uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas sobre la manera de hacerlo en español. Con el objetivo de evitar la sobrecarga gráfica que implica utilizar en español o/a; los/las y otras formas referentes al género para denotar la presencia de ambos sexos, se optó por el uso de la forma masculina en su acepción genérica tradicional, en el entendido que es de utilidad para hacer referencia tanto a hombres como a mujeres.

INTRODUCCIÓN

La expansión de la oferta y la demanda vinculada a la realización de estudios postsecundarios constituye un ámbito de creciente preocupación en el país. Como han demostrado algunas investigaciones (Sepúlveda & Valdebenito, 2014), existe un interés generalizado entre los jóvenes de enseñanza media por ingresar a la educación superior previo al inicio de la vida laboral, ratificando el carácter transversal de la aspiración a una calificación de carácter profesional postsecundaria.

Tal como lo expresan la OCDE y el Banco Mundial (2009), Chile está experimentando un importante cambio cultural. Los chilenos ven en la educación el camino más importante y más seguro para lograr un bienestar próspero y estable, y por ello están dispuestos a realizar grandes esfuerzos para acceder a la educación superior, más allá de la rentabilidad efectiva que la formación recibida pueda tener en el futuro. Este cambio cultural va de la mano de un intenso y largo proceso de privatización del sistema de educación superior llevado a cabo en el país durante las décadas de los 80 y de los 90, que ha provocado que nos enfrentemos actualmente a un escenario marcado por un alto grado de heterogeneidad institucional (Brunner, y Uribe, D., 2007; Torres y Zenteno, 2011). Dicha heterogeneidad se ha expresado, a su vez, en una marcada estratificación universitaria de acuerdo a los mismos diferenciales existentes en la estructura social (Brunner y Uribe 2007; Brunner 2009; Donoso y Cancino 2007).

El escenario de desigualdad descrito también se caracteriza por un fenómeno de deserción o abandono de estudios terciarios por parte de los jóvenes, que afecta de manera muy directa a estudiantes de primera generación (83%) (Castillo & Cabezas, 2010). Así, un estudio desarrollado por Canales y De los Ríos el año 2007 revela que los jóvenes vulnerables que in-

gresan a la educación superior son más proclives a abandonar los estudios. La investigación también señala que el factor de mayor incidencia en la deserción es la falta de recursos económicos para financiar gastos relacionados con aranceles, matrícula y materiales de estudio, lo que explica que los jóvenes que más desertan sean aquellos que deben autofinanciarse. Otros factores que, según el estudio, favorecen la deserción son la insuficiente o mala calidad de la información recibida por los alumnos para realizar una elección adecuada de la carrera a estudiar, la debilidad de conocimientos previos, y la falta de claridad vocacional o motivacional. Estos datos muestran que el abandono del sistema está por tanto asociado a la vulnerabilidad contextual de los jóvenes, e indican –desde otra perspectiva– que las razones por las cuales estudiantes que no siendo vulnerables, no finalizan sus estudios terciarios, están vinculadas a factores motivacionales y vocacionales, y no guardan relación con su situación económica.

En este contexto, la orientación vocacional ha ido cobrando cada vez mayor importancia en el país ya que, como muestran diversas investigaciones realizadas, la vocación juega un papel relevante en la permanencia de los jóvenes en el sistema de estudios postsecundarios.

En Chile, las Bases Curriculares elaboradas por el Ministerio de Educación[1] establecen la Orientación como una de las diez asignaturas del currículum nacional, orientada a *"establecer y promover propósitos formativos en áreas de desarrollo relevantes para la vida de las y los estudiantes, que deben ser logrados a lo largo de la educación escolar"* (pág. 340). La normativa se refiere a dos posibles formas de entender la orientación: *i)* la primera de ellas, como un aspecto inherente al proceso educativo, y presente por tanto en toda asignatura para potenciar y desarrollar recursos y habilidades de los estudiantes, fomentando su crecimiento a nivel individual y en el plano de lo social; *ii)* la segunda de ellas, asociada a la Orientación como asignatura específica, y cuyo objetivo es un desarrollo formativo del estudiantado que le entregue herramientas para reflexionar sobre su experiencia cotidiana, indagando en sus motivaciones y necesidades.

En cuanto al rol de orientador en los establecimientos educacionales, en Chile éste es asumido por el profesor jefe o por el equipo de psicología educacional, no existiendo una carrera que entregue una formación profesional en relación a tres dimensiones centrales de las Bases Curriculares de la asignatura: la dimensión singular y social del estudiante; la función de promoción y de prevención de la asignatura, que busca fortalecer un desarrollo integral y las nociones de cuidado y auto-cuidado; y la integración de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Ibid., pág. 342). Ahora bien, a pesar de ser bastante explícita en sus intenciones, Orientación no constituye una asignatura prioritaria para quienes son parte del engranaje educativo (Bernal, Rodríguez, Fernández, & González, 2016), lo que es producto de la falta de cobertura y de financiamiento de ciertos establecimientos, y de la multiplicidad de roles de los profesores. Esta situación afecta los procesos de acompañamiento y orientación vocacional, especialmente en contextos vulnerables, dado que no existe una preparación profesionalizada ni un trabajo permanente con la comunidad educativa para reconocer aspiraciones y reforzar habilidades.

En un sentido más amplio, los dispositivos de asignación constituyen un entramado complejo ya que, tal como lo han reseñado estudios internacionales (Delany, 2001), tienden a presentar restricciones institucionales, siendo funcionales a los procesos de planificación de las escuelas y dejando muchas veces de lado los fines propuestos. En esta perspectiva, distintos autores han investigado acerca de los soportes institucionales que permiten actuar sobre las subjetividades y las condiciones del entorno (Dávila, 2002; Abdala, Jacinto, y Solla, 2005), enfatizando que el rol de las instituciones en la configuración de subjetividades está principalmente asociado a la forma como despliegan espacios de inclusión, reproducción y participación social (Jacinto, 2010).

En el caso chileno, la investigación realizada muestra que las capacidades existentes para integrar, sistematizar y en-

1. Para mayor información, véase https://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles 36703_Bases_curriculares_1medio.pdf

tregar a los estudiantes información relevante para la toma de decisiones, son escasas (Lagos & Palacios, 2008). Es más, como lo expresan Sevilla y Sepúlveda (2016), se requiere "reformar" la orientación vocacional en los establecimientos, asegurando la presencia de profesionales y la existencia de dispositivos adecuados para guiar a los jóvenes en la búsqueda de su proyecto personal.

Dada la situación descrita, se requieren actualmente políticas educativas que definan un marco específico que permita a los establecimientos escolares y a sus líderes desarrollar e implementar dispositivos de elección vocacional efectivos. La orientación constituye una labor de apoyo al proceso educativo que no se ejerce en forma independiente a otras actividades al interior de un establecimiento, sino que debe estar presente en las diversas estructuras de trabajo y funciones de los agentes educativos (Lagos & Palacios, 2008: p. 212). Estas características requieren por parte de los líderes educativos y de los directivos, prácticas y capacidades para articular espacios educativos y, tal como lo enuncia Leithwood (2006), habilidades para movilizar e influenciar a otros de manera de articular y lograr las metas compartidas.

Atendiendo a la problemática expuesta, la presente investigación buscó identificar las principales prácticas directivas orientadas a apoyar los procesos de elección vocacional de los estudiantes de enseñanza media en Chile. A partir de ello, se logró profundizar en aquellas dimensiones del liderazgo que deben ser fortalecidas para mejorar las orientaciones estratégicas de los establecimientos, las capacidades profesionales de los equipos, el liderazgo pedagógico y las prácticas de participación y desarrollo organizacional.

Profundizar en el rol de las prácticas directivas en el ámbito de la orientación vocacional permite visibilizar la importancia de los directores y equipos de liderazgo en el diseño y generación de espacios y oportunidades de formación integrales para los estudiantes. Al proponerse este objetivo, el presente estudio busca seguir ampliando la mirada a las potencialidades y campo de acción de las prácticas de liderazgo en el devenir de las trayectorias futuras de los jóvenes.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

La investigación se realizó de acuerdo a los siguientes objetivos:

Objetivo General

Identificar prácticas de liderazgo directivo y dispositivos escolares que ayuden a mejorar los procesos de elección vocacional de los estudiantes secundarios en Chile, mediante el desarrollo de propuestas y orientaciones para la formación de líderes escolares en este ámbito.

Objetivos Específicos

- Conocer, desde una perspectiva biográfica, el proceso de elección vocacional de jóvenes estudiantes y su definición de trayectorias educativo-laborales, identificando la forma como las dinámicas y dispositivos de apoyo escolar y familiar inciden en su toma de decisiones.

- Conocer la percepción de los jóvenes respecto a los dispositivos y prácticas escolares de orientación vocacional y de definición de proyectos de vida, a partir de un proceso de reflexión sobre su propia experiencia.

- Analizar, en conjunto con agentes pedagógicos y directivos escolares, núcleos de desarrollo que permitan fortalecer prácticas de liderazgo y promover la implementación de dispositivos para apoyar la elección vocacional de los jóvenes.

- Identificar condiciones de aplicabilidad, y factores de éxito y fracaso para la implementación de dichos dispositivos.

METODOLOGÍA

Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, se optó por un diseño metodológico de tipo cualitativo, basado en la realización de entrevistas autobiográficas y de talleres de reflexión, y cuyo detalle se presenta en los Cuadros 1 y 2.

El estudio se llevó a cabo en 6 establecimientos educativos, bajo la siguiente segmentación:

- 3 ubicados en la Región Metropolitana; 3 ubicados en la Región de La Araucanía.
- 2 que imparten enseñanza científico humanista (CH); 2 que imparten enseñanza técnico profesional (TP); 1 polivalente; 1 artístico.
- 5 ubicados en zonas urbanas; 1 ubicado en zona rural.

CUADRO 1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA FASE 1

Fase 1: Indagación con jóvenes (realizada el primer semestre 2017)	
Objetivos	• Comprender las orientaciones subjetivas de los jóvenes implicadas en sus elecciones vocacionales y en su definición de rutas y proyectos de vida.
Muestra	• 12 estudiantes, bajo la siguiente segmentación: –6 mujeres y 6 hombres. –6 cursando segundo medio, y 6 cursando cuarto medio. –6 con desempeño superior a la media de su curso, y 6 con desempeño igual o menor a la media de su curso.
Técnica de recolección de datos	• Realización de entrevistas con un enfoque narrativo de relatos de experiencias biográficas.
Técnica de análisis de datos	• Análisis comparado de las prácticas y conceptos presentes en el discurso de los entrevistados, en base a un modelo compuesto por 3 ejes: procesos de construcción identitaria, procesos de toma de decisiones, y experiencias de orientación vocacional.

CUADRO 2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA FASE 2

Fase 2: Indagación con equipos directivos, orientadores-psicólogos y docentes (realizada el segundo semestre 2017)	
Objetivos	• Desarrollar con los equipos directivos, los orientadores-psicólogos y los docentes, una reflexión basada en la información recogida en las entrevistas a estudiantes, y orientada a lograr una mejor comprensión de los procesos de construcción de proyectos juveniles. • Desarrollar propuestas de dispositivos escolares para la elección vocacional y definición de proyectos de vida, en función de las características de los contextos y el análisis de las experiencias de los jóvenes. • Identificar los elementos que facilitan u obstaculizan la implementación de las propuestas formuladas. • Identificar las prácticas directivas requeridas para una adecuada implementación de dichas propuestas.
Muestra	5 directores de establecimiento educacional, 6 miembros de equipos psicosociales y 10 docentes.
Técnica de recolección de datos	Realización de 6 talleres, con entrega previa de resultados de la primera fase de la investigación, y bajo la siguiente segmentación: • 3 talleres en RM y 3 en la Región de La Araucanía (1 por actor en cada Región) • 2 con directores, 2 con orientadores-sicólogos, y 2 con docentes.
Técnica de análisis de datos	Luego de una categorización inicial de la información recogida, se integraron las categorías y propiedades y se definió un modelo comprensivo que aportara a entregar respuestas interpretativas a los aspectos de interés reseñados en los objetivos.

RESULTADOS DE ANÁLISIS

1. LAS EXPERIENCIAS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL, DESDE LA MIRADA DE LOS JÓVENES

La profundización en las percepciones, significaciones y experiencias de los jóvenes entrevistados permite comprender el modo en que éstos configuran su proyecto de vida y la forma como operan los soportes y dispositivos escolares asociados a la orientación vocacional. Así, el relato de los jóvenes muestra que la configuración de un proyecto de vida, la definición de áreas vocacionales y la elección de recorridos post egreso son experimentadas con ambivalencia, esto es, con optimismo, tensión e incertidumbre a la vez.

• ACERCA DE LAS ELECCIONES VOCACIONALES

Las entrevistas realizadas dan cuenta del carácter heterogéneo y singular de las decisiones de los jóvenes, y revelan al mismo tiempo cómo inciden en ellas las condiciones sociales, de género e institucionales. El marco de acción en que los jóvenes trazan hoy sus recorridos se encuentra abierto, pero está a la vez condicionado por variables socioeconómicas de origen que inciden en sus oportunidades de acceso a distintos contextos, así como en sus disposiciones y futuras aspiraciones.

Los discursos también ponen de manifiesto que las elecciones vocacionales post egreso están en sintonía con las orientaciones normativas entregadas por los padres, los amigos, el entorno cercano y las redes de contacto, y con el reconocimiento de las capacidades y gustos. Como señala Ball (2002), la toma de decisión respecto a los estudios superiores se ubica en dos registros de sentidos. El primero de ellos es de orden cognitivo y se relaciona con el *matching of performance*, o búsqueda de una adecuación entre las propias capacidades y las exigencias de las diversas instituciones y carreras. El segundo registro de sentido, por su parte, es de carácter sociocultural y está asociado a las clasificaciones sociales dadas por las instituciones y por los propios sujetos.

> *"Me intriga y me interesa el entrar a un mundo laico, que es del que yo me siento parte. El entrar a una sala y que no haya cruces, o entrar a una sala y no tener que hacer una oración, o que el fundamento de todo no sea Dios, que no me hace mucho sentido, me llama. Eso en primer lugar. En segundo, por el universo o de gente que hay. Siento que la Universidad de Chile en Derecho es mucho más pluralista que la Católica, y no solamente en los alumnos sino que también en los profesores."* (Hombre, 4º medio, Científico Humanista, Particular Pagado)

> *"Me gusta la Católica, pero la Católica es como lejana. Siento que es más difícil entrar ahí por todo esto de que es de elite y todas esas cosas. Igual como la Adolfo Ibáñez, que es como la mejor en ingeniería pero la matrícula vale 600.000 pesos, o sea..."* (Mujer, 4° medio, EMTP, Particular Subvencionado)

La educación superior es visualizada como un camino para configurar un proyecto de vida que conjugue el desarrollo profesional con los intereses personales, vinculado muchas veces a un sentido de compromiso social. De hecho, la educación superior adquiere distintos significados según los intereses. Por ejemplo, para algunos jóvenes posee un valor instrumental puesto que constituye un medio para alcanzar cualificación profesional y garantizar inserción y estabilidad laboral. Para los jóvenes de orientación mayormente "vocacional", en cambio, tiene un valor formativo, y constituye una

instancia que les permite profundizar en ámbitos específicos de interés individual, facilitando la configuración de un proyecto de vida en que el quehacer profesional se asocia a un sentido social o individual.

> *"Yo soy de Temuco. Allá nací. Entonces como que mi objetivo es trabajar con niños del sur y de lugares rurales. Entonces, yo sería feliz con una escuelita en un lugar muy rural, y con niños que de verdad no tengan posibilidad de estudiar."* (Mujer, 2º medio, Científico Humanista, Particular Subvencionado)

En cuanto a la elección de la institución en que realizarán estudios superiores, los jóvenes definen una serie de alternativas antes de conocer sus resultados escolares o de la Prueba de Selección Universitaria (PSU). Si bien efectúan la búsqueda mediante distintos medios (en especial internet), la opinión del entorno social más inmediato representa uno de los principales factores que determinan la elección final.

• AMBIVALENCIAS, CERTEZAS Y FRUSTRACIONES

Los jóvenes reconocen las estrategias desarrolladas por sus familias para ayudarlos a definir sus opciones de estudio. Los apoyos son de carácter socioemocional, estratégico y financiero, y lejos de generar un sentimiento invalidante y de miedo al fracaso, son considerados como puntos de soporte y esperanza. En el caso de los jóvenes más desaventajados, aun cuando el apoyo estratégico y económico es débil, el soporte emocional actúa como un mecanismo de contención frente a la posible frustración que podría ocasionar el hecho de no alcanzar las metas deseadas.

> *"Mis papás nunca me dijeron "estudia esto, estudia esto otro", "tienes que esforzarte". O sea, siempre me dieron motivación pero nunca me obligaron a hacer algo que yo no quería."* (Mujer, 2º medio, Científico Humanista, Municipal)

> *"O sea, ellos me dicen que aceptan lo que yo quiera hacer."* (Hombre, 2º medio, Científico Humanista, Particular Subvencionado)

Para algunos jóvenes, en especial aquellos de sectores de menores recursos, la preparación escolar es vista como incompleta e insuficiente. Asimismo, perciben como un obstáculo las expectativas de los agentes escolares respecto a sus capacidades de progreso. Esta problemática es más acentuada en jóvenes que cursan estudios técnico-profesionales, quienes manifiestan que la preparación recibida no ha estado orientada a la realización de estudios en el sistema de educación superior, lo que dificulta de manera importante el logro de las metas que se han propuesto. Es así como vislumbran que, en un futuro próximo, tendrán que desplegar estrategias académicas complementarias de alta exigencia a fin de suplir los déficits de su formación escolar.

Si bien los jóvenes conciben el paso por la educación superior como una etapa compleja de preparación para el mundo laboral y la realización individual, sus relatos carecen por completo de alusiones al mercado del trabajo y sus dinámicas, como son la búsqueda de empleo y la inserción laboral. De este modo, podría decirse que la prosperidad futura asociada a la realización de estudios superiores "eclipsa" la etapa de ingreso al mundo del trabajo.

A pesar de que las expectativas y aspiraciones familiares no son vistas por la generalidad de los jóvenes entrevistados como nudos de tensión sino más bien como un impulso al cumplimiento de metas, para algunos de ellos, especialmente jóvenes de niveles socioeconómicos más altos, estas orientaciones son consideradas prescriptivas. Así, declaran sentirse lejanos a determinados modelos de proyecto de vida, en que el éxito económico y el logro de cierto tipo de metas profesionales adquieren un valor fundamental.

> *"Si no cumplo mi sueño, sería terminar como cualquier típico oficinista que tiene su horario de la mañana a la noche, que está todo estresado porque realmente no*

está haciendo lo que quiere, y eso lo encuentro terrible." (Hombre, 2º medio, Científico Humanista, Particular Pagado)

• LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL LICEO-ESCUELA

Según los jóvenes entrevistados, las estrategias y dispositivos de orientación vocacional existentes en los establecimientos educativos no otorgan una adecuada importancia al desarrollo de dicho ámbito de formación. Aun cuando reconocen la existencia de equipos de Orientación, estiman que su presencia no está asociada al desarrollo de acciones efectivas tendientes a dar soporte a sus procesos de elección vocacional.

"Podría preguntarle a un profesor, pero no al equipo de Orientación, porque no existe en el colegio. Están muy bajos en ese aspecto. Tengo la sensación de que el colegio piensa que cada uno de sus estudiantes tiene claro cuál es su futuro." (Hombre, 4º medio, Científico Humanista, Particular Subvencionado)

Respecto de las acciones específicas desarrolladas por los establecimientos, se relata que se han abocado a la definición de áreas vocacionales, y que son trabajadas principalmente a través de tres actividades: la aplicación de *test* vocacionales, "ferias vocacionales", y encuentros con ex alumnos. A juicio de los jóvenes, estas estrategias son poco efectivas dados los principios implicados en su formulación. En el caso de los *test* vocacionales, los resultados no siempre son concordantes con los intereses vocacionales reales de los jóvenes, y tienden a generar mayor confusión. Las "ferias vocacionales", por su parte, son percibidas negativamente debido a su estrechez de oferta (se considera que están permeadas por las estrategias de marketing de las instituciones de educación superior) y porque no entregan a los jóvenes información novedosa. Por último, los encuentros con ex alumnos son vistos críticamente dada la lógica según ellos implicada en la elección de experiencias, que privilegia aquellas que han sido exitosas. Es así como los jóvenes consideran más funcional la presentación de modelos de trayectorias fallidas, que ayuden a distinguir posibles nudos en las transiciones.

Adicionalmente a la percepción de falta de efectividad de las actividades señaladas, los jóvenes visualizan una incapacidad de los centros educativos para articular la orientación vocacional con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

"Yo tengo una idea como de salir del colegio pero por el día, por una asignatura. Como por ejemplo, en la asignatura de Historia ir de paseo al Cementerio General como para ver las personas que vivieron acá en el período colonial." (Hombre, 2º medio, Científico Humanista, Particular Subvencionado)

En primer lugar, no se distingue una adecuada implementación de la asignatura de Orientación. Al respecto, los jóvenes señalan que los espacios destinados para ello son utilizados con otros propósitos: resolver conflictos de convivencia escolar, promover hábitos de vida saludable, organizar actividades extracurriculares e incentivar la participación estudiantil. Asimismo, no se reconoce una articulación entre las distintas asignaturas y las prácticas de orientación vocacional, circunscribiéndose estas últimas para muchos jóvenes, al apoyo individual del profesor jefe o bien a acciones esporádicas de apoyo psicosocial.

"Hay alumnos que tienen talentos, y que de repente buscan el apoyo de los profesores. Sí, porque a mí solamente un profe me apoyó." (Hombre, 4º medio, EMTP, Particular Subvencionado)

Desde otra perspectiva, los jóvenes entrevistados declaran una ausencia en sus establecimientos, de prácticas orientadas al reconocimiento identitario y a la construcción de proyectos de vida y de rutas conducentes al logro de objetivos.

Los espacios de reflexión dispuestos para estos propósitos solo se mencionan en relación con centros escolares en que la orientación vocacional constituye un eje asociado al Proyecto Educativo Institucional (PEI).

> *"En segundo medio nos enseñan Orientación vocacional, pero no, no reflexionamos, solamente nos muestran cómo son las especialidades en el liceo. Nada más que eso."* (Hombre, 2º medio, EMTP, Particular Subvencionado)

Asimismo, se hace presente en el relato de los jóvenes una crítica a la falta de capacidad de los centros educativos de generar espacios de apertura al contexto inmediato y a las dinámicas del mundo "exterior". Así, la escuela es vista como una institución enclaustrada en sus propias lógicas, que no permite conocer las problemáticas cotidianas y las alternativas existentes para sortear las dificultades del devenir adulto. En tal sentido, se demanda una orientación para la vida, que se extienda más allá de la orientación vocacional.

> *"De repente estábamos viendo unos videos de unos gallos escalando en su vocación como, no sé, "yo hoy día soy profesor de surf", o "yo hago clases de baile y soy feliz con eso, y solo porque me esforcé". Y al final, creo yo, y porque también lo he visto en mucha gente, no es así (...) Entonces siento que te presentan un mundo tan como bonito, tan rosa, que después si es que no llega a funcionar...."* (Hombre, 4º medio, Científico Humanista, Particular Pagado)

Finalmente, de acuerdo con lo relevado en esta fase del estudio, la articulación escuela-familia no parece estar del todo lograda en los establecimientos, evidenciándose cierta distancia entre las acciones de apoyo escolar y las orientaciones familiares.

2. LIDERANDO DISPOSITIVOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL: LA MIRADA DE LOS EQUIPOS DIRECTIVOS, DE ORIENTACIÓN, Y DOCENTES

Como ya se señaló en los antecedentes metodológicos, luego de las entrevistas a jóvenes estudiantes se realizaron talleres de reflexión con equipos directivos, de Orientación, y docentes. En estas instancias, se expusieron algunos resultados preliminares de la investigación y datos de contexto que permitieron iniciar un ejercicio de identificación de prácticas de liderazgo directivo asociadas a tres ámbitos: gestión institucional, trabajo psicosocial y fortalecimiento pedagógico.

• ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN

Los distintos actores educativos consultados concuerdan en señalar que el desarrollo de prácticas de orientación vocacional en los establecimientos requiere ser fortalecido. Ello, debido a que las acciones que se llevan a cabo en este ámbito tienen escaso impacto, lo que en la visión de los entrevistados es fundamentalmente producto de déficits en la gestión de los equipos de Orientación. Así, se señala que en general éstos no cuentan con el tiempo suficiente para atender el conjunto de demandas implicadas en su labor, que van desde levantar las motivaciones e intereses vocacionales de los estudiantes hasta apoyar la implementación curricular de la asignatura y atender problemáticas de carácter psicosocial. Uno de los principales obstáculos referidos en este sentido es la disonancia entre las tareas a realizar y la cantidad de personas y horas dispuestas para ello.

> *"Tiene que ver con una disposición de la persona y también con la disposición institucional, hay muchas veces que tienen media jornada o menos, entonces depende de la institución."* (Equipo Docente, Municipal)

> *"Me toca liderar el equipo que trabaja en Orientación, y creo que una de las primeras barreras en términos de gestión directiva tiene que ver con la cantidad de roles*

que tenemos que asumir tanto los profesores jefes, como otras personas y como yo. Yo soy subdirectora, por lo tanto, me ocupo del ámbito administrativo y de acompañamiento a la Dirección, soy encargada de Convivencia, y planifico desde primero básico hasta cuarto medio. Además, me ocupo de la orientación vocacional que es algo a lo que sí le doy mucho tiempo, si no los alumnos, "profe, es muy poco tiempo." Se necesitan más personas." (Equipo Orientación, Particular Subvencionado)

Junto con los problemas de gestión y organización de los equipos, se hace referencia a la falta de herramientas para enfrentar los nuevos desafíos de la orientación vocacional. Se percibe que las trayectorias educativas laborales de los jóvenes pueden ser muy diversas, y que los establecimientos operan bajo una lógica tradicional de orientación, utilizando modelos lineales y de escasa complejidad de trayectorias. En tal sentido, se demanda la apropiación de nuevos modelos, ajustados a las nuevas dinámicas post egreso.

"Nos falta conocimiento, porque lo que nosotros conocemos es el modelo tradicional, porque no nos tocó vivir otro modelo, entonces igual la demanda para el adulto es difícil, porque tengo que ayudar a vivir en un mundo que hasta yo desconozco, que no es el mío." (Equipo Orientación, Particular Pagado)

Profundizando en los requerimientos actuales de la orientación, los equipos señalan que los dispositivos institucionales deben hacerse cargo de necesidades de diversa índole. La primera de ellas dice relación con desarrollar en el estudiante ciertas habilidades para la vida. En este punto se estima que la capacidad de análisis y la autonomía son aspectos clave a trabajar, dado que posibilitarían la toma de decisiones, el optar por rutas y trayectorias acordes con los propios intereses, y la capacidad de diseñar estrategias para el logro de metas.

"Nosotros apuntamos a que ellos logren la autonomía, a que ellos logren el discernimiento." (Equipo Directivo, Particular Pagado)

"Ahora no se trabaja la autonomía. Yo me acuerdo de que, en mi tiempo, nunca me dijeron "tienes que traer materiales" o "tienes que comprar materiales". Yo recuerdo que decía: "la lista es ésta, mamá". Mi mamá me pasaba la plata y uno iba a la paquetería del barrio y compraba todo lo que necesitaba, y tenía todo ordenado y cuadrado." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado)

En esta misma línea, se sostiene que es importante que los jóvenes sean capaces de resolver problemas y de afrontar situaciones de adversidad, y se destaca la necesidad de fortalecer aspectos vinculados a la resiliencia y al desarrollo de proyectos de vida acordes con las propias capacidades y condicionamientos.

"Yo soy mucho del desarrollo de habilidades, por ejemplo, jamás les he dicho a mis estudiantes que se porten bien porque soy la profesora, es por lo que involucra, que si no les va bien van a tener que buscar la manera de reinventarse y hacer un giro." (Equipo Docente, Municipal)

"Hay que enseñarles el manejo de la frustración académica, definiendo metas cortas, medianas y a largo plazo, con proyectos de vida reales, contextualizados. Porque no sacamos nada con hablarles del éxito, tenemos que hablarles de qué es lo que va a ocurrir si tú estudias esta especialidad, dónde vas a encontrar trabajo, cuál va a ser tú índice económico, qué vas a poder lograr a corto, mediano plazo, pero eso no existe, esto es una desconexión con la realidad, pero profunda, profunda, es grave." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado)

Estas reflexiones llevan a los entrevistados a preguntarse por posibles estrategias para desarrollar las capacidades mencionadas. Se retoma con fuerza la idea propuesta por los propios jóvenes, que demandaban la demostración de experiencias de transición y recorridos complejos y de tanteo, y se suma a esta idea la importancia de referirse a experiencias que muestren caminos alternativos y mecanismos de resolución de problemas.

"También los colocamos en el escenario del fracaso, de que no resulte, de que pueden cambiar de opinión. Tú hablabas de los obstáculos, "no tengo las herramientas, pero ¿sabes qué? Voy y armo otro camino", yo ahí es donde siento que de repente se nos desarma el estudiante. Y no continua, porque ya, está ésta y apareció otra, a veces pasan 3 caídas. Nosotros hemos sondeado esto de que nuestros cabros entren a la educación superior a veces 1 año después de haber salido del colegio" (Equipo Docente, Particular Subvencionado)

"Yo diría que no hay que irse a casos tan extremos, no a un chico que estudió ingeniería y se cambió a música, porque no les resulta cercano, sino algo que siga la normalidad, lo cotidiano; y que ellos vean que eso puede pasar, que no se cae el mundo porque eso pasa." (Equipo Orientación, Particular Pagado)

Es importante destacar en este punto el juicio crítico que se emite sobre las políticas educativas en materia de orientación vocacional. Especialmente quienes se desempeñan en establecimientos educativos técnico-profesionales declaran no contar con políticas específicas en este ámbito, que consideran de gran relevancia para su quehacer.

"Hoy día en ninguno de los colegios EMTP existe un programa de orientación vocacional como tal que emane del Ministerio de Educación. Existen orientaciones, valga la redundancia, sobre cómo abordar estos aspectos, pero no hay un programa de orientación vocacional para los liceos técnico profesionales. Lo que necesitamos es un programa, y en razón de este programa que se generen ciertos aprendizajes o ciertas competencias que el alumno o los estudiantes debieran lograr para poder contar al final de cuarto medio con un elemento importante para formar su proyecto de vida." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado, Técnico Profesional)

Aunque con distintas intensidades y matices, los equipos de Orientación confirman que, en términos de desarrollo psicosocial, su accionar se remite a tres ámbitos específicos. El primero de ellos refiere al desarrollo en los jóvenes de aspectos identitarios enfocados a la configuración de sus proyectos de vida. Un segundo ámbito se vincula con la búsqueda de opciones vocacionales, y el tercero con la identificación de estrategias y soportes para las trayectorias post egreso (becas y alternativas de financiamiento).

"Desde el punto de vista psicosocial, yo puse aquí "apoyo de psicólogos y asistentes sociales para que los estudiantes se conozcan a sí mismos, así como las posibilidades de beneficios que pueden tener al seguir estudiando". O sea, ¿quién sabe más de beneficios?, ¿un asistente social o un profesor? El asistente social se supone que debiera conocer más beneficios porque dentro de su rubro, los beneficios, ¿quién los genera?, los asistentes sociales." (Equipo Orientación, Municipal, Técnico Profesional)

"El asistente social tiene más conocimiento con respecto a qué beneficios pueden acceder. Aquí en el colegio pueden saber que la beca no sé cuánto, que la beca aquí, que la beca allá, claro, pero son becas que están enfocadas hacia el colegio. Y también apoyos de psicólogos, porque nosotros los profesores no somos psicólogos." (Equipo Orientación, Municipal)

Una de las principales dificultades con que los equipos de Orientación dicen deber lidiar es su incapacidad para entregar apoyo psicosocial a la totalidad de los estudiantes, viéndose así obligados a focalizar sus acciones en casos específicos de problemas psicológicos y sociales. En tal sentido, se plantea la necesidad de un trabajo más articulado con los docentes, de manera que todos los jóvenes accedan a las iniciativas de orientación desarrolladas en el establecimiento. Sin embargo, se señala que esta articulación se ve limitada por la falta de tiempo y de espacios para que ocurra.

> *"A nivel del apoyo psicosocial, yo creo que hay que generar actividades que promuevan la comprensión del desarrollo de un proyecto de vida. En el caso de la enseñanza técnico profesional, yo creo que hay que ser capaz de generar actividades que promuevan en los estudiantes el desarrollo de un proyecto de vida. Y hay que generar también un material de apoyo, de difusión del mundo real, tanto desde el punto de vista académico como desde el punto de vista laboral. Pero yo creo que ese es el tema: cómo la parte psicosocial no solamente apoya internamente a un alumno que está en un problema psicológico y social, sino que a un alumno lo hace más integral. Porque hoy día nosotros nos estamos enfocando en alumnos problemáticos, que no son quizás ni el 3% de la matrícula, pero ¿qué pasa con el resto?, ¿cuál es el apoyo psicosocial que se les da?"* (Equipo Orientación, Técnico Profesional)

> *"Respecto de los ámbitos pedagógicos, yo creo que la articulación no solo debe darse en este ámbito de la orientación vocacional, porque no tenemos tiempo para ver todo lo que tenemos que ver, y estoy hablando de la convivencia escolar, de la sexualidad, del consumo de drogas y alcohol."* (Equipo Orientación, Particular Subvencionado)

• IDENTIFICACIÓN DE CLAVES DE MEJORA PARA EL TRABAJO DE ORIENTACIÓN

a) El primer elemento: La gestión curricular

La primera clave señalada por los entrevistados para la mejora del trabajo de orientación es comprender la importancia de la implementación curricular de la asignatura. Según los distintos actores, es necesario contar con un programa de orientación vocacional que sea trabajado de acuerdo a objetivos claros, abordados de manera progresiva. Esto implicaría asegurar una adecuada implementación pedagógica del currículum existente, y el desarrollo de iniciativas acordes a las características propias de los estudiantes y de los proyectos educativos institucionales.

> *"Hay que generar un programa bien estructurado, con aprendizajes esperados, con contenidos, que a la persona que le toque dictarlo lo sepa hacer."* (Equipo Directivo, Municipal, Técnico Profesional)

Para ello, se estima que es necesario procurar una mayor apropiación del currículum de la asignatura de Orientación por parte de los docentes, y desarrollar estrategias de liderazgo de esta gestión curricular. La propuesta se basa en la idea de que, si bien la implementación curricular debe recaer en los agentes pedagógicos, el aseguramiento de su adecuada articulación debe, en cambio, ser parte de las tareas del equipo directivo.

> *"Los profesores tienen que apropiarse de los instrumentos y adaptarlos a los diferentes niveles. Cuando dice psicosocial, hay una relación directa con el proceso evolutivo de los niños, de edad y de madurez. O sea, no le vamos a estar hablando solo de universidad, le vamos a estar hablando de otras cosas, de hábitos, de higiene, de socialización. Pero nosotros como mandato, a lo mejor como establecimiento científico humanista, formamos para la universidad, por lo tanto, tenemos*

que de alguna manera entregarles a los niños las herramientas y conocimientos claros acerca de lo que van a tener que enfrentar, si no, de alguna manera, no estamos haciendo la pega." (Equipo Docente, Municipal)

Lo anterior implica pensar en un modelo de implementación curricular que trabaje de manera progresiva distintos contenidos en función del desarrollo cognitivo y social de los estudiantes, y basado por tanto en abordar de manera temprana la orientación vocacional.

"Para mí la orientación vocacional se debe desarrollar desde séptimo básico. Yo pude vivenciar en otros países que el tema de la orientación vocacional, o hacer talleres de las diferentes áreas de las especialidades posteriores, cuando esto el niño lo hace desde chico, tiene más claro qué es lo quiere y cuáles son sus habilidades, y no que llegue a segundo medio diciendo: "ah, me gusta la mecánica porque me gustan los motores", "ah, me gusta edificación y construcción porque se hacen casas", que es lo que hace un ingeniero en construcción y no lo que tenemos nosotros, y cosas así. Por eso digo que la orientación vocacional se debe desarrollar desde séptimo, para que el estudiante sepa discriminar las opciones y optar por lo mejor, para que la especialidad que tome lo haga dichoso y sea provechosa para él en su vida diaria de mañana." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado)

Sumado a lo anterior, se plantea que la implementación curricular debe trascender los contenidos curriculares de la asignatura de Orientación, e involucrar al conjunto de asignaturas. Esto implicaría que los equipos de gestión curricular desarrollen estrategias de articulación curricular, de manera que los distintos contenidos y habilidades requeridas respondan a un plan de formación integral.

"El módulo de emprendimiento que estoy dictando en este momento en cuarto medio tiene una parte de emprendimiento propiamente tal, de cómo armar un proyecto de empresa, de emprendimiento. Después viene cómo postular a un trabajo o hacer un currículum, después la parte laboral, y cómo desarrollar un proyecto de vida. Eso está en cuarto medio. Pero al final, en cuarto medio, es decir después de haber tenido una trayectoria de un montón de años para atrás. Entonces creo que podría haber sido en octavo o en segundo medio." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado, Técnico Profesional)

b) El empoderamiento de ciertos actores pedagógicos: El profesor jefe como elemento clave para la mejora del trabajo de orientación

Existe un alto grado de consenso entre los actores educativos entrevistados, acerca de la importancia del profesor jefe en el trabajo con los jóvenes. Todos ellos concuerdan en señalar que esta es una figura de referencia para los jóvenes, y que les presta especial apoyo en la configuración de sus proyectos de vida. Su relevancia es producto de su cercanía con los estudiantes, pero también del campo de acción que poseen para implementar la asignatura de Orientación vocacional. Las horas dispuestas para ello, que están asociadas a los consejos de curso, son clave para una adecuada implementación.

"Como profesora jefa voy a ejercer un rol orientador, voy a abrirles el abanico de todo lo que tu decías, cómo presentarse a una entrevista, cómo hacer un currículum. (...) Soy profesora jefa de primero medio y tengo que empezar a preocuparme de que el niño sepa lo que quiere ser, más que lo que va a hacer." (Equipo Docente, Municipal)

"El profesor jefe debe enseñarles a los estudiantes cómo utilizar las plataformas, cómo buscar, qué significa buscar, cuál es la gama de opciones. Entonces, el estudiante desarrolla, a partir de ejercicios guiados, la búsqueda de determinadas carreras, la búsqueda

de determinada información, dónde encontrarla, cómo organizarla, cómo leerla, cómo ponderarla." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado, Técnico Profesional)

c) Desarrollo Profesional y Formación Docente: la necesidad de un apoyo focalizado al profesor jefe en su trabajo con los estudiantes

Consistentemente con la importancia asignada al profesor jefe en la labor de orientación vocacional de los jóvenes, los entrevistados concuerdan en que parte importante de las acciones desplegadas por los establecimientos en esta área deben apuntar a asegurar una adecuada preparación del profesor jefe en la materia. Esto implica entregarle apoyo en ámbitos tales como la formación curricular en Orientación, el acompañamiento y la formación en estrategias didácticas para la labor de orientación, el reconocimiento de aspectos significativos de las culturas juveniles, y el desarrollo de competencias para el trabajo con padres y apoderados.

"El profesor jefe en otras palabras es un orientador, ¿no? Por 45 minutos. Entonces yo creo que lo mínimo es que esas personas deben estar capacitadas en Orientación, o tener un acompañamiento en esa área." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado)

"También es fundamental dentro de la gestión directiva desarrollar competencias en los docentes, porque nosotros no damos abasto, o sea tampoco hemos tenido el tiempo para poder capacitar adecuadamente a los docentes. Siempre estas "capacitaciones" son de pasillo, son muy desde la voluntad del docente, "oye, a mí me gustaría aprender esto, ¿tú me enseñas?". Pero no pasa con todos los profesores jefes, y mucho menos con los que yo más necesitaría, que son los de enseñanza media." (Equipo Docente, Particular Subvencionado)

Se plantea que es necesario establecer condiciones de desempeño profesional para una adecuada implementación del currículum de la asignatura, por ejemplo, asignando más horas lectivas y no lectivas para ello. Esto implicaría a su vez destinar mayores recursos económicos o incentivos a dicha actividad.

"Por un lado, hay algunos apoyos. Segundo, necesitamos profesores jefes capacitados. Entonces, uno podría ir pensar en soluciones que también son internas. Quizás tendríamos que darles un mayor rol o ponerle un valor a este profesor jefe, a través de algún premio o incentivo. En los colegios particulares estas horas se pagan más." (Equipo Directivo, Municipal)

d) El trabajo con las familias: Mejorar la articulación y ampliar su participación

Las familias constituyen un actor clave del proceso de toma de decisión de los estudiantes, debido a la influencia que ejercen sobre éstos. Orientan a los jóvenes, les dan soporte económico y emocional, y a la vez son importantes transmisores de las representaciones simbólicas que influyen en la configuración de expectativas, aspiraciones y proyectos de vida. La importancia de la familia es reconocida por los equipos directivos, de Orientación y docentes, quienes relevan la importancia de desarrollar un trabajo conjunto con este actor.

En primer lugar, se subraya la importancia de desarrollar acciones que permitan a los padres comprender el efecto que sus propias aspiraciones tienen en la toma de decisiones de los jóvenes. En este contexto, se plantea la necesidad de transmitir a los padres y apoderados los temores de los estudiantes, sus aspiraciones y expectativas, y las posibilidades de prueba que se presentarán en el futuro inmediato. Todo esto con el fin de que puedan brindar un mejor apoyo a sus hijos.

"Tiene mucho que ver con las expectativas de los papás, y yo les digo mucho a los estudiantes "de pronto los papás son más desorientadores que cualquier otro", porque

tenemos hartas situaciones de mucha frustración, de chicos que me dicen: "profe, yo quiero estudiar esto, pero en mi familia me han tratado súper mal, me miran en menos la carrera". En una encuesta que hicimos hace 2 años apareció que el 100% de los papás tiene la expectativa de que sus hijos estudien en la universidad." (Equipo Docente, Particular Subvencionado)

"Ahora bien, hay un tema clave, porque muchas veces a los chiquillos uno les puede hablar de fracaso, pero las familias son las que les impiden ver esa posibilidad, como entre comillas, porque tampoco es fracaso. El mapeo de las alternativas, nosotros se los podemos decir, pero otra cosa es que ellos tengan el apoyo de la familia, y ahí se vuelve todo mucho más complejo." (Equipo Orientación, Particular Pagado)

Algunos establecimientos que han trabajado en esta línea señalan que estrategias como "Escuela para padres" han mejorado el nivel de involucramiento de los apoderados. También se señala que en casos en que el capital cultural de las familias es menor, y en que no hay experiencias familiares de participación en la educación superior, se impone un trabajo sistemático en torno a esta opción formativa, especialmente en relación con sus implicancias y dinámicas de funcionamiento.

"Alguna vez nosotros desarrollamos talleres para padres, teníamos un apoderado que era como coach, y lo hizo como 2 o 3 años seguidos, pero daba vergüenza porque llegábamos 10 y llegábamos los mismos todo el tiempo, pero la gente para la que uno hacía los talleres no iba." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado)

"En la parte psicosocial, intento desarrollar estrategias que acerquen a la familia, para generar una orientación vocacional y/o de las competencias del estudiante en conjunto. En mi caso la familia está en el campo, porque yo trabajo en un colegio chico suburbano en la parte rural, entonces los tengo allá lejos en un universo que no se conecta para nada con la parte académica. Hay una sola estrategia que se desarrolló el año pasado pero que este año no dio resultado, que fue hacer Escuela para padres." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado, Técnico Profesional)

e) Salir al mundo: La importancia de la articulación con el medio

En sintonía con lo expresado por los jóvenes, los actores educativos expresan la necesidad de establecer mayores conexiones con instituciones sociales y culturales de carácter público y privado, así como con las estructuras productivas de los territorios. Ello, de manera que los estudiantes conozcan la cotidianidad del mundo adulto y distintas alternativas de desarrollo e integración social. Para promover una formación con tales características, se propone ampliar las salidas a terreno con el fin de que los estudiantes logren involucrarse y apropiarse del entorno. Se agrega que estas actividades debieran ser parte de un proceso continuo y progresivo entre los distintos niveles educativos.

"Lo otro es generar proyectos de participación que promuevan la articulación con entes externos. Como por ejemplo empresas, pasantías, instituciones públicas. Hoy día más bien son giras de estudio, por ejemplo, visitar La Moneda. Algo simple, pero que puede generar en los estudiantes una semilla que les va a promover otra mirada del mundo, otra mirada de la vida." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado, Técnico Profesional)

"Siento que al colegio le hace mucha falta abrirse al mundo, mezclarse con la sociedad. Porque es como si fueran feudos aparte. O sea, cerramos la reja y aquí adentro es un lugar seguro, allá afuera es un lugar inhóspito. Y acá te estamos preparando para que cuando

te toque salir afuera y no nos tengas a nosotros, deje de ser inhóspito. O sea, reduzco un poco ese peligro. Entonces, creo que se necesita, por ejemplo, que esté siempre presente la visita a terreno, y no solo en un área, y no solo en cuarto medio. Sino que desde siempre los niños estén en contacto con profesionales de distinto tipo." (Equipo Directivo, Particular Subvencionado)

Junto a la necesidad de establecer vínculos con las dinámicas del mundo que se dan fuera del espacio físico de la escuela, los equipos directivos relevan la importancia de establecer acuerdos y articulaciones tendientes a apoyar las trayectorias educativas y laborales post egreso de los estudiantes. Se precisa que en el caso de los establecimientos técnico profesionales, la articulación no solo debe realizarse con empresas o agentes productivos, sino también con instituciones de educación superior que apoyen la inserción educativa de los estudiantes de las diferentes especialidades, y que propicien la articulación entre los distintos niveles de enseñanza.

"Es bien importante que estas redes de apoyo con instituciones de nivel superior se lleguen a dar en todo aspecto, o sea, no solamente en la parte de ser un centro de práctica como somos nosotros, sino también como apoyo de las universidades a estos estudiantes. Aquí hay un potencial, aquí hay 150 alumnos que a lo mejor a un buen porcentaje los podrían motivar y llevar a sus casas de estudio." (Equipo Directivo, Municipal, Técnico Profesional)

f) La orientación vocacional y la mirada a las trayectorias post egreso

Finalmente, desde la visión de los distintos actores, y en especial de los equipos directivos, los establecimientos educativos deben ser capaces de desarrollar una estrategia institucional que permita posicionar la asignatura de Orientación como un ámbito de desarrollo que trasciende las elecciones vocacionales. Así, se plantea que el PEI debe incluir las trayectorias educativas como uno de sus elementos centrales, siendo éstas parte de los indicadores de monitoreo del liderazgo institucional. En esta misma línea, se levantan propuestas destinadas a instalar mecanismos de monitoreo sistemático de los recorridos educativos y de apoyo a la toma de decisiones referidas a los proyectos de vida de los jóvenes.

"Desde el punto de vista institucional, yo creo que es importante que se cree un departamento de Orientación como tal. Y no solamente orientación vocacional, sino que orientación al individuo." (Equipo Directivo, Técnico Profesional)

A modo de conclusión de este apartado, se presenta a continuación una síntesis de las principales buenas prácticas de liderazgo identificadas por los actores consultados y que se vinculan con la labor de orientación, junto con los elementos que, de acuerdo a los relatos de los entrevistados facilitan y/u obstaculizan su implementación curricular.

CUADRO 3. PRINCIPALES BUENAS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE ORIENTACIÓN, Y ELEMENTOS QUE FAVORECEN U OBSTACULIZAN SU IMPLEMENTACIÓN

Prácticas de Liderazgo	Obstaculizadores	Facilitadores
Construcción de una mirada estratégica en materia de orientación vocacional	Desconocimiento de estrategias para el posicionamiento de la temática a nivel institucional	Comprender el proceso de orientación vocacional como parte del proceso formativo
	Comprensión reduccionista de la orientación: entrega de información y predominio de modelos basados en la "teoría de rasgos" (ajuste cualidades-ocupaciones)	Marcos de acción concretos, temporalidad, tareas y funciones claras
	Falta de herramientas e indicadores de monitoreo de implementación curricular y de resultados formativos	Identificar los núcleos de formación requeridos por los jóvenes, e incorporarlos a las metas de desarrollo institucional. Instalación de prácticas de monitoreo de las acciones.
Desarrollo de capacidades profesionales para la implementación de prácticas pedagógicas y psicosociales asociadas a la orientación vocacional	Escasez de programas de formación continua en Orientación, y de desarrollo de capacidades para el ejercicio del rol por parte del profesor jefe	Identificación de demandas formativas de profesores, equipos psicosociales y de Orientación
	Debilidad de los programas de formación inicial en los ámbitos de orientación vocacional y del trabajo con jóvenes	Desarrollo de un plan de formación docente en ámbitos demandados por el equipo docente y de Orientación. Posibilidad de ser integrado en PME
Liderazgo en procesos de enseñanza y aprendizaje en Orientación	Desconocimiento del currículum de Orientación y de estrategias didácticas	Organización de tiempos para la planificación y la articulación docente
	Escasa articulación curricular	Monitoreo de buenas prácticas
	Débil desarrollo de mecanismos de gestión curricular en Orientación	Definición de instrumentos de evaluación de los procesos formativos

Continúa en la página siguiente...

CUADRO 3. PRINCIPALES BUENAS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO IDENTIFICADAS EN EL ÁREA DE ORIENTACIÓN, Y ELEMENTOS QUE FAVORECEN U OBSTACULIZAN SU IMPLEMENTACIÓN *...CONTINUACIÓN*

Prácticas de Liderazgo	Obstaculizadores	Facilitadores
Desarrollo de un clima de confianza y trabajo colaborativo con las familias		Establecer un diálogo permanente asociado a las decisiones y tensiones implicadas en los procesos de elección vocacional
		Proponer dinámicas de orientación familiar en las que prime una atención activa a los intereses de los estudiantes
Articulación con la sociedad civil, el mundo productivo, las instituciones de educación superior y los dispositivos institucionales de soporte a trayectorias post egreso	Desconocimiento de los dispositivos institucionales de apoyo a las trayectorias post egreso de los jóvenes	Desarrollar estrategias de vinculación con el medio circundante (mundo productivo y otras instancias de integración social para los jóvenes)
		Articulación con instituciones de educación superior
Implementación de dispositivos de apoyo y de seguimiento a las trayectorias post egreso	Inexistencia de dispositivos centralizados de información vocacional y de monitoreo de las trayectorias post egreso de los jóvenes	Identificación de dispositivos de apoyo a trayectorias (sistemas de monitoreo de recorridos, desarrollo de sistemas integrados de información vocacional)

CONCLUSIONES

Como ya se ha destacado a lo largo de este informe, el aumento de las aspiraciones educativas de la sociedad chilena es un fenómeno que caracteriza las dinámicas juveniles actuales. La creciente precarización de los empleos y la competencia por acceder a trabajos decentes han tornado la obtención de certificaciones y de mayores cualificaciones profesionales en un imperativo social. Junto con ello, se ha configurado una oferta de educación superior abierta a distintos perfiles sociales, económicos y académicos, que ha llevado a los jóvenes a enfrentarse a una multiplicidad de alternativas de programas e instituciones. La identificación y selección de opciones no es fácil, y la definición de rutas claras para alcanzar objetivos se ha vuelto cada vez más compleja. Junto con identificar su vocación, diseñar estrategias para sortear las condiciones estructurales y reconocer oportunidades futuras, los jóvenes deben aprender a moverse en escenarios cada vez más inciertos y a desarrollar capacidad de agencia y de reconstrucción de itinerarios en forma constante.

Estos nuevos fenómenos vienen acompañados de otras transformaciones socioculturales, como los cambios en las dinámicas familiares, las perspectivas de tránsito a la adultez, la configuración de identidades profesionales y las temporalidades asociadas a la integración al mundo laboral. En el nuevo escenario, la escuela, entendida como una institución social destinada a dar soporte a los jóvenes en esta etapa, se ve ciertamente interpelada. Las categorías clásicas con las que operan los procesos de elección vocacional se vuelven obsoletas y surge, por tanto, el desafío de repensar las prácticas de liderazgo al interior de los establecimientos educativos.

Como se ha puesto en evidencia, en general los líderes escolares y los actores pedagógicos deben apoyar la configuración identitaria de los jóvenes, liderar su toma de decisiones vocacionales, ser capaces de proveerles de herramientas adecuadas para el reconocimiento del entorno, entregarles conocimientos y desarrollar en ellos habilidades que les permitan alcanzar sus metas y objetivos, así como sortear los escollos cada vez más complejos que presentan las trayectorias post egreso. Junto con estas exigencias, los actores escolares deben jugar un rol clave en la intermediación entre los intereses de los jóvenes y las preocupaciones de las familias.

Los interrogantes y propósitos planteados en la presente investigación son complejos: buscan conocer los modos en que los establecimientos educativos llevan a cabo el proceso de orientación vocacional de los jóvenes, e identificar atributos de las prácticas de liderazgo relativas a dicho proceso con el objetivo de establecer ciertas directrices que permitan a las comunidades educativas enfrentar sus desafíos actuales.

El desarrollo del estudio derivó en la profundización de aspectos medulares de las orientaciones subjetivas de los jóvenes y de las actuales dinámicas escolares, dando cuenta de la realidad actual de los establecimientos. Así, uno de los principales hallazgos fue que, en el ámbito de la orientación vocacional, los centros educativos aplican actualmente principios prescriptivos que no conducen necesariamente a una adecuada implementación curricular y a una articulación efectiva de los actores.

Estos hallazgos constituyen el pilar sobre el cual se erigen los principales resultados del estudio. Sin embargo, no representan lo central. El principal desafío de esta investigación fue reflejar las reflexiones de los propios actores escolares respecto de las prácticas de liderazgo más pertinentes para abordar las nuevas realidades juveniles y los modelos de trayectorias o recorridos post egreso. Las principales conclusiones, que se presentan a continuación, se enmarcan en esta perspectiva, con énfasis en las prácticas de liderazgo más relevantes a trabajar en esta materia.

A) LA CONSTRUCCIÓN DE UNA MIRADA ESTRATÉGICA EN MATERIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

Esta investigación ha mostrado que los establecimientos carecen de dispositivos de soporte adecuados para la orientación vocacional. Aun cuando se reconoce su importancia, este trabajo se desarrolla muy débilmente en los establecimientos, fundamentalmente debido a la falta de capacidad estratégica de los equipos directivos para posicionar el tema e integrarlo en los procesos educativos. Se tiende a abordar la orientación vocacional como un ámbito escindido de los procesos de enseñanza y, por tanto, desde una perspectiva psicosocial, se trabaja en un marco limitado: el encargado o los equipos de Orientación, y el profesor jefe.

De este modo, un primer desafío para llevar a cabo una adecuada orientación vocacional es comprenderla como parte del proceso formativo en general. Sobre esta base, se debe llevar a cabo acciones de carácter estratégico que involucren procesos y etapas de sensibilización, apropiación, implementación y evaluación de acciones. Así, es esperable que los equipos de liderazgo sean capaces de identificar los núcleos de formación requeridos por los jóvenes (considerando los reseñados previamente), y de incorporarlos en las metas del desarrollo institucional. Esto significa integrarlos a las instancias e instrumentos de planificación estratégica que el establecimiento utiliza habitualmente, asociando sus objetivos a resultados de aprendizaje y de desenlace esperados por la comunidad.

El ejercicio debe combinar marcos de acción concretos, así como una temporalidad, tareas y funciones claras. En esta misma línea, el trabajo de desarrollo estratégico de los equipos de liderazgo debe otorgar un sentido especial a la orientación vocacional, y comunicarlo mediante discursos, narrativas y prácticas que se hagan cargo de las transformaciones consignadas: un escenario de altas aspiraciones juveniles, alta segregación social, económica y de género, de desenlace incierto en cuanto a las posibilidades de inserción plena de los jóvenes, y de trayectorias educativas y laborales complejas, con dinámicas de ensayo y error cada vez más presentes.

Asimismo, se debe procurar atender a las características propias de los jóvenes y sus familias, considerando muy especialmente cuestiones tales como aspiraciones post egreso, modelos culturales de vida, autonomía y moratoria, configuración familiar, entre otros aspectos que circunscriben los proyectos de vida de los sujetos. En este sentido, las estrategias diseñadas deben recoger, atender y hacerse cargo de las características, problemáticas y tensiones expresadas por la propia comunidad, así como ofrecer respuestas.

Finalmente, el desarrollo de una visión estratégica en materia de orientación vocacional requiere una gestión interna que asegure el monitoreo de la implementación de las acciones. Los dispositivos generados deben abarcar al menos aspectos relativos al análisis de las trayectorias post egreso, la percepción de los jóvenes y las familias, la articulación de actores y procesos, y el logro de los aprendizajes esperados en este campo.

B) EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES PROFESIONALES EN LOS AGENTES EDUCATIVOS

Junto con la definición de objetivos estratégicos en materia de elección vocacional, los equipos de Dirección deben ser capaces de identificar las capacidades internas para abordar los procesos pedagógicos y de apoyo psicosocial implicados en esta tarea. Aquí emerge un actor clave para el desarrollo de los procesos formativos: el profesor jefe. A juicio del conjunto de los actores escolares, esta es la principal figura para dar soporte a todo lo relacionado con la configuración identitaria y la orientación juvenil, dado que cuenta con condiciones favorables para ello. Esto es, por una parte, la capacidad de implementar acciones curriculares que contribuyan en cierta medida al objetivo propuesto y, por otra, la oportunidad de conocer y de establecer vínculos de confianza con los jóvenes y sus familias.

La realización de esta labor requiere de ciertas condiciones que los equipos de Dirección deben asegurar y que, según los actores consultados, no están del todo presentes en los establecimientos educativos dado que, en primer lugar, no cuentan con los tiempos necesarios para dedicarse plenamente a este rol; es decir, las horas dispuestas para gestionar

las tareas de orientación son insuficientes. En segundo lugar, las articulaciones con los equipos de Orientación no son óptimas, señalándose que sus acciones carecen de directrices claras. Por último, el fortalecimiento de las competencias docentes en este ámbito constituye una de las demandas más relevadas por los profesores. Conocer el currículum de Orientación, aprender acerca de las metodologías y didácticas para su implementación, y disponer de mayores herramientas para trabajar con los jóvenes y aprender sobre las "culturas juveniles" son las principales necesidades señaladas.

Estas necesidades de los profesores jefes son compartidas por los equipos de Orientación, que demandan el fortalecimiento de sus competencias para desarrollar estrategias que consideren el diseño de dispositivos de orientación acordes a las nuevas preocupaciones y tensiones de los jóvenes, a las trayectorias post egreso y a las estructuras de oportunidades existentes en el entorno. En este caso, los tiempos disponibles para desempeñar el rol exigido también resultan insuficientes. Por una parte, los equipos de Orientación no logran conocer las particularidades de cada joven y, por otra, las limitaciones de tiempo hacen que las estrategias desplegadas tiendan a circunscribirse a intervenciones en momentos parciales de los procesos de formación (principalmente asociados a la toma de decisiones vocacionales).

En definitiva, los desafíos que enfrentan los equipos directivos serían: reorganizar las funciones y directrices asociadas a cada rol, liderar las estrategias de articulación entre profesores jefes, equipos de orientación y equipos de gestión curricular, generar condiciones y espacios de reflexión conjunta de los equipos directivos y de formación, e instalar mecanismos de identificación de competencias profesionales y desarrollo profesional.

C) REENFOCAR EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN ORIENTACIÓN

El enfoque con que los establecimientos abordan la orientación vocacional suscita ciertos cuestionamientos entre los distintos agentes educativos involucrados en esta actividad. Los actores pedagógicos y de orientación interrogan el énfasis entregado a la "teoría de los rasgos", que considera que el proceso de toma de decisiones consiste en la identificación de rasgos de personalidad, habilidades e intereses requeridos para ciertos puestos de trabajo, lo que imposibilitaría comprender el fenómeno bajo una dimensión integral. Las críticas señaladas no se dirigen al currículum de Orientación sino a la forma en que es abordado en los establecimientos, de manera tal que las debilidades, más que estar relacionadas con el enfoque propuesto en los contenidos y en las habilidades a desarrollar, radican en las estrategias de implementación curricular.

Asumiendo este escenario, las demandas al liderazgo de los equipos directivos son claras. En primer término, se exige el monitoreo de la implementación curricular y de los logros de aprendizaje asociados a los módulos de Orientación. Esto implica que los equipos directivos ejerzan un liderazgo pedagógico en materia de gestión curricular, que revitalicen la importancia de una implementación de sus contenidos y un desarrollo de habilidades adecuados. En otras palabras, se demanda diseñar e implementar estrategias de monitoreo, y orientar a los equipos de gestión pedagógica en esta materia.

Una mayor articulación curricular para abordar las habilidades y destrezas de los jóvenes es otra demanda central expresada por los equipos. En este punto, se recomienda que los equipos de gestión pedagógica y curricular desarrollen un abordaje transversal de ciertos contenidos en las distintas asignaturas y niveles de enseñanza, y se destaca la necesidad de instalar una propuesta formativa centrada en la orientación vocacional de los jóvenes de manera temprana, que focalice e intencione los procesos de búsqueda identitaria y la formulación de un proyecto de vida desde la primera infancia.

Siempre en el ámbito pedagógico, los equipos directivos deben procurar relevar buenas prácticas y asegurar la difusión de estrategias de trabajo pertinentes. Aquí, los propios estudiantes pueden llegar a ser agentes clave para idear y poner en marcha nuevas iniciativas y propuestas. Es posible encontrar algunas pistas de implementación en las metodolo-

gías propuestas en el plan de estudios, y otras pueden emerger de relatos de los jóvenes. La observación de prácticas y su retroalimentación son también estrategias efectivas para generar mejoras.

D) LA GENERACIÓN DE UN CLIMA DE CONFIANZA Y DE UN TRABAJO COLABORATIVO CON LAS FAMILIAS

Los relatos de los estudiantes evidencian la influencia y el peso familiar en la toma de decisiones de los jóvenes, así como la incidencia de la familia en la subjetividad juvenil. Los padres y apoderados son agentes fundamentales en la configuración de los proyectos de vida, expectativas y aspiraciones, así como en los soportes provistos para delimitar los recorridos. A su vez, la familia extendida provee de marcos de representación simbólicos que delimitan el campo de acción de los jóvenes. Hermanos y primos, por ejemplo, también ayudan a definir qué hacer, qué estudiar y dónde hacerlo.

Los establecimientos educativos deben considerar el rol de las familias y el entorno en las elecciones vocacionales para, a partir de ello, definir estrategias de intervención que aseguren la articulación y una sintonía discursiva entre todos los agentes implicados en la formación y socialización de los jóvenes. En este sentido, los dispositivos de orientación no deberían circunscribirse solamente a ellos, y abarcar también a las personas que les resultan más significativas e influyentes.

El establecimiento debería proveer a las familias de estrategias de trabajo progresivo con los estudiantes, y establecer con éstas un diálogo permanente en torno a las decisiones y tensiones implicadas en los procesos de elección vocacional. Tales ejercicios deberían ser guiados por los equipos de Orientación e impulsados por los líderes escolares. En tal sentido, las prácticas institucionales deberían llevar a cabo una labor sistemática y cercana con las familias.

Algunas de las brechas detectadas por este estudio respecto a la relación entre los establecimientos y las familias podrían ser superadas mediante la instauración de dinámicas de orientación familiar en que prime una atención activa a los intereses de los estudiantes, y se entregue información para ayudar a delimitar campos de acción que consideren las condiciones sociales y económicas de los estudiantes y sus familias. Junto con ello, se debe generar espacios para despejar incertidumbres y procurar una reflexión profunda acerca de los procesos internos experimentados por cada sujeto en momentos de toma de decisiones, lo que implica trabajar con los temores y ansiedades de las familias.

E) LA ARTICULACIÓN CON LA SOCIEDAD CIVIL, EL MUNDO PRODUCTIVO, LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y LOS DISPOSITIVOS INSTITUCIONALES DE SOPORTE A LAS TRAYECTORIAS

Uno de los principales desafíos planteados por los jóvenes dice relación con la necesidad de instaurar prácticas formativas de mayor sinergia con las realidades circundantes a la escuela. Se percibe la escuela como un espacio que no ofrece oportunidades para la interacción con el medio y, por tanto, como un lugar que no permite desarrollar habilidades para desenvolverse en el mundo real.

Así, se demanda que la orientación vocacional integre estrategias de vinculación con el medio que apunten en primer lugar a conocer el mundo productivo. Lo anterior, con el fin de apoyar y fortalecer los procesos de configuración identitaria profesional, y de familiarizarse con las lógicas y normativas de los mercados de trabajo, con las prácticas laborales y las distintas oportunidades para la integración social en espacios de trabajo o de emprendimiento productivo.

Con el propósito de acercar a los jóvenes a las dinámicas educativas post egreso, y desde los relatos de los estudiantes, se recomienda también extender los vínculos de los establecimientos educativos con las instituciones de educación superior, de manera de ampliar el conocimiento sobre la oferta formativa, pero sobre todo para aproximarse a las dinámicas académicas y sociales propias de esos espacios. Esto resultaría especialmente útil en contextos de mayor vulnerabilidad social, en que las dinámicas de las instituciones de educación superior tienden a ser desconocidas por los jóvenes y sus familias.

Junto con lo anterior, se recomienda que las instituciones escolares amplíen sus redes hacia organizaciones que den soporte a las trayectorias educativas post egreso, y establezcan conexiones con organismos de apoyo a la prosecución de trayectorias laborales, como aquellos vinculados a la capacitación y la intermediación laboral. Para apoyar a los jóvenes que desean proseguir trayectorias educativas se requiere, en cambio, establecer vínculos con instituciones que posibiliten el ingreso y la mantención en la educación superior, como son los propios centros de estudios, los preuniversitarios (gratuitos), programas de acceso directo (Pace, Ranking 850 y otros) y dispositivos estatales de apoyo al financiamiento. Aquí resulta de suma importancia que los soportes proporcionados desde la escuela apoyen momentos críticos, como la postulación a las instituciones de educación superior y a los beneficios económicos estatales.

Frente a tales desafíos, el líder escolar debe ser capaz de promover estrategias de articulación con instituciones y agentes del entorno que aseguren el logro de los objetivos propuestos. Esto implica el despliegue de distintas acciones y una exploración de los mecanismos institucionales existentes. Para tal propósito, el líder escolar debe ser capaz de convocar y de generar equipos de trabajo destinados a actualizar la información disponible y a activar los vínculos cuando se requiera.

F) EL FOCO EN EL MONITOREO DE LOS EFECTOS DE LOS DISPOSITIVOS

Finalmente, los equipos directivos deben procurar una implementación curricular con metas claras y que permita identificar y monitorear los efectos de los componentes reseñados, lo que supone definir dispositivos de evaluación de las prácticas de orientación instauradas en el establecimiento, e implica el análisis de diversos factores. Así, se debe analizar en primer lugar los logros de aprendizaje de manera permanente; luego, indicadores que den cuenta de la percepción de los estudiantes y de sus familias; en seguida, las prácticas pedagógicas y los apoyos psicosociales entregados por los equipos a cargo; y, por último, los recorridos post egreso. Esta secuencia ayudaría a identificar los problemas que se presentan a los jóvenes una vez finalizada su etapa escolar, y permitiría generar una cultura organizacional que promueva un análisis permanente de las prácticas y estrategias implementadas, tomando en consideración las trasformaciones sociales y culturales a las que se enfrentan los jóvenes y sus familias.

MIRADAS DESDE LA LITERATURA ESPECIALIZADA

La llamada "normalización de las aspiraciones" (Ball *et al.* 2002) ha implicado cambios sustanciales en las aspiraciones de futuro y proyectos educativo-laborales de las nuevas generaciones de jóvenes y sus familias. La emergencia de nuevas expectativas y aspiraciones juveniles ha provocado que este núcleo temático asuma prominencia, tanto en las ciencias sociales como en las discusiones de las políticas públicas.

Con el fin de problematizar los elementos en que se basa la toma de decisiones de los jóvenes en relación a su proyecto de vida, se presentan a continuación distintas miradas sobre estas cuestiones. Se contrastan distintos enfoques relativos a la compresión de la configuración de expectativas y aspiraciones, se presentan algunos elementos vinculados a los procesos de toma de decisiones y narrativas juveniles y, finalmente, se da cuenta de algunas evidencias para el caso chileno.

PROCESOS DE ELECCIÓN VOCACIONAL

Los procesos de elección vocacional son tradicionalmente representados desde las políticas educativas como procesos simples, técnicamente racionales, en que los jóvenes evalúan

sus propias habilidades, intereses y oportunidades posibles. Como lo expresa Bennett *et al.* (1992, en Hodkinson & Sparkes, 1997, p.31) *"suponemos que, conociendo sus capacidades y otras características personales, los individuos realizan una estimación de los ingresos esperados, y de lo que les reportará la educación, la formación y el mercado de trabajo".*

En esta mirada se ancla la denominada "teoría de los rasgos", que considera que el proceso de toma de decisiones consiste en la identificación de rasgos de personalidad, habilidades e intereses requeridos para ciertos puestos de trabajo. Es decir, es un ejercicio de adecuación de las cualidades personales a la demanda laboral. La "teoría del aprendizaje social" constituye otra de las vertientes analíticas que abordan los procesos de toma de decisiones. Utiliza un modelo denominado "reciprocidad triádica", que articula los procesos cognitivos, afectivos y valorativos del sujeto y establece la existencia de diferentes factores en los procesos de elección: genéticos, ambientales, acontecimientos vitales, experiencias de aprendizaje y habilidades (Rascovan, 2013, p.49). Esta perspectiva, si bien considera la interacción de factores sociales y culturales, no integra las experiencias sociales en el proceso, sino que las ve como influencias externas.

Tal como lo señalan Hodkinson & Sparkes (1997), las teorías personalistas de los rasgos de Ginsberg *et al.* (1951) y Super (1953, 1957) y la teoría del aprendizaje social de Krumboltz son modelos que enfatizan un fuerte sentido de individualidad, de racionalidad y de control por parte de los sujetos, perdiendo por completo de vista las barreras en que se desenvuelven las experiencias de vida de las personas.

En un intento por superar este vacío, autores como Roberts (1968, 1975) y Furlong *et al.* (1996) han argumentado que las decisiones no son determinadas por el individuo, y se ven más bien afectadas por las "estructuras de oportunidad" que configuran las concepciones de lo que es (in)deseable, posible y factible. Pueden ser entendidas como un conjunto de normas, reglas, instituciones, convenciones prácticas y discursos que restringen o habilitan a un grupo determinado de actores para la ejecución de ciertas acciones (Dale *et al.* 2016, p.64), siendo el mercado laboral juvenil, la organización de la producción, el empleo, la regulación gubernamental y la clase social, las estructuras de oportunidad que más pueden incidir en la toma de decisiones.

Con el propósito de construir un modelo más complejo que articule preferencias individuales y estructuras de oportunidad, Hodkinson desarrolla la noción de *serendipity*[2], orientada a comprender en mayor profundidad a aquellos jóvenes cuyo *habitus* –o disposiciones para actuar, pensar y sentir– es más transformador que reproductivo (Mills, 2008, p.82). Según esta teoría, las decisiones son pragmáticas y racionales, esto es, existe un nexo intrínseco o equilibrio entre lo social y lo racional, de manera que *"los aspectos no racionales se resocializan y los agentes toman decisiones en base a la eficacia de los logros deseables y los evalúan de acuerdo a su marco de valores personales"* (Hatcher, 1998, p.17).

Siguiendo a Hodkinson, los sujetos asumen un rol activo en sus vidas, y las estructuras ocupacionales y sociales no forman solamente parte del contexto externo. Las decisiones son pragmáticas, están relacionadas con el contexto e inexorablemente vinculadas a los antecedentes familiares, a la cultura y a las historias de vida de los jóvenes. También podría decirse que están basadas en el capital social y experiencias vitales, instaurándose al mismo tiempo como racionales e irracionales (Hodkinson & Sparkes, 1997, p. 33).

Desde este enfoque, las decisiones solo pueden leídas en términos de historias de vida, un proceso profundo y complejo en que la identidad del sujeto evoluciona a partir de la interacción social y de la cultura en que se ha desarrollado su vida. La "cultura" entrega una serie de conocimientos, valores y normas de acción con que las personas crecen y evolucionan, llegando a internalizarlos como forma natural de vida o, retomando la noción de Clarke *et al.* (1982), de *"mapas de significados"* que apuntan tanto a las relaciones sociales como

2. La noción de *serendipity* se refiere a descubrimientos que el individuo realiza en un momento en que está buscando algo diferente a lo encontrado, es decir, a un descubrimiento que ocurre por casualidad.

a los modos en que dichas relaciones son experimentadas, comprendidas e interpretadas.

Hodkinson introduce la noción de "horizontes de acción" para sostener que las oportunidades son a la vez subjetivas y objetivas. Los individuos toman decisiones vocacionales en el marco de horizontes para la acción, siendo el *habitus* y las estructuras de oportunidad los factores influyentes en la percepción de las opciones o alternativas eventualmente disponibles. En este sentido, las oportunidades no sólo están 'ahí afuera' para ser elegidas, sino que pueden crearse, por ejemplo, a través de contactos locales. Cabrera (2000), por su parte, identifica las variables implicadas en la configuración de las elecciones vocacionales, y plantea que el estímulo familiar, el rol de las escuelas y las características del estudiante predisponen las elecciones. Las escuelas no solo aseguran la formación de los sujetos, sino también les entregan información y herramientas para analizar esta última, influenciando de este modo la toma de decisiones. La información entregada por las instituciones educativas es apropiada por los estudiantes dentro de un marco esquemático y puede incidir en cambiar el *habitus* y el horizonte de acción (Hodkinson & Sparkes, 1997, p.35). La complejidad de los horizontes de acción radica en que no solo están influenciados por la estructura macroeconómica sino también por las presiones locales y el *ethos* derivados de la propia historia de los jóvenes y que generan un impacto significativo en la determinación de lo que es posible para los jóvenes (Atkins, 2016, p.651).

Como señalan Ball *et al*. (2000), estos horizontes corresponden a percepciones sociales, espaciales y temporales. Son materiales y perceptuales, estando asociadas a costos, confianza, preocupación, expectativas, tradición y comunidad (Ball *et al*. 2000, p.55)

McDonough (1997), quien también utiliza el enfoque de Bourdieu, profundizó en esta problemática analizando los efectos de las instituciones educativas. Demostró que las elecciones vocacionales de los estudiantes estadounidenses responden a percepciones compartidas por los miembros de un grupo o clase social, y orientan el tipo de elección que les resulta posible. No son análisis racionales, pero influyen en la forma en que los jóvenes de diversas clases sociales construyen elecciones razonables en función de su capital cultural. McDonough (1997) acuña así el concepto de "racionalidad limitada" para indicar que las decisiones personales y las elecciones de los jóvenes se encuentran acotadas de acuerdo al grado de constreñimiento social que evidencia su propio capital cultural.

Desde la perspectiva de Ball *et al.* (2000), el "efecto escolar" o lo que podría llamarse "habitus institucional", es una variable independiente a las percepciones y expectativas. De acuerdo a sus hallazgos, la elección vocacional se construye a través del tiempo, en la relación con los amigos de la escuela y en función de las opiniones de los docentes y de las experiencias de orientación y aprendizaje, siendo las escuelas instituciones que meramente reflejan su rol de integración socioeconómica (Ball *et al*. 2000, p.58).

ASPIRACIONES DE LOS JÓVENES EN CHILE

Como ya se dijo, las aspiraciones de futuro son construidas en el contexto actual a partir de intercambios cotidianos, conocimiento, información y experiencias. El resultado de estos intercambios proporciona un conocimiento elaborado socialmente, susceptible de ser extendido al entorno más próximo del individuo (Corica, 2012, p.90). La configuración de las aspiraciones y expectativas constituye una experiencia mediada por los acontecimientos del pasado, y con la vista puesta en el futuro.

Las expectativas de los jóvenes chilenos siguen la misma dinámica. Un estudio realizado con estudiantes de Educación Media Técnico Profesional (EMTP) muestra que la configuración de sus aspiraciones consiste en un proceso de creación, de "imaginación" individual, que si bien da lugar a la elaboración de estrategias y recursos que permitan convertir un escenario futuro en algo posible de palpar, se ve obstaculizado por una trayectoria que obliga a pensar desde "lo que no se tuvo" (Ganter y Tornel, 2016, p.70).

Esta investigación muestra que los jóvenes marginados, a pesar de estar fuertemente determinados por su ubicación

en el espacio social, están orientados a hacer lo correcto y a no desviarse de su meta, maniobrando en la adversidad. De acuerdo a los autores del estudio, estos jóvenes no solo deben adaptarse a las obligaciones ligadas al sistema, sino también, deben desarrollar una capacidad de gestión activa y relacional de recursos, capitales y competencias que han internalizado como propios y significativos para el logro de sus propósitos (Ganter y Tornel, 2016, p.70).

Bajo una mirada similar, Sepúlveda (2004) pone en evidencia que, si bien los discursos de los jóvenes denotan cierto reconocimiento de la existencia de condiciones estructurales adversas para el logro de sus metas y sueños, la gran mayoría de ellos manifiesta una disposición positiva respecto a su futuro, fundada en la confianza en sus propias capacidades para salir adelante. Conscientes de las dificultades vinculadas a sus contextos (mercado laboral restringido, condiciones laborales precarias, entre otros), estos jóvenes se consideran, asimismo, capaces de diseñar, sostener y controlar un plan de vida hacia el futuro. Es decir, son capaces de *agenciar* su trayectoria de vida, desarrollando acciones individuales creativas, capaces de sortear las presiones externas. No obstante, existe una considerable proporción de jóvenes que presentan mayores dificultades de ajustar sus aspiraciones al contexto de su realidad, situándose en un escenario de incertidumbre (Sepúlveda, 2004).

No obstante, el mismo autor destaca que pese a que la gran mayoría de los jóvenes es consciente de las dificultades estructurales existentes para alcanzar sus metas, su actitud es básicamente optimista, debido a la confianza que poseen en sus propias capacidades para alcanzar objetivos y lograr proyectos de vida. Sin embargo, señala que tal actitud dista bastante de convertirse en una conducta extra sistémica, acercándose más bien a un modelo propiamente de reproducción social. (Sepúlveda, 2004, p. 72).

En una investigación sobre los impactos de la individuación en las subjetividades de los jóvenes, y más específicamente, sobre los cambios experimentados por los jóvenes que son la primera generación de su grupo familiar en acceder a estudios superiores, Canales, Opazo y Camps (2016) señalan que las tensiones experimentadas por estos estudiantes se vinculan a una reparación simbólica "transgeneracional": reciben el encargo de reparar en sus vidas las carencias de sus padres. Tal y como describen los autores, el escaso margen de movilidad social existente en Chile aparece amplificado por el masivo intento de los jóvenes populares de lograr una mayor inclusión social

Finalmente, un estudio recientemente desarrollado por Orellana *et al.* y publicado el año 2017 muestra claras diferencias sociales en las elecciones juveniles. Este investigador retrata a los jóvenes de clase alta tradicional chilena como un sujeto elector interesado en instituciones prestigiosas y que postula a carreras clásicas de alta exigencia académica. Junto a este segmento, la investigación identificó un nuevo perfil de clase alta, cuya decisión está determinada por la obtención de un puntaje PSU insuficiente para ingresar a universidades de elite. Estos jóvenes asumen una postura crítica hacia las instituciones tradicionales, rechazando la diversidad socio cultural que caracteriza a las instituciones públicas de mayor prestigio.

Los segmentos medios y bajos, por su parte, optan por instituciones de creación reciente y no poseen un conocimiento cultural heredado sobre la enseñanza terciaria. Para estos jóvenes, la universidad es una vía para ser profesional, siendo éste un imperativo para "ser alguien en la vida", lo que se asocia al esfuerzo individual. La experiencia universitaria se asemeja a la escolar, pero en estrecha relación con la expectativa de un empleo y la imagen de valía propia en relación al resto.

BIBLIOGRAFÍA

- Atkins, L (2017) The odyssey: school to work transitions, serendipity and position in the field, British Journal of Sociology of Education, 38:5, pp. 641-655
- Abdala E.; Jacinto C.; Solla, A. Coord. (2005) La inclusión laboral de los jóvenes: entre la desesperanza y la construcción colectiva. Montevideo: CINTERFOR/OIT.
- Ball, S. J., M. Maguire, and S. Macrae (2000). Choice, Pathways and Transitions Post-16 New Youth, New Economies in the Global City. London: Routledge/Falmer.
- Ball, Davies, David & Reay (2002) 'Classification' and 'Judgement': Social class and the 'cognitive structures' of choice of Higher Education, British Journal of Sociology of Education, 23:1, pp. 51-72
- Bernal, F., Rodríguez, M., Fernández, N. y González, S. (2016). Fortalecimiento de la función orientadora en establecimientos educacionales chilenos para favorecer la transición a la educación superior de estudiantes de contextos vulnerables. Universidad de Playa Ancha- Chile. Recuperado http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1328.
- Brunner, JJ y Uribe, D (2007). Mercados Universitarios. El nuevo escenario de la Educación Superior. Ed. Universidad Diego Portales.
- Brunner, JJ (2009). Mercados, instituciones y políticas en la educación superior chilena, Temas – Cultura, Ideología, Sociedad, núm. 57, Enero – Marzo 2009, La Habana, Cuba, pp. 52-59.
- Cabrera, A & La Nasa, S. Understanding the College-Choice Process. NEW DIRECTIONS FOR INSTITUTIONAL RESEARCH, no. 107, Fall 2000. pp. 5-22.
- Canales, Opazo & Camps (2016) Salir del Cuarto. Última Década. N°44, PROYECTO JUVENTUDES, JULIO 2016, pp. 73-108.
- Canales, A y De los Ríos, D (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. Revista Calidad en la Educación N° 26, pp. 173-201.
- Castillo, J. & Cabezas, G. (2010) Caracterización De Jóvenes Primera Generación En Educación Superior. Nuevas Trayectorias Hacia La Equidad Educativa. Calidad En La Educación, N.32, pp. 44-76.
- Clarke, j., Hall, s.,Jefferson,T. & Roberts, B. (1981) Subcultures, cultures and class, en: T. Bennet, G. Martin, C. Mercer & J. Wallacott (Eds) Culture, Ideology and Social Process (London, Batsford).
- Corica, A (2012) Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable Última Década. Nº36, CIDPA VALPARAÍSO, JULIO 2012, pp. 71-95.
- Dale,R; Kazepov,Y; Rinne, R; Robertson, S (2016). Scales, Discourses and Institutions in the Governance of Educational Trajectories in Europe, en Governance of Educational Trajectories in Europe, Walther et al, (eds) Bloomsbury, UK.
- Dávila, O. (2002): Biografías y trayectorias juveniles. Última Década N°17. Viña del Mar: Ediciones Cidpa.
- Delany, B (1991). Allocation, choice and stratificatoon within high school. American Journal Education, 99 (2), pp. 181-207.
- Donoso, S. y Cancino, V. (2007). Caracterización socioeconómica de los estudiantes de educación superior. Revista Calidad en la Educación, 26, pp. 203-244.
- Furlong, A. Biggart, A. y Cartmel, F. (1996) Neighbourhoods, Opportunity Structures and Occupational Aspirations. Sociology Vol 30, Issue 3, pp. 551 - 565.
- Ganter & Tornel (2016) Sentidos y significados sobre la educación y el trabajo en jóvenes estudiantes de enseñanza media técnico profesional; comuna de Hualpén – Concepción. Ultima Década vol.24 no.45 Santiago dic. 2016.
- Ginzberg, E; Ginsberg , S, Axelrad , S. Herma, J, Dewey, D (1951). Occupational Choice: An Approach to a General Theory. Journal of Political Economy 1951 59:6, pp. 540-541
- Jacinto C, (2010). La construcción social de trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades, Ed Teseo, Buenos Aires.
- Hatcher, R (1998) Class Differentiation in Education: rational choices?, British Journal of Sociology of Education, 19:1, pp. 5-24.
- Hodkinson, P & Sparkes (1997) Careership: a sociological theory of career decision making, British Journal of Sociology of Education, 18:1, pp. 29-44.

- Lagos & Palacios, (2008). Orientación vocacional y profesional en colegios de bajo nivel socioeconómico: percepciones de orientadores y estudiantes. Revista Calidad en la educación Nº 28.
- McDonough, P. (1997). Choosing Colleges; How social class and schools structure opportunity. New York: State University of New York Press.
- Mills, Carmen. 2008. "Reproduction and Transformation of Inequalities in Schooling: The Transformative Potential of the Theoretical Constructs of Bourdieu." British Journal of Sociology of Education. 29 (1), pp. 79–89.
- Ministerio de Educación. (2015). Bases Curriculares. 7mo Básico a 2do Medio. Santiago: MINEDUC.
- OCDE & Banco Mundial (2009) La educación superior en Chile.
- Orellana. V., Guzmán, C., Bellei, C., Gareca, B. y Torres, F. (2017). Elección de carrera y universidad en Chile: sentido y utilidad de la acreditación. (Vol. N°7). Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación. Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad.
- Rascovan, S. (2013) Orientación vocacional, las tensiones vigentes. Rev. Mex. Orient. Educ. [online]. 2013, vol.10, n.25, pp. 47-54.
- Roberts, K. (1968) The Entry into Employment: An Approach towards a General Theory. The Sociological Review. Vol 16, Issue 2, pp. 165 - 184.
- Roberts, K. (1975) 'The Development Theory of Occupational Choice: a Critique and an Alternative', in Esland, G. Salomon, G, Speakman, M (eds). People and Work. Milton Keynes. Open University Press.
- Sepúlveda, L. (2004) Volver a intentarlo: proyecto educativo laboral de jóvenes adultos sociales. década n°21, CIDPA Valparaíso, diciembre 2004, pp. 51-79.
- Sepúlveda & Valdebenito. (2014). ¿Las cosas claras?: Aspiraciones de futuro y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes secundarios. Estudios Pedagógicos. Rev. Estudios Pedagógicos vol. XL nº 1, 2014.
- Sevilla, M.P & Sepúlveda, L (2016). Selección de Liceos Polivalentes: Análisis de mecanismos de adscripción de estudiantes. Revista Estudios Polìtica Educativa. MINEDUC, Nº3, pp. 10-74
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. American Psychologist, 8, pp. 185-190.
- Super, D. E. (1957). The psychology of careers. New York: Harper.
- Torres, R. & Zenteno, M.L. (2011). El sistema de educación superior: Una mirada desde las instituciones y sus características in Jiménez, M. y Lagos, F. (Ed.), Nueva geografía de la educación superior y de los estudiantes: Una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias (pp. 13-78) Santiago: Ediciones Universidad San Sebastián.

Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo
Director Cedle: José Weinstein
Coordinación publicación: Lorena Ramírez
Edición general: Carmen Santa Cruz
Diseño: Alejandro Esquivel