



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo final de grado

Proyecto de investigación:

***Perspectivas de psicólogos/as acerca de la orientación vocacional
ocupacional en liceos nocturnos***

Estudiante: María Noel Fischer Sapuga

C.I: 4.921.563-8

Tutor: Prof. Dr. Rodrigo Vaccotti

Revisora: Profa. Asist. Mag. Lucía Cabrera

Diciembre de 2022

Montevideo, Uruguay

Índice

1. Resumen	p.2
2. Lista de Siglas	p.3
3. Fundamentación	p.4
4. Antecedentes	p.5
5. Marco teórico	p.7
5.1 Liceos nocturnos.....	p.7
5.2 Transición.....	p.9
5.3 Orientación vocacional ocupacional.....	p.10
5.4 Vocación.....	p.11
6. Problema de investigación.....	p.13
7. Objetivos.....	p.14
7.1 General.....	p.14
7.2 Específicos.....	p.14
8. Metodología.....	p.14
8.1 Diseño.....	p.14
8.2 Técnicas.....	p.15
8.3 Población y contexto.....	p.16
8.4 Análisis de los datos	p.16
9. Consideraciones éticas	p.17
10. Cronograma de ejecución de actividades	p.17
11. Resultados esperados.....	p.18
12. Referencias bibliográficas	p.20

1. Resumen

El presente proyecto de investigación se inscribe dentro del Trabajo final de grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República.

Considerando la transición como proceso en donde se debe elegir entre la continuidad educativa, el ingreso al mercado laboral o un camino a seguir, es que se piensa la relevancia de insertar el cuestionamiento sobre lo vocacional en los estudiantes extraedad que se encuentran en la encrucijada de la asistencia intermitente y la desvinculación estudiantil. Se indagará cuáles son los motivos que determinan la falta de dispositivos de orientación vocacional ocupacional en liceos nocturnos y las perspectivas de los psicólogos/as al respecto. Para ello se propone una metodología con enfoque cualitativo y alcance exploratorio, a través de un estudio de casos múltiples en tres liceos nocturnos de la ciudad de Montevideo. La técnica a utilizar serán entrevistas semiestructuradas a psicólogos/as y referentes institucionales de dichos liceos. Los resultados esperados determinan un precedente sobre la temática, y se espera promover la reflexión de los y las psicólogos/as y los referentes institucionales sobre la temática, al mismo tiempo, motivarlos a desarrollar estrategias para incorporar en los turnos nocturnos.

Palabras clave: Orientación vocacional, Liceo nocturno, Estudiantes extraedad.

2. Lista de siglas

ANEP Administración Nacional de Educación Pública 4, 7, 8, 20

DGES Dirección General de Educación Secundaria 4, 7, 8, 21

DGETP Dirección General de Educación Técnico Profesional 4

EM Educación Media 4, 5, 6, 7

EMB Educación Media Básica 4

EMS Educación Media Superior 4, 6, 7

ES Educación Superior 4, 7, 10, 11

INEEd Instituto Nacional de Evaluación Educativa 4, 21

OVO Orientación Vocacional Ocupacional 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19

3. Fundamentación

El presente proyecto de investigación se focalizará en aquellos estudiantes afiliados en el turno nocturno que cursan Educación Media Superior (EMS). La Educación Media (EM) en Uruguay está dividida en Educación Media básica (EMB) y en EMS, ambas cuentan con distintos planes de cursada propuestos por la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) y la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP). Según la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) (s.f) estos planes se diferencian por su modalidad, extensión, turno, horarios y la población a la cual se dirigen.

A medida que los estudiantes avanzan de grado se comienza a observar la problemática de la desvinculación en las instituciones educativas, datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) (2019) indican que “solo el 25% termina la educación obligatoria con 18 años. Acumulando años de rezago, a los 23 años el porcentaje de jóvenes que termina la educación obligatoria asciende solo a un 43%” (p.137). Fernández Aguerre et al (2010) evidencia que estas cifras acrecientan cuando se trata de la población extraedad o que cursa EM en el turno nocturno, del mismo modo, el presidente de la ANEP, Robert Silva (2021) afirma que nueve de cada diez estudiantes del turno nocturno abandona. Esta situación determina que se priorice la búsqueda de estrategias para evitar la desvinculación y se fortalezcan las trayectorias de quienes se encuentran próximos al abandono. Sin embargo, las estrategias de retención pueden causar que se invisibilicen estrategias de continuidad educativa luego del egreso de secundaria.

Se identifica un doble desafío para los estudiantes que transitan la EMS en el turno nocturno, por un lado, finalizar la educación secundaria sorteando la problemática de la desafiliación, por otro lado, prepararse para la transición a estudios terciarios o el ingreso al mercado laboral, entre otras posibilidades. La toma de decisiones en el período de transición de EMS a Educación Superior (ES) no es un proceso sencillo, frecuentemente los estudiantes no saben qué estudiar y necesitan orientación, Aguilar (2007) afirma que “es un proceso complejo, multifactorial, que requiere del estudiante, significativos y múltiples cambios, adaptaciones, comprendiendo un período aproximado de dos años” (p.2).

En estos casos donde la asistencia intermitente y la desvinculación suelen ser parte de la cotidianidad de las instituciones, pensar en la transición a ES puede parecer muy ajeno a la situación de cada uno si no se complementa con procesos de acompañamiento a estas decisiones, como puede ser dispositivos de Orientación Vocacional Ocupacional (OVO). Existen diversas maneras para desarrollar dispositivos de OVO en las instituciones educativas, a través de la colaboración de docentes, adscriptos, referentes, entre otros, sin

embargo, desde la psicología se propone un abordaje propio de la disciplina, tal como lo describe Bohoslavsky (1977):

Entendemos por orientación vocacional las tareas que realizan los psicólogos especializados cuyos destinatarios son las personas que enfrentan en determinado momento de su vida -por lo general el pasaje de un ciclo educativo a otro- la posibilidad y necesidad de ejecutar decisiones. Esto hace de la *elección* un momento crítico de cambio en la vida de los individuos. (p.14).

Una de las características de los estudiantes que asisten al turno nocturno es que no todos transitan el mismo momento de la vida que menciona Bohoslavsky, al respecto Cabrera (2017) manifiesta que existe una heterogeneidad en esta población, ya sea por tener edades diferentes, distinto rendimiento académico dado por la asistencia intermitente, o atravesar dificultades por problemáticas sociales. La asistencia intermitente perjudica el aprendizaje porque a los estudiantes se les dificulta llevar el hilo conductor del curso, a su vez, los docentes planifican las clases desconociendo si quienes asistirán participaron de las clases previas o no (Cabrera, 2017).

Se parte de la base de que la mayoría de los fundamentos teóricos e investigaciones sobre la temática hacen hincapié en el sujeto como “adolescente” dejando por fuera sujetos que ya no se encuentran en esa etapa vital. Carbajal (2016) expresa que la OVO debe dirigirse a todos los individuos, desde la niñez a la vejez, teniendo en cuenta que la metodología escogida varía según la población con la que se trabaje.

4. Antecedentes

En Uruguay y la región no existen antecedentes específicos que aborden las elecciones vocacionales de estudiantes de EM que asisten en el turno nocturno. Sin embargo, existen investigaciones que trabajan distintas nociones de OVO en la enseñanza media superior que se expondrán a continuación.

A nivel internacional se destaca una investigación realizada en Venezuela por Olga Chacón (2003) titulada “Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la Educación Media, Diversificada y Profesional venezolana”. La misma revela la inexistencia de un programa específico para abordar la OVO en EM. Por esta razón, se realizó un diagnóstico de necesidades de orientación vocacional a partir de entrevistas con padres, docentes y profesionales, del cual se desprendieron los objetivos para diseñar un programa que responda a esas necesidades. Se implementó el programa a estudiantes de EM diversificada y los resultados obtenidos fueron que se estimuló el

pensamiento sobre sí mismos, el conocimiento de las demandas/aspiraciones individuales y de los múltiples factores que inciden en la conducta vocacional (Chacón, 2003). La creación de estrategias para trabajar los aspectos vocacionales es primordial en secundaria, Chacón (2003) afirma: “se reportó la urgente necesidad de incluir programas de orientación vocacional en la educación media en el ámbito de todos los institutos que guíen la toma de decisiones profesionales y laborales” (p.314).

Otro aporte desde el ámbito internacional es la investigación denominada “Autoeficacia vocacional: los resultados de un programa de asesoramiento para estudiantes de secundaria” realizada en España por Miguel Ángel Carbonero y Enrique Merino (2004), quienes buscaron fomentar la autoeficacia y la madurez vocacional a partir de la implementación de un programa que tuvo como base la aplicación de tres instrumentos de medida (*Prueba de madurez vocacional del Sistema de Asesoramiento Vocacional (SAV)*, el *cuestionario para la madurez vocacional (CMV)* y *Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV)*) en estudiantes de 4º de Educación Secundaria y 1º de Bachillerato como grupo experimental, mientras otro grupo control permanecía realizando las actividades que ofrece el programa vocacional del liceo. Los resultados reflejan que los estudiantes del grupo experimental presentaron mejores resultados que el otro grupo en cuanto a madurez vocacional y a su expectativa de autoeficacia vocacional, expectativas destacadas como importantes por Hackett y Betz (1981) quienes afirman que “determinan el rango de opciones académicas y profesionales percibidas, la perseverancia de estas opciones, así como el triunfo definitivo que la gente conseguirá en su opción elegida” (citado por Carbonero & Merino, 2004, p.233).

Un último aporte internacional se presenta en Chile bajo el título “Percepción de estudiantes de educación media sobre un programa de orientación vocacional: un estudio cualitativo”, donde los autores Castellanos, Peña, Aravena y Chavarría (2017) realizaron entrevistas a 4 estudiantes de cuarto año de secundaria con el objetivo de evaluar un programa de OVO de su liceo. Los resultados revelaron una evaluación positiva del programa, sin embargo, afirman que desde el estudiantado podrían haber participado en mayor medida debido a que lo consideraron de gran impacto social y esclarecedor de los intereses vocacionales, aportando a sus decisiones sobre futuros estudios.

En el territorio nacional se destaca el PAIE realizado por Maximiliana Cedrés, Verónica de los Santos, Maite García, María Noel Sommer, Santiago Nicotera e Iliana Zejerman (2020), titulado “Preparados, listos ¡ya! Factores que inciden en la elección y continuidad de una Carrera en Educación Superior”. La investigación se realizó en Montevideo con estudiantes que se encontraban por finalizar EMS, se aplicó un cuestionario

en los últimos meses del año donde se obtuvo información sobre su rendimiento, deseos y OVO recibida. En junio del siguiente año se realizó otro cuestionario a los encuestados obteniendo información sobre su inscripción a ES, satisfacción o deseo de cambio de su elección y otros. Los resultados dan a conocer que las instituciones educativas no proporcionan los mismos espacios de OVO ni la misma información a todos los niveles, sin embargo, se reflejó que son espacios fundamentales para reflexionar sobre la continuidad educativa y conocer las opciones de ES según los autores, quienes afirman:

Es interesante pensar en espacios que contribuyan a la reflexión con los estudiantes para así colaborar con el proceso de toma de decisiones, abarcando tanto actividades de información sobre las opciones de ES como el acercamiento a propuestas alternativas educativas y laborales a las que se podrán enfrentar cuando egresen de EMS. (Cedr ez et al, 2020, p.50).

Por último, en relación a los liceos nocturnos se destaca la investigación realizada en el territorio nacional por Claudia Cabrera (2017), titulada “La enseñanza de la Biología en el turno nocturno durante los primeros cuatro años de la Educación Media”. Se realizó un estudio de caso con enfoque mixto donde participaron docentes de biología, estudiantes de primer ciclo y primero de bachillerato, y otros miembros de la institución. Los resultados demuestran cuáles son las características y dificultades de trabajar en liceos nocturnos y cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes de biología para fomentar la permanencia y evitar que los estudiantes dejen de asistir, las cuales pueden replicarse por otros docentes. Sin embargo, revelan que dichas acciones no son suficientes y se deben incorporar alternativas para evitar desvinculaciones y que se logren aprendizajes de calidad.

5. Marco teórico

5. 1. Liceos nocturnos

Una de las distintas propuestas existentes para culminar los estudios de EM en Uruguay son los liceos nocturnos, dependientes de la DGES. Tomando como referencia los aportes de la ANEP (2008) en su libro sobre la historia de educación secundaria en Uruguay, se reconoce que el surgimiento de los liceos nocturnos se puede contextualizar en el primer batllismo, período donde se extendió el acceso de varios sectores de la sociedad a la educación. Dichos liceos se crearon en el año 1919, permitiendo según José F. Arias¹ el

¹ José F. Arias fue integrante de los primeros tres Consejos de Enseñanza (1936-1944), posteriormente denominado Educación Secundaria. Arias particip  en el Proyecto de Ley de la Creación de los Liceos Nocturnos en el año 1918.

acceso a la educación para aquellos trabajadores imposibilitados de asistir regularmente a los cursos diurnos (ANEP, 2008).

La población que cursa en el turno nocturno se caracteriza principalmente por trabajar o estar en búsqueda de trabajo (dichos empleos son inestables y temporales); a su vez, el estudiantado posee historias de bajo desempeño, fracaso escolar, repetición y deserciones (ANEP, 2008, p. 290). Del mismo modo, existen otras características distintivas entre el perfil de estos estudiantes y los que asisten a turnos diurnos, como la franja etaria y la situación familiar donde existen algunos casos de jefes/as de hogar con hijos a su cargo (ANEP, 2008). Los desafíos que se observan refieren a “atraer a más jóvenes y adultos a animarse a volver a estudiar, así como combatir la deserción y la repetición de los que ya están cursando” (ANEP, 2008, p. 231).

A partir de esta necesidad de universalizar la educación de calidad, se estableció en el año 2008 en el territorio uruguayo la Ley General de Educación bajo el número 18.437, como forma de regularizar su obligatoriedad. Dicha ley establece en su primer artículo que el estado garantizará el derecho a la educación a lo largo de toda la vida de sus habitantes. En este sentido, la ley agrega que el estado también se ocupará de facilitar la continuidad educativa de los estudiantes (Ley General de Educación, 2009).

La vigencia de la presente Ley no asegura que todos los estudiantes generen trayectorias educativas completas o de calidad. Tal como sostiene Flavia Terigi (2009) las trayectorias pueden diferenciarse en dos modalidades, una de ellas son las trayectorias teóricas, descritas por la autora como aquellas que prosiguen una linealidad y los tiempos estipulados por el currículum estándar. En contraposición, plantea las trayectorias no encauzadas, definidas como aquellas que no siguen esa linealidad, donde los sujetos “transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes” (Terigi, 2009, p.19).

El perfil estudiantil señalado por la ANEP para los liceos nocturnos deja entrever una población con mayor probabilidad de transitar trayectorias no encauzadas, esto se debe entre otras cosas a la cantidad de estudiantes con extraedad. El monitor educativo liceal define a los estudiantes con extraedad o sobre edad como aquellos estudiantes que tienen al menos un año más de la edad teórica esperada para cada grado (DGES, s.f).

Al decir de Terigi (2009) la sobreedad es considerada como la antesala del abandono, no un abandono definitivo pero sí de carácter temporario, lo cual genera que la sobreedad aumente en consecuencia de la repitencia. Esto se formula como un problema

porque el sistema educativo en su carácter homogeneizador suele señalar la variabilidad como un fallo a corregir.

Es imprescindible señalar que existen distintas denominaciones para hacer referencia al fenómeno del abandono que menciona Terigi, este diferencial está dado por el rol que ocupan las instituciones educativas formales ante la salida o alejamiento de los estudiantes de dichas instituciones. Para ejemplificar, los términos de abandono o deserción aluden a una decisión personal e individual del estudiante, de este modo, atribuyen la responsabilidad de dicha decisión al sujeto, olvidando las responsabilidades institucionales y sociales en el acto (Diconca, de los Santos & Egaña, 2011).

En contraposición, se plantea la noción de desvinculación, la misma reconoce múltiples factores que intervienen en la resolución del estudiante y ubica la problemática en un campo relacional, contemplando la responsabilidad del entorno cercano, la institución y la sociedad (Diconca et al 2011). En la misma línea, Santiviago (2016) plantea el término de permanencia como contracara de la desvinculación. La autora establece que hablar en términos de permanencia asume un compromiso institucional, dado que apunta a generar acciones y estrategias para apoyar las trayectorias educativas de los estudiantes. Autores como Tinto (1982) emplean el término de retención para mencionar las diversas estrategias que implementan las instituciones educativas con el objetivo de evitar el alejamiento de los estudiantes del centro educativo. Estas medidas reconocen la importancia del rol institucional ante la problemática y se destacan por promover la interacción entre el centro y los estudiantes para que los sujetos permanezcan en las mismas.

5.2. Transición

El pasaje de educación secundaria a la educación terciaria o superior puede denominarse como transición o interfase. La interfase comprende desde el pre ingreso al ingreso efectivo, por lo cual se necesita diseñar estrategias diversas que contemplen la amplitud de la población (Mosca & Santiviago, 2013). En este proceso multifactorial de transición a estudios terciarios interfieren muchas variables, como pueden ser: “desmotivación, ciertas confusiones con respecto a la elección de carrera, desinformaciones sobre la vida universitaria, sobre los planes y contenidos de las carreras, pobre formación académica previa, sentimientos de inadecuación e inseguridad, y descenso de la autoestima entre otras cosas” (Aguilar, 2007, p.2).

En la elección el estudiante no solo elige una “carrera”. De acuerdo con Aguilar (2007), también escoge los estilos de estar en la universidad, es decir; qué, cómo y con quien estudiar, el nivel de compromiso con el aprendizaje y el interés por otras actividades (p.6), lo cual puede resultar difícil porque es la primera elección en el itinerario educativo que rompe con la inercia curricular. Tal como establecen Mosca y Santiviago (2013) otra forma de categorizar la transición a la ES es entenderla como momento de cambio, ruptura o crisis. En este pasaje en muchos casos se conjuga la introducción al mundo adulto, pero esta noción deja por fuera a los estudiantes del liceo nocturno que por motivos laborales u otros ya debieron insertarse en ese mundo.

5.3. Orientación vocacional ocupacional

La OVO ha tenido variaciones desde su surgimiento hasta la actualidad. Santiviago, Mosca, De León y Rubio (2016) exponen que el origen moderno de la misma estuvo ligado a resolver las demandas sociales del capitalismo, debido a que se implementaban pruebas psicométricas para encontrar el sujeto “adecuado” para cada puesto de trabajo, atendiendo los requerimientos del mercado y no los deseos del sujeto. Luego, en la década de los 70, Rodolfo Bohoslavsky inaugura en el Río de la Plata la modalidad clínica en orientación vocacional (Santiviago, 2013). Esta nueva postura se contrapone al modelo actuarial anterior, “Restituye el lugar del sujeto, su saber y su capacidad para elegir libre y autónomamente. Desde un marco de referencia psicoanalítico, sitúa lo vocacional en la dimensión del deseo” (Santiviago, 2013, p. 9).

Los aportes de Bohoslavsky constituyeron un cambio importante para la OVO, sin embargo, la misma quedó limitada a un modelo psicoanalítico rígido, centrado solo en quienes demandan, acotado a aquellos pertenecientes al sistema educativo formal y focalizado en el pasaje de un ciclo educativo a otro (Santiviago et al 2016). Desde allí la necesidad de democratización de la OVO que plantean los autores mencionados anteriormente, para lograr el acceso universal a la misma.

En la actualidad se observan progresos al respecto a través de distintas modalidades de intervención dirigidas a una variedad de grupos etarios y contextos socio económicos. Sin embargo, se continúan visualizando insuficiencias, por ejemplo, la carencia de producción teórica sobre la población del liceo nocturno demuestra que existe población aún excluida. Esta es una de las razones por las cuales se continúa problematizando la modalidad existente, Santiviago et al (2016) afirma que “los contextos actuales en los que nos encontramos exigen avanzar en un modelo de orientación amplio y preventivo que pueda aportar a posicionar a la OVO como una herramienta para que cada vez más sujetos

construyan proyectos educativos” (p. 26). Este enfoque preventivo hace referencia al abordaje de los deseos vocacionales no solamente en la etapa de transición a ES o en el momento en que se efectiviza la elección, sino en comenzar su abordaje desde la niñez tal como plantea Carbajal (2016) para lograr decisiones más responsables.

Carbajal (2016) incorpora aportes respecto a la intervención en OVO con adultos trabajadores, pudiendo realizarse dentro de las empresas donde trabajan o de forma externa. Para el primer caso, podrían observarse dificultades debido a que varios de ellos no tienen trabajos consolidados o estables en una empresa. En esta variedad de intervenciones posibles, el autor propone que la necesidad de cambio puede deberse a factores más generales como de reubicación laboral, o de carácter más individual como problemas físicos, psíquicos o vinculares (Carbajal, 2016). Aquí se focaliza en algunas de las necesidades existentes para cambiar de empleo, pero se deja por fuera motivos que refieran a los deseos o aspiraciones personales de aquellos estudiantes que ingresaron al mercado laboral por falta de alternativas o problemáticas socioeconómicas.

5.4. Vocación

Mosca y Santiviago (2010) plantean la vocación de la mano del deseo, “como una construcción permanente, como un constante juego dialéctico entre la subjetividad y el contexto” (p.13). Dicho juego dialéctico se entrelaza con los modelos identificatorios y los espacios de socialización que transita el sujeto, configurando lo que posteriormente derivará o no en posibles decisiones vocacionales. Por su parte, lo ocupacional oficia como aquellas actividades cotidianas de estilo educativo o laboral, aquellas realizadas en el tiempo libre, involucrando lo familiar y social, entre otras (Mosca, 2003).

Autores como Rascovan (2016) destacan que no hay que orientar a los sujetos, sino que sostener las preguntas que surgen en el momento de la elección, por esta razón, además de pensar qué profesión u ocupación elegir, Santiviago, Rubio y De León (2014) afirman que el sujeto debe pensar quien quiere ser, y a partir de allí diagramar su proyecto de vida. En este sentido, pensar en el futuro implica pensar a dónde se quiere llegar, siguiendo lo planteado por Aulagnier (2003) el futuro deseado oficia como motor o impulso para transitar el recorrido.

En el proceso de elección el sujeto obtiene como resultado su identidad ocupacional y vocacional, en el primer caso “ha integrado sus distintas identificaciones, y sabe qué es lo que quiere hacer, de qué manera y en qué contexto” (Bohoslavsky, 1977, p.64). Mientras

que en el segundo, la identidad vocacional es descrita por Bohoslavsky (1977) como la respuesta al para y por qué de la identidad ocupacional asumida.

El abordaje de los procesos de OVO desde la psicología es fundamental debido a que en el proceso de elección se ponen en juego cuestiones vinculadas a la dimensión inconsciente (Mosca & Santiviago, 2010). En esta línea, Rascovan (2016) expresa que el profesional debe mantener una escucha que vaya más allá del discurso manifiesto del sujeto, porque este relato está cargado de mecanismos defensivos relacionados con la elección vocacional y el futuro. En este sentido, se utiliza dicho discurso para invitar al sujeto a interrogarse y revisar sus propias palabras con el objetivo de trabajar estos emergentes. A su vez, Mosca y Santiviago (2010) afirman que influyen otros factores que determinan y configuran la decisión, por ejemplo referidos a aspectos subjetivos como los intereses/aptitudes, o aspectos interpersonales como la influencia de ideales o de la familia, y referidos a aspectos sociales como las posibilidades laborales o la valoración de ciertas profesiones (p.14), o el contexto socioeconómico en el cual está inserto el sujeto, entre otros factores. La OVO desde una perspectiva crítica corresponde a un proceso donde el profesional se centra en:

Acompañar al sujeto frente al imperativo social de elegir revalorizando su subjetividad entramada en las condiciones socio históricas de época que le toca vivir. Se trata de una invitación a que cada sujeto se interpele sobre su propia búsqueda personal en un contexto social dominado por la creciente incertidumbre. (Rascovan, 2016, pp.138-139).

No existe una única manera de implementar dispositivos de OVO, sino que se puede desarrollar en forma de talleres o espacios individuales entre otros, utilizando técnicas que se ajusten a las necesidades de cada persona. Las técnicas hacen referencia a “los recursos prácticos, como la encuesta, el test, la observación, los grupos diagnósticos, etc.” (Bohoslavsky, 1977, p. 26). En la misma línea, Carbajal (2016) manifiesta diferentes formas de trabajar la información ocupacional dependiendo de cada sujeto, considerando su nivel educativo alcanzado y su edad. Para Bohoslavsky (1977) trabajar la información ocupacional tiene un doble sentido, transmitir información y al mismo tiempo corregir las imágenes distorsionadas que se tengan, cuyo esclarecimiento está ligado a la adquisición de nueva información.

Incluir estrategias de OVO en los liceos nocturnos es de carácter esencial porque permite instalar en el sujeto el cuestionamiento acerca de la vocación y el futuro, el proceso de OVO “acompaña y potencia el aprendizaje a lo largo de toda la vida y ayuda a los individuos a evitar o acortar los periodos de desempleo” (AIOEP 2001, citado por Carbajal, 2016, p.13), permite pensar sobre las posibilidades de continuidad educativa luego de la

finalización de secundaria porque algún camino se debe tomar incluya o no incluya estudios (Santiviago, 2013).

La Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional afirma:

Una orientación eficaz puede ayudar a las personas a descubrir sus capacidades y su potencial, y permitirles planificar las acciones adecuadas para desarrollar habilidades fundamentales que conducirán a avances personales, educativos, económicos, y sociales en beneficio del individuo, de la familia, de la comunidad y de la nación. (citado por Carbajal 2016, p.13).

En esta línea, el proyecto de vida se constituye como un plan a elaborar tomando como base cómo te gustaría vivir “contribuye en forma importante a que la vida siempre pueda ser un proyecto posible para la realización personal y social” (Santiviago, 2013, p. 11).

6. Problema y preguntas de investigación

El problema de investigación se construye a partir de la hipótesis de que los liceos nocturnos del territorio nacional exponen una escasez o incluso una inexistencia de dispositivos de OVO en sus instituciones, debido a que tradicionalmente estas prácticas se han dirigido a los turnos diurnos y a los estudiantes con la edad teórica esperada² para egresar de secundaria. Enmarcado en la problemática de la baja tasa de egreso de los estudiantes del liceo nocturno y del enfoque institucional centrado en evitar la desvinculación estudiantil, es que se piensa la importancia de expandir las estrategias implementadas con el objetivo de promover el futuro académico y profesional de los estudiantes que continúan en el sistema educativo formal. La diversidad de estudiantes que asisten a estos centros da lugar a hipotetizar que sus cuestionamientos acerca de lo vocacional y sus necesidades posiblemente sean divergentes entre sí y con otros perfiles estudiantiles, requiriendo un abordaje particular. En este sentido, los cuestionamientos que surgen en relación a dicha problemática apuntan a los referentes de estas instituciones y a los profesionales de OVO; quienes poseen la formación pertinente para intervenir en la incorporación de dispositivos de OVO. A partir de ello es que emergen las siguientes interrogantes:

¿A qué se debe la escasez -y en algunos casos la inexistencia- de dispositivos de OVO en los liceos nocturnos?

² El monitor educativo liceal utiliza el término “edad teórica esperada” para referirse a la edad cronológica esperada para cada grado educativo. (DGES, s.f)

¿Qué prácticas desempeñan los psicólogos/as en los liceos nocturnos? ¿Existen actividades específicas vinculadas a la OVO de los estudiantes?

¿Qué acciones institucionales encontramos en los liceos nocturnos cuyo objetivo sea fomentar la continuidad educativa a nivel terciario/universitario de sus estudiantes?

¿Qué estrategias se pueden implementar para revertir la falta de dispositivos de OVO en los liceos nocturnos?

¿Cuáles son las perspectivas de los docentes/referentes del turno nocturno sobre la OVO?

7. Objetivos

7.1. General

- Conocer cuáles son los motivos que determinan la falta de dispositivos de OVO en liceos nocturnos y las perspectivas de los psicólogos/as al respecto.

7.2. Específicos

- Conocer y analizar las perspectivas de los referentes de OVO en relación a la incorporación de dispositivos de OVO en liceos nocturnos.
- Indagar qué prácticas realiza el/la psicólogo/as en los liceos nocturnos y estudiar su relación con la vocación de los estudiantes y sus proyectos de vida.
- Conocer las perspectivas de los referentes institucionales de los liceos nocturnos acerca de las trayectorias estudiantiles y las estrategias orientadas a la cuestión de la continuidad educativa.

8. Metodología

8.1. Diseño

Para la realización del presente proyecto de investigación se plantea un diseño metodológico de corte cualitativo, dado que este enfoque “intenta comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre” (Vasilachis et al, 2006, p. 29). Se trata de una investigación interpretativa y subjetiva, lo cual es primordial para la comprensión del problema de estudio (Stake, 1999). Tomando los aportes de Taylor y

Bodgan (1986) es fundamental comprender que el investigador cualitativo ve al escenario y a los participantes desde una perspectiva holística, no como variables (p.20).

En cuanto al alcance, será de carácter exploratorio debido a la escasa producción teórica respecto a la OVO en liceos nocturnos. Tal como sostiene Hernández Sampieri et al (2014a) los estudios exploratorios permiten la exploración de un problema de investigación que ha sido poco indagado, posibilitando la identificación del contexto, ambiente y situaciones que serán prioridades de análisis para futuras investigaciones. En este sentido, dicho autor considera que los estudios exploratorios son de utilidad para asentar las bases para otros estudios, debido a que sirven como antecedente para investigaciones con alcances descriptivos, correlacionales o explicativos. Por esta razón, el presente proyecto de investigación se plantea como punto de partida para el estudio de otros liceos nocturnos de Montevideo y del interior del país.

Como estrategia de investigación se propone utilizar un estudio de caso múltiple, cuya finalidad es seleccionar varios casos para describir, analizar e ilustrar el problema de estudio, mediante una revisión exhaustiva se intenta descubrir patrones y al mismo tiempo se profundiza en el plano individual de cada caso (Hernández Sampieri et al, 2014b). Para abordar las interrogantes formuladas sobre la OVO en liceos nocturnos de Montevideo se plantea un estudio de caso colectivo instrumental, dado que en ese tipo de estudio interesa conocer una situación y es posible entender la misma a través del estudio de casos particulares (Stake, 1999). La validez de la generalización de los resultados obtenidos se fundamenta en la elección de los casos, porque sus características se ajustan a las necesidades teóricas y a las condiciones empíricas (Vasilachis et al, 2006).

8.2. Técnicas

La técnica que se aplicará será entrevistas individuales. El formato de la entrevista será semi estructurada, incluyendo preguntas previamente establecidas por el investigador y con la apertura necesaria para incorporar nuevas preguntas que emerjan en relación al discurso de los participantes o para esclarecer conceptos y obtener mayor información (Hernández Sampieri et al, 2014a). Se entiende que esta técnica aporta flexibilidad para la discusión y el intercambio sobre las interrogantes que se desean responder, favoreciendo la dilucidación del problema de estudio.

8.3. Población y contexto

El proyecto de investigación tendrá lugar en liceos nocturnos ubicados en distintas zonas de Montevideo. La población objetivo consiste en psicólogos/as referentes de liceos

ubicados en los municipios A, C y CH. El Observatorio Territorio Uruguay (2017) describe las características socioterritoriales de los municipios localizados en todos los departamentos de Uruguay. Respecto al municipio A establece que es densamente poblado, sus habitantes poseen niveles educativos bajos y pertenecen a hogares con carencias críticas. Por otro lado, los municipios C y CH presentan un perfil similar entre sí, ambos se componen por pobladores con buen nivel socioeconómico y buen nivel educativo. Estas características dan cuenta de que los liceos nocturnos ubicados en dichos municipios tienen una población heterogénea y cada institución educativa tiene sus singularidades.

La selección de los casos se sustenta en la necesidad de identificar cómo se desarrolla el problema de estudio en distintos contextos, teniendo en cuenta que la delimitación geográfica determina variantes en el nivel socioeconómico y los estilos de vida de la población y, por ende, las estrategias implementadas por las instituciones se ajustan a los recursos disponibles en cada caso particular.

La selección de la población a estudiar no es probabilística, sino que responde a las características de la investigación (Hernandez Sampieri et al, 2014a, p.176), a su vez, no se trata de una muestra a estudiar, dado que “la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras” (Stake, 1999, p.17).

8.4. Análisis de los datos

El análisis de los datos se hará siguiendo la técnica de análisis de contenido. Se comienza con la desgrabación y transcripción de las entrevistas realizadas a los/as psicólogos/as. Para realizar el análisis de contenido, Bardin (1986) plantea que se debe codificar el material bruto obtenido de las entrevistas, es decir, transformarlo en unidades de significado. Las unidades de significado son los temas que se identifican en el material extraído, cualquier segmento del texto analizado puede contener uno o varios temas, a su vez, un tema puede corresponder a una frase, a una o varias afirmaciones, entre otras. Por último, se realiza la categorización de los temas en categorías, lo que implica buscar lo que cada uno de ellos tiene en común y agruparlos en secciones o clases (Bardin, 1986).

Dichas categorías serán emergentes, debido a que se formularán a partir de los temas que surjan de la transcripción del discurso de los y las psicólogos/as. Se entiende que este método contempla temas que no están preestablecidos con anterioridad, permitiendo tomar datos emergentes de las entrevistas que sean pertinentes en función de los objetivos de la investigación. A su vez, en el proceso de categorización se podrán

diagramar subcategorías en el caso de que se considere necesario para estructurar el análisis.

9. Consideraciones éticas

La investigación se regirá por el decreto N° 158/019, el cual plantea las pautas para las actividades de investigación en seres humanos, cuya finalidad es preservar en todos los casos la dignidad y los derechos humanos de todas las personas que participan en las mismas (IMPO, 2019). A su vez, se enmarca en la ley N°18.331 que establece las bases para la protección de los datos personales de los participantes. (IMPO, 2008). Durante la investigación y finalizada la misma se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos personales de los y las participantes entrevistados/as, únicamente el investigador conocerá dicha información y no la divulgará.

Se solicitará permiso a las instituciones involucradas para la realización de las entrevistas y la utilización de la información obtenida. La participación de los y las psicólogos/as será voluntaria, mediante un consentimiento informado se les explicarán los objetivos, el procedimiento y el tratamiento de la información revelada en la investigación. Se contará con la disponibilidad para esclarecer dudas acerca de la misma en todo momento del proyecto.

10. Cronograma de ejecución de actividades

La siguiente tabla refleja el cronograma de actividades programadas y los meses en los cuales se llevará a cabo cada una.

Descripción de actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Revisión bibliográfica y del proyecto de investigación												
Acercamiento a las instituciones educativas y presentación del proyecto. Solicitud para												

realizar el mismo												
Elaboración y entrega de los consentimientos informados. Aclaración de dudas acerca de la participación y el proyecto												
Elaboración del guión de entrevista												
Realización de las entrevistas												
Desgrabación de entrevistas												
Codificación y clasificación del material. Análisis de los datos												
Discusión y difusión de los resultados												

11. Resultados esperados

A través del presente proyecto de investigación se espera conocer cuáles son los motivos que determinan una escasez de dispositivos de OVO en los liceos nocturnos y conocer las perspectivas de los y las psicólogos/as al respecto. Al mismo tiempo, se espera cumplir los objetivos propuestos para el proyecto y dar respuesta a las interrogantes formuladas. Se aspira a poder producir conocimiento acerca de una temática poco abordada, pero que es de carácter fundamental para que los estudiantes puedan cuestionar su vocación y sus trayectorias educativas como base para planificar su futuro. Se pretende generar un precedente que funcione como punto de partida para futuras investigaciones.

Se busca aportar visibilidad sobre la importancia de la OVO en los liceos nocturnos y dar a conocer las diferentes realidades que vivencian los turnos según la zona geográfica donde están ubicados. Se pretende promover una perspectiva crítica acerca de lo que acontece en los turnos nocturnos, con el objetivo de contribuir insumos para que las instituciones contemplen las necesidades e intereses de los estudiantes extraedad, focalizándose en las características particulares de esta población.

Luego de finalizada la investigación, es relevante poner a disposición de las instituciones educativas y los participantes los hallazgos obtenidos, de igual modo, realizar su difusión a otros centros que cuenten con turno nocturno en Montevideo y en el interior del país. De esta manera se pretende motivar a los centros educativos a buscar estrategias para incluir dispositivos de OVO en sus turnos nocturnos o potenciar los ya existentes. A su vez, se pretende promover la reflexión de los psicólogos sobre sus prácticas y su rol profesional en el ámbito educativo.

12. Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública (2008). *Historia de Educación Secundaria 1935-2008*. (Coord). Nahum, B. Montevideo, Uruguay: Consejo de Educación Secundaria.
- Aguilar, M.C. (2007). *La transición a la vida universitaria: éxito, fracaso, cambio y abandono*. Buenos Aires, Argentina: Pontificia Universidad Católica de Argentina.
- ANEP (s.f). *Educación media, opciones de cursada*. Recuperado de https://acredita.anep.edu.uy/documentos/opciones_de_cursado.pdf
- Aulagnier, P. (2003). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bardin, L. (1986) *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Bohoslavsky, R. (1977). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Cabrera Borges, C. A. (2017). *La enseñanza de la Biología en el turno nocturno durante los primeros cuatro años de la Educación Media: el caso de la región Centro-Sur del Uruguay*. (Tesis doctoral). Universidad ORT Uruguay, Instituto de Educación, Montevideo. Recuperado de <https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/2865>
- Cabrera, C. (2017). *¿Cómo retener a los jóvenes y adultos en el sistema educativo público? Análisis de las estrategias desplegadas en tres liceos nocturnos del Uruguay*. Páginas De Educación, 10(2), 57–78. <https://doi.org/10.22235/pe.v10i2.1424>
- Carbajal, M. (2016). *Orientación Vocacional Ocupacional. Educación y Trabajo*. Montevideo, Uruguay: Frontera.
- Carbonero, M., Merino, E. (2004). *Autoeficacia y madurez vocacional*. *Psicothema*, 16(2), 229-234. Oviedo, España.
- Castellanos, L. M., Peña, J., Aravena, M., & Chavarría, C. (2017). Percepción de estudiantes de educación media sobre un programa de orientación vocacional: un estudio cualitativo. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 8(1), 4-14.

Cedrez, M., Santos, V. D. L., García, M., Sommer, M. N., Nicotera, S., & Zejerman, I. (2020). *Preparados, listos ¡ya! Factores que inciden en la elección y continuidad de una carrera en Educación Superior*. Montevideo: Udelar.

Chacón, O. (2003). *Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la educación media, diversificada y profesional venezolana*. Tesis de doctorado, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona. Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/8907#page=1>

Diconca, B., dos Santos, S., & Egaña, A. (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), Universidad de la República, Uruguay.

Dirección General de Educación Secundaria: DGES, (s.f). ANEP, *Monitor Educativo Liceal. Indicadores*. [Archivo electrónico]. Recuperado de <http://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/definiciones>

Fernández Aguerre, T., Pereda, C., Boado, M., Bucheli, M., Cardozo, S., & Casacuberta, C. L. Verocai. (2010). *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: Colección Art.2, UDELAR: CSIC. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9620/1/La%20desafiliacion%20en%20la%20educacion%20media%20y%20superior.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. P. (2014a). *Metodología De Investigación*. Sexta edición. México, MacGraw Hill. Derechos reservados.

Hernández Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. P. (2014b). Capítulo 4, estudios de caso. En *Anexo: Metodología De Investigación*. Sexta edición. México, MacGraw Hill.

INEEd. (2019). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. Montevideo, Uruguay: INEEd.

Mosca, A. (2003). *Los nombres del futuro*. En VI Jornadas de Psicología Universitaria. Montevideo: Facultad de Psicología. Universidad de la República.

- Mosca, A., Santiviago, C. (2013). "Interfase Educación Media - Educación Superior. ¿Encuentro o choque? Estrategias institucionales para mejorar los encuentros". Presentado en *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano de Ingreso Universitario*. Luján. Buenos Aires: Universidad Nacional de Luján.
- Mosca, A, & Santiviago, C. (2010). *Conceptos y herramientas para aportar a la orientación vocacional ocupacional de los jóvenes*. Montevideo, Uruguay: INJU-MIDES.
- Observatorio Territorio Uruguay (2017). *Clasificación socioterritorial de los municipios, reporte 6*. Dirección de Descentralización e Inversión Pública – OPP, Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://otu.opp.gub.uy/sites/default/files/docsBiblioteca/Reporte%20caracterizaci%C3%B3n%20municipal-%2002-06-17.pdf>
- Rascovan, S. (2016). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Santiviago, C. (2013). *El estatuto epistemológico de la orientación vocacional ocupacional*. Trabajo inédito.
- Santiviago, C. (2016). *Percepciones y valoraciones de los estudiantes becarios del Fondo de Solidaridad provenientes del interior del país sobre los apoyos de la Universidad de la República que aportan a su comunidad en la misma*. (Tesis de maestría). Universidad de la República, Facultad de Psicología, Uruguay.
- Santiviago, C., Mosca, A, De León, F, & Rubio, V. (2016). Democratización de la Orientación Vocacional. *Revista interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa Convocación*. vol. 26, pp. 29 -38. Arbitraje: doble ciego.
- Santiviago, C., Rubio, V., & De León, C. (2014). *La orientación vocacional de la Universidad de la República. Primer Congreso Internacional de la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación*. La Orientación en América Latina: en la búsqueda de nuevas perspectivas. Costa Rica.
- Silva, R. (2021). *9 de cada 10 estudiantes de centros nocturnos de educación media abandona*: Subrayado. URL: <https://www.subrayado.com.uy/9-cada-10-estudiantes-centros-nocturnos-educacion-media-abandona-n787584>

- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Segunda edición. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J., & Bodgan, R. (1986). *Introducción: ir hacia la gente. Introducción a los métodos cualitativos de investigación, 20*.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Coord. (Patricia Maddonni) - 1a ed. Buenos Aires : Ministerio de Educación.
- Tinto, V. (1982). Definir la Deserción: Una Cuestión de Perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, 33-51. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Uruguay, (2008, Agosto, 11). Ley N°18.331. Protección de datos personales. URL: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>
- Uruguay, (2009). Ley N°18.437, Ley General de Educación. URL: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- Uruguay, (2019. Junio, 3). Decreto 158/2019. Proyecto elaborado por la Comisión Nacional de Ética en Investigación, vinculada a la Dirección General de la Salud del MSP, relativo a la investigación en seres humanos. URL: <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/158-2019>
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) Ameigeiras, A.R.; Chernobilsky, L.B.; Giménez, V.; Mallimaci, F; Mendizábal, N.; Neiman, G., Quaranta, G., & Soneira, A. (2006), *Estrategias de Investigación Cualitativa. Primera edición*. Barcelona: Gedisa.