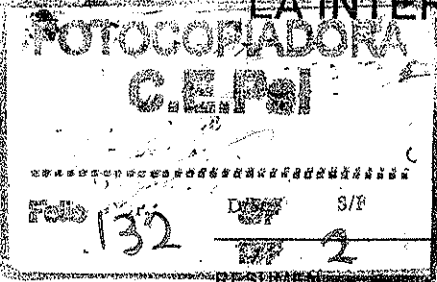


LA INTERVENCIÓN ORIENTADORA EN POBLACIONES DE ALTA VULNERABILIDAD PSICOSOCIAL.

Gavilán, M. - Quiles C. Tel.: (0221) 421-1028 / (011) 4822-4187 - E-mail: labour@ciudad.com.ar
 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA



RESUMEN

El marco económico actual y las formas de relaciones sociales de él derivadas, plantean nuevas exigencias a la sociedad en su conjunto. Globalización y flexibilización, son términos que gravitan en el incierto futuro de todos y particularmente de los jóvenes. Las transformaciones económicas y sociales influyen en la percepción que tienen los adolescentes de la realidad educativa y laboral modificando los procesos de subjetivación. Si se tiene en cuenta la problemática del desempleo ocurrido en los últimos años y el impacto de esta situación en el seno de la sociedad, nos preguntamos ¿qué posibilidades tienen los jóvenes sumergidos en las contradicciones propias del momento y del modelo socioeconómico propuesto? En este sentido, debemos considerar que la elaboración y la construcción del proyecto personal en poblaciones de alta vulnerabilidad psicosocial, demandará una intervención orientadora preventiva dirigida al reconocimiento y revalorización de los propios recursos -del sujeto y su entorno- y de los medios necesarios para lograrlo. De este modo se plantea la necesidad de reformular marcos referenciales y modelos de intervención que permitan comprender las motivaciones, necesidades y posibilidades de estos jóvenes a la hora de realizar su elección vocacional- ocupacional.

RESUMEN EN INGLÉS

THE ORIENTATIVE INTERVENTION IN POPULATIONS OF HIGH PSYCHO-SOCIAL VULNERABILITY The present economic standard and the ways of social relation from it derived, establish new demands to the society altogether. Globalisation and "flexibilization", are terms that gravitate in the uncertain future of us all and particularly from youth. The social and economic transformations affect the perception that youth has of educational and labour reality modifying their "subjectivation" process. If it is taken into account the problematic of unemployment occurred in the last few years and the impact of this situation in the bosom of society, we wonder what possibilities does youth have immerse in their own actual contradictions and the social-economic model proposed? In this sense, we must consider that the elaboration and the construction of the personal project in populations of high psychosocial vulnerability, is going to demand a preventive orienting intervention aimed to the recognition and the revaluation of the own resources - from the subject and his environment - and to the mediums needed to achieve it. In this way the necessity of reformulating referential standards and models of intervention which allow the understanding of motivations, necessities and possibilities of youth at the moment of making their vocational-educational election is established.

Palabras Clave

Orientación Vocacional Poblaciones Vulnerables

El presente trabajo se enmarca dentro de la Investigación "La Orientación Vocacional - Ocupacional en escuelas con población de alta vulnerabilidad psicosocial" que están realizando las Cátedras de Orientación Vocacional y Psicología

Preventiva, de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Los objetivos de dicho proyecto son:

- Profundizar el conocimiento del nivel de intervención, metodologías y prácticas de la orientación vocacional-ocupacional en escuelas con población de alta vulnerabilidad psicosocial de la zona de La Plata, Gran La Plata, Berisso y Ensenada.

- Conocer las representaciones sociales que sobre la escuela y el mundo del trabajo tienen los alumnos de las instituciones seleccionadas.

- Explorar las estrategias que implementan los alumnos al egreso de la Escuela Media para su inclusión en el mundo educativo y/o laboral.

- Relevar la existencia de programas preventivos que se implementen en diversas áreas institucionales o interinstitucionales.

- Elaborar propuestas de Orientación Vocacional Ocupacional programáticas en escuelas de alta vulnerabilidad psicosocial. En esta presentación nos vamos a referir a algunas consideraciones teóricas sobre el tema.

Según la UNESCO "La educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las potencialidades del joven, con el fin de prepararlo para la vida adulta activa, inculcándole el respeto por los derechos humanos, los valores culturales y el cuidado del ambiente, con espíritu de tolerancia y solidaridad, sin perjuicio de la libertad de enseñanza establecida en la constitución pública".

El aprendizaje se da en un marco físico y sociocultural determinado. Esto le otorga al sujeto un conjunto de ideas previas, experiencias y significados que provienen del ambiente cultural en el que se desarrolla: ámbito escolar, costumbres, habilidades cotidianas, medios de comunicación, etc.

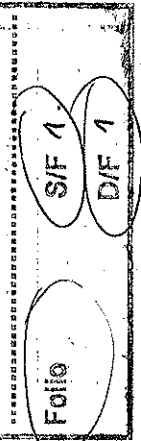
Cada institución contextualiza los aprendizajes con recursos que le son propios o con aquellos que le ofrece el medio en el que está inserta. De este modo las experiencias de aprendizaje estarán vinculadas al tratamiento de cuestiones de la realidad natural y social más cercana, para ello es fundamental darle a las mismas potencialidad pedagógica y proyección institucional.

Contextualizar los aprendizajes no significa limitar las propuestas pedagógicas a las experiencias inmediatas de los jóvenes, sino tener en cuenta este marco de experiencias para ampliarlas y potenciarlas.

Toda situación de aprendizaje pone en juego aspectos estructurales del aparato cognitivo del sujeto, (conocimientos previos, procesos, representaciones, etc.) que le permiten producir acciones sobre el entorno. El conocimiento se adquiere gracias a la práctica y la observación. La experiencia se construye a partir de la ejercitación, el desarrollo de destrezas, la observación y la prueba. En la escuela siempre se experimenta algo, de un modo u otro, las cosas son sentidas por cada una de las personas involucradas en el proceso de aprendizaje. La escuela es un espacio en el que cada cual puede descubrir, por una parte, sus propias posibilidades y situarlas en relación a las de los demás y, por otra parte, ayuda a "Incorporar" esas posibilidades en su propia imagen (Guichard, J.; 1995).

En el marco de la Reforma Educativa Provincial (1995), el nivel Polimodal intenta ofrecer modalidades orientadas hacia diferentes campos del conocimiento y de la producción. La

C.E.Psi
 Centro de Estudiantes de Psicología



1000

formación y desarrollo de competencias es la propuesta innovadora de la transformación educativa. La noción de competencia guarda relación con los desempeños posibles que pueden tener las personas, permite hablar de una educación con alternativas y flexibilidad de respuestas atendiendo a la actual demanda social de los perfiles actuales, no sólo en términos de la productividad y del trabajo, sino también en términos de la ciudadanía, de la vida social, del uso del tiempo libre, etc. (Cullen, C.; 1999). Por tal motivo, se hace necesario favorecer experiencias educativas significativas en áreas de la actividad productiva articuladas con sus respectivos campos de conocimiento, de esta manera, la formación laboral básica del Polimodal cubre diversos contextos según el desempeño de los egresados.

Teniendo en cuenta lo enunciado anteriormente esta tarea se dificulta en instituciones con poblaciones de alta vulnerabilidad psicosocial, ya que los índices de repitencia y deserción escolar constituyen una preocupación central.

A los efectos de estas reflexiones, tendremos en cuenta tres variables que se desprenden de las problemáticas de los alumnos de las denominadas escuelas vulnerables: a) las familias; b) la institución y c) la comunidad.

a) desde las familias; la presencia de familias migrantes o temporarias con escasos recursos que condicionan la asistencia regular de los jóvenes a la escuela; la necesidad de integrar a los hijos como miembros activos del núcleo familiar en tareas productivas-laborables y/o cuidados de sus hermanos menores; familias con escasas expectativas de logros escolares, muchas veces asociadas a la falta de escolaridad de sus padres y abuelos, se refleja en la falta de apoyo y seguimiento de los aprendizajes de sus hijos desde el hogar. En estas poblaciones, la constitución y organización familiar es compleja, las uniones de hecho, separaciones, concubinatos, familias ensambladas, familias ampliadas, madres solteras, etc. influye directa o indirectamente en el desenvolvimiento escolar de los alumnos.

b) por otra parte, las condiciones institucionales que afectan el desarrollo de las prácticas pedagógicas, como los espacios inadecuados y escasos tiempos destinados a generar una tarea compartida de reflexión, capacitación y perfeccionamiento de las estrategias didácticas, son factores que obstaculizan el logro de las mejores propuestas.

No obstante ello, desde sus orígenes las instituciones educativas se han ocupado de buscar y llevar a la práctica estrategias que permitan atender estas problemáticas. Pensar estrategias de intervención al interior de las prácticas sociales conlleva a comprender la complejidad de las diferentes situaciones, el ejercicio del poder y la manifestación de las diferentes competencias culturales de los alumnos, padres y docentes. Pero no obstante la mayoría de las veces desde el personal directivo y docente se tiene una actitud de pasividad y resignación de las posibilidades reales de los alumnos, al afirmar "ellos no pueden", "no tienen posibilidades de continuar estudios superiores".

c) cada comunidad posee una evolución psicológica, una forma de adquisición del lenguaje y de otros contenidos sociales, un desarrollo característico de su identidad y fundamentalmente un sistema de normas y valores que son resultado de múltiples y diferentes experiencias anteriores a su ingreso al espacio escolar.

Estas macro-visiones, conductas sociales, formas de provisión cultural son compartidas tanto por grupos amplios de la sociedad como por grupos más pequeños: por edad, por lazos familiares, por regiones geográficas, etc. así entonces se habla de universos culturales propios de una región, un barrio, de una comunidad étnica, religiosa, etc.

De allí, que alumnos y docentes participan de múltiples influencias culturales según su pertenencia a diferentes grupos sociales.

Estas tres variables nos llevan a pensar que en las escuelas

con estas características, los jóvenes deben encontrar experiencias pedagógicas significativas, que no estén tan alejadas de su realidad. Esto nos lleva a repensar las representaciones que tienen los docentes sobre la cultura en general y sobre las diferentes culturas en particular.

Desde la incorporación al ámbito escolar, los jóvenes son portadores de una diversidad cultural basada en diferencias materiales y objetivas de su forma de vida: ocupación, tipo y posición de la vivienda, servicios, familiarización con electrodomésticos, etc. Muchas veces en las prácticas escolares se vivencian hechos que imprimen a los alumnos simbologías y significados que lo alejan del proyecto de vida familiar. Por lo tanto trabajar con docentes y alumnos las representaciones sociales es una forma de develar prejuicios, sin caer en el asimilacionismo que plantea una adaptación de la diversidad a la cultura hegemónica, que hace que el sistema educativo formal "permita" que los "sectores más atrasados" -- las otras culturas, entren en la corriente de la civilización y el progreso, asimilando la diversidad cultural existente al modelo occidental (Morgade - Kaplan)

Algunos ejemplos que dan cuenta de estas situaciones en la escuela son: la puntualidad, el trabajo de menores, el trabajo tipo changas, etc. que deben ser abordados mediante un proceso de análisis de la realidad cotidiana.

En una de las escuelas donde se lleva a cabo nuestra investigación, se indagó a cerca de la puntualidad de los alumnos, y se observó que, los "remoines" que se dormían y llegaban tarde era porque podían mirar TV sin límites de horarios y programación. El resto llevaba a sus hermanos al jardín de infantes cercano, o sus padres se iban antes y debían despertarse solos y vestir a sus hermanos menores.

Por otra parte los que concurrían en el turno tarde se le agregaba otra característica, esperar el regreso de sus hermanos para compartir los útiles escolares, las zapatillas, los guardapolvos.

El lenguaje informal, y los códigos restringidos también suelen ser diferenciadores sociales y fuente de desvelos de algunos docentes: Por ejemplo "dijera, trajera, agueta, gueco" son modismos corrientes en las expresiones de los niños. Se sabe que es función de la escuela trabajar sobre estas expresiones, pero también es sabido que si se las corrige continuamente y además el docente se "enoja" porque el alumno no recuerda las observaciones realizadas por el docente, se corre el riesgo de coartar su posibilidad de expresión espontánea.

P. Bourdieu señala que en el centro del Capital Cultural se encuentra el "hábitus", siendo esto, un sistema de disposiciones, costumbres, gustos, actitudes, necesidades, que nos llevan a desenvolvernos de una forma determinada (Bourdieu, P. & Passeron, J.; 1964) Por tal motivo, en instituciones con las características descriptas, consideramos necesario abordar la influencia que posee ese "capital cultural" en la adquisición y desarrollo de las competencias.

Si bien la escuela es "el espacio donde la transmisión se materializa de diferentes maneras, el lugar donde los padres se manifiestan, vigilan o reclaman el derecho para una buena educación para sus hijos; donde los maestros construyen su profesión y donde los niños se apropian y descubren los más variados contenidos sociales. Esto es, el lugar privilegiado donde todos los días se intercambian prácticas sociales específicas" (Duschatzky, S.; 1998) , y los jóvenes reconocen después de haber egresado la significación que ha tenido o que tiene el haber terminado la escuela secundaria, actual Polimodal; en el momento que transitan este trayecto educativo no logran visualizarlo como tal, es decir no pueden dimensionar lo que significará para su proyecto de vida haber transitado por todos los niveles de la educación formal de pregrado.

Pero no sólo es necesario hacer visible y revalorizar este hecho, sino que hay que comenzar mucho antes, quizá antes de su tránsito por la escuela primaria, quizá comenzar por la posibilidad de evocar diferentes situaciones de aprendizaje

vivenciadas en el seno de la familia, sea ésta cual fuera su organización, extensión y composición.

Evocar, relatar y compartir estos episodios de la vida cotidiana familiar en cuyo seno se realizaron los primeros aprendizajes, tiene la fuerza de resignificar vivencias subjetivas, es decir crear nuevas subjetividades a partir de develar lo oculto no contado y no totalmente reconocido y valorado por la "cultura escolar". Estas situaciones de aprendizajes no reconocidos como aprendizajes válidos, como por ejemplo hacer un surco para sembrar, preparar la comida para los hermanos menores, encender el brasero, arregiar un dobladillo, coser un botón o cavar un pozo para enterrar la basura, etc. Son recursos con los que el sujeto cuenta pero que no están reconocidos por la "cultura escolar".

La posibilidad de abrir un espacio orientador en el que se conjuguen en forma complementaria, objetivos que integran el Proyecto Educativo Institucional; contenidos curriculares; expectativas, necesidades y deseos de los alumnos, y a su vez, temores, ansiedades e incertidumbres vinculadas al egreso, es uno de los propósitos que intentaremos efectivizar a través de las intervenciones orientadoras con un enfoque preventivo, entendiéndolo la misma como "la capacidad que posee el ser humano y su grupo social para anticiparse, con diferentes estrategias, a situaciones que puedan provocar diversos tipos de daño, posibilitando así crear y/o fortalecer los conocimientos, actitudes, habilidades y valores que ayudarán a impedir o minimizar esos deterioros" (Gavilán, M.; 1996).

BIBLIOGRAFÍA

- Belossi, M.; Palacios de Caprio, M. (1999). *La escuela Media y los Jóvenes socialmente desfavorecidos*. Buenos Aires. Lugar Editorial.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona. Edit. Labor.
- Cullen, C. (1999). *Competencias Educación Trabajo*, en: Gavilán, M. (comp.), *Orientación Trabajo Instituciones*. La Plata. Editorial de la UNLP.
- Duschatzky, S. (1996). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre los sentidos de la experiencia educativa para jóvenes de sectores populares*. Revista *Propuestas Educativas*. FLACSO. Año IX, N° 18. Ediciones Novedades Educativas.
- Fransec, P. (1992). *La respuesta de los sistemas educativos al reto del desempleo juvenil*. Madrid. Edit. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica.
- Gallart, M.; Jacinto, C. y Suárez, A. (1996). *Adolescencia, pobreza y formación para el trabajo*, en Kontrierlnik, I.; Jacinto C. (comp.), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. El desafío es hoy*. Buenos Aires. Edit. Losada - UNICEF.
- Gavilán, M. (1996). *Nuevas Estrategias en Orientación Vocacional Ocupacional*. La Plata. Editorial de la UNLP.
- Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona. Edit. Laertes.
- Muller, M. (1997). *Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Buenos Aires. Edit. Banum.
- Sobrado Fernández, L. (2000) *Orientación Profesional. Diagnóstico e inserción sociolaboral*, Barcelona, Edit. Estel.