



FORTALECIMIENTO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES CHILENOS PARA FAVORECER LA TRANSICIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESTUDIANTES DE CONTEXTOS VULNERABLES

Línea Temática: Articulación de la Educación Superior con las enseñanzas medias.

Tipo de comunicación: oral

BERNAL, Francisca¹
RODRÍGUEZ, Montserrat
FERNÁNDEZ, Natalia
GONZÁLEZ, Sandra
Universidad de Playa Ancha - CHILE
e-mail: fbernal@upla.cl

Resumen. En el presente trabajo se comparte la experiencia de una propuesta de acompañamiento para fortalecer la función orientadora en establecimientos de educación secundaria de contextos vulnerables chilenos, con el fin de apoyar efectivamente a los estudiantes en la visibilización de sus talentos y en la correcta interpretación de sus intereses y motivaciones, componentes esenciales para la proyección de expectativas de estudios post-secundarios, para el acceso efectivo a la Educación Superior y permanencia en la misma. Esta propuesta se enmarca en el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior PACE del Ministerio de Educación de Chile, implementado por la Universidad de Playa Ancha (UPLA). La estrategia “Preparación para la vida” del PACE apunta al fortalecimiento de tres aspectos: Orientación Vocacional, Habilidades Socioemocionales y Función Orientadora, los cuales se han trabajado de manera articulada y con una perspectiva sistémica de intervención en los Establecimientos Educativos acompañados. Lo anterior se caracteriza por un trabajo colaborativo, presencial y permanente, enfocado en dos grandes ejes de intervención. Por una parte, con los estudiantes mediante talleres vivenciales que aportan un espacio reflexivo de co-construcción de aprendizajes significativos, cuyo fin es que adquieran competencias para desarrollar procesos de Exploración vocacional y Habilidades socioemocionales que les permita identificar trayectorias post secundarias. Y por otra, el trabajo con los diferentes estamentos educativos, equipos de orientación, profesores jefes y equipos directivos principalmente, con el fin de colaborar en el fortalecimiento de la Función Orientadora, y favorecer la transición y permanencia en la educación superior de los estudiantes. La estrategia PPV del programa PACE UPLA, concibe la Función Orientadora como un eje articulador entre todos los estamentos del EE, y no centralizada como responsabilidad individual, sino colectiva. En este sentido, la Función Orientadora es abordada desde una perspectiva preventiva que conlleva a la conformación de equipos de trabajo que acompañan las transiciones educativas de los estudiantes hasta alcanzar la educación superior. Tanto las acciones de fortalecimiento de la Función Orientadora, como el trabajo focalizado con los estudiantes, tienen por objetivo facilitar la transición de éstos a la educación superior, apoyando la ampliación de sus expectativas de estudios post secundarios, promoviendo la toma de decisiones informadas (evitando riesgos, resistencia al cambio, falta de información) y a través de ello previniendo la deserción en la educación superior y facilitando el proceso de adaptación a la misma.

Descriptorios o Palabras Clave: Función Orientadora, Orientación Vocacional, Transición Educativa, Educación Superior, Vulnerabilidad Social.

1 Introducción

¹ Coordinadora Ejecutiva Programa PACE Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

Las actuales políticas públicas de equidad e inclusión a la educación superior (ES) implementadas por el Ministerio de Educación chileno (Mineduc) y las Instituciones de Educación Superior (IES), están generando oportunidades reales para los estudiantes talentosos de contextos vulnerables. Este escenario ha permitido visibilizar una problemática nacional, referente a los altos niveles de deserción en la ES, lo que se manifiesta en las diversas investigaciones que han observado su alcance y explorado sus causas (Mineduc, 2012; Canales y De los Ríos, 2007; Díaz, 2008; Donoso y Schiefelbein, 2007), así como también, en las iniciativas desarrolladas por las diferentes IES que buscan hacerse cargo de las desigualdades iniciales que presentan sus estudiantes.

Ante ello, el foco de intervención en las transiciones educativas, ha implicado nuevos retos a las políticas públicas existentes, pues demanda una articulación de los estudios secundarios con los estudios superiores, intensificando los esfuerzos en el proceso de cambio. Las transiciones también pueden ser problemáticas, manifestadas por ejemplo, en estudiantes que no se sienten a gusto en los estudios universitarios o surgen obstáculos que le conducen al abandono o al cambio (Rodríguez, Fita, Torrado (2004). Ante esto, las instituciones deben asumir la responsabilidad de la transición de los estudiantes secundarios a la educación superior o cuarta transición (Ybañez, Salinas, Pellicer, 2011), con el fin de que esta sea lo más natural posible, asegurando que el estudiante perdure y finalice oportunamente sus estudios superiores.

El Programa PACE creado por el Mineduc en el año 2014, es actualmente la principal iniciativa ministerial en este ámbito. El PACE es implementando por 29 IES, de las cuales 27 son Universidades y 2 son Centros de Formación Técnica, los que acompañan a estudiantes de 3ero y 4to medio, pertenecientes a Establecimientos Educativos (EE) con alto índice de vulnerabilidad social, preparándolos académica, vocacional y socioemocionalmente, con el objetivo de que los que se encuentren en el 15% de mejor rendimiento de sus EE ingresen de manera directa y con exención total de pago a cualquier carrera impartida por las IES participantes.

El Programa PACE de la Universidad de Playa Ancha (PACE UPLA) se implementa en 16 EE vulnerables de la región de Valparaíso, Chile, y acompaña a un total de 1842 estudiantes. Su estrategia "Preparación para la Vida" (PPV), busca por una parte fortalecer la exploración vocacional y el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes, y por otra, fortalecer la Función Orientadora (FO) en los EE.

Tras más de un año de implementación, se ha podido evidenciar que debido a los altos índices de vulnerabilidad y multidemanda de necesidades generadas en los equipos de orientación y/o psicosociales de los EE acompañados, resulta vital relevar el rol orientador, no centrándolo en una persona, sino que en todos los actores de la comunidad educativa involucrados en el proceso de transición de los estudiantes de la educación secundaria a la superior. Producto de esto, surge como problemática relevante abordar el fortalecimiento de la FO en los EE, a través de diversas acciones de acompañamiento, cuyo principal objetivo es la instalación de prácticas orientadoras efectivas en los actores relevantes de la comunidad educativa.

2 Contexto actual de la orientación en Chile

En el contexto de la expansión del acceso a la Educación en Chile como eje fundamental de las últimas reformas educacionales, la ES se ha masificado enormemente, lo que tiene como consecuencia un proceso formativo que alarga la etapa juvenil del estudiante, e implica una proyección de expectativas a partir de la validación social que adquiere la capacitación y la certificación de estudios (Lagos y Palacios, 2008).

Bajo esta perspectiva, es que adquieren relevancia los procesos de orientación vocacional (OV) desarrollados en el sistema escolar como apoyo en la transición de los estudiantes a la ES, constituyéndose como un instrumento que posibilita las elecciones académicas y profesionales de los estudiantes (Geoffroy, 2009).

Desde el ámbito normativo chileno, durante la década de los noventa se origina la circular n°600, la cual concibe la orientación como “un proceso consustancial al proceso educativo, y, por lo tanto, facilita y apoya el proceso de búsqueda y reformulación permanente del proyecto de vida del alumno en sus dimensiones personal y social” (Mineduc, 1991). Estos lineamientos a su vez destacan la importancia de realizar ajustes entre la educación media, el acceso al empleo y las oportunidades de ingreso a la ES. Sin embargo, esta circular fue derogada sin ser reemplazada por un código o marco regulatorio similar.

Por otra parte, en el año 1994 deja de existir la unidad central encargada de la orientación del Mineduc, así como también, en años consecutivos la orientación desaparece como sector de aprendizaje en la enseñanza media, siendo reemplazada por los objetivos fundamentales transversales, los cuales son responsabilidad de todos los docentes, pero sin un espacio curricular específico para su desarrollo (Rosetti, 2003).

Actualmente, la existencia de un orientador en un EE está relacionada con el tamaño del mismo. Los que tienen más de 500 estudiantes cuentan con un orientador o encargado de orientación (Rosetti, 2003). Y si bien, la gran mayoría de los orientadores o encargados de orientación cuentan con formación específica al respecto, se observa como debilidad la ausencia de preparación respecto a competencias de diagnóstico, investigación, evaluación y gestión, elementos centrales de la labor de orientación en dos ámbitos relevantes como son la ES y el mundo laboral (Lagos y Palacios, 2008).

Esta ausencia de una normativa clara en torno a la orientación, al igual que la multiplicidad de labores y las precariedades propias de los EE que operan en contextos vulnerables, impactan de manera importante en la efectividad de la OV (Geoffroy, 2009).

Por lo anterior, es que durante el año 2008 el Mineduc y el Sistema de Formación Permanente Chilecalifica incorpora la orientación como un componente relevante de la gestión escolar, planteando que un modelo de orientación eficaz conlleva la participación activa de la orientación en la gestión directiva de los EE, lo cual se traduce en la responsabilidad del conjunto de la comunidad educativa, donde el orientador tiene un rol activo en el diseño y el seguimiento del Proyecto Educativo Institucional, así como, frente a la asesoría directa y permanente a los docentes.

Se entiende entonces, que la orientación debe convertirse en una dimensión más de la actividad educativa, la cual no se ejerce de forma aislada y debe posibilitar a los estudiantes la adquisición de herramientas y estrategias que garanticen la toma de decisiones fundamentadas en todos los ámbitos de su vida, facilitando la adaptación al sistema de ES y el rendimiento en el mismo (Llinares, Molpeceres y Musitu, 2001; Sebastián, 2003).

Fortalecer esta visión se hace relevante, pues según diversos autores (Herrero, Merlino, Ayllón, Escanés, 2013) una de las variables que determinan el riesgo de deserción escolar, de acuerdo a aspectos académicos, es la seguridad en la elección de una carrera. Se espera que la proporción de abandonos sea superior entre quienes manifiestan algún grado de inseguridad sobre la elección vocacional (Boado, 2005; Cabrera, Bethencourt, Álvarez & González, 2014) y por lo mismo, la OV es fundamental.

Desde los enfoques y modelos para comprender la OV, generalmente se consideran cinco ámbitos en los que los estudiantes deben ser orientados: *a) Académico*: elección de carreras, mallas curriculares, ayuda para mejorar el trabajo intelectual y estrategias de estudio. *b) Profesional*: conocimiento de salidas a centros de estudio, puestos y perfiles profesionales, situación del mercado laboral, habilidades y destrezas necesarias para lograr un empleo adecuado a la formación recibida. *c) Personal*: orientación sobre metas y retos personales, autoestima, intereses, planteamiento personal de la vida. *d) Social*: información sobre ayudas y servicios de fundaciones privadas o públicas, consecución de becas, estancias en el extranjero e intercambio de estudiantes. *e) Administrativa*:

información sobre requisitos administrativos, matrícula y ayudas al estudiante (García, Muñoz, Carballo y Guardia, 2004).

Por otra parte, de acuerdo a Parra, et al (2009) las actividades de orientación deben estar dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa, y no sólo a los que tienen acceso directo al recurso. Por lo mismo, esta formación no debe consignarse en una asignatura, sino que debe impregnar todo el currículo y transmitirse a través de todas las iniciativas educativas, tanto formales como no formales.

En suma, todo este marco referencial ha dado el sustento para guiar la propuesta de fortalecimiento de la FO que aquí se presenta. No obstante, se ha hecho necesario abordarla desde una perspectiva innovadora, de acuerdo al contexto y las necesidades observadas en los EE acompañados.

3 Problema y Objetivo

La propuesta de acompañamiento que se presenta en este trabajo parte de la hipótesis de que muchos estudiantes de contextos vulnerables que acceden a la ES no cuentan con una planificación de proyecto formativo post secundario y no han tenido la oportunidad de visibilizar sus talentos ni motivaciones, lo que tiene como natural consecuencia altos índices de deserción y abandono en la ES. Por ello, se parte de la base que en la medida que en los EE se fortalece la FO, los estudiantes estarán más preparados para la transición de la educación secundaria a la ES y permanecerán en ella hasta su titulación.

Considerando estas hipótesis, el objetivo general del presente trabajo es describir la propuesta de acompañamiento para fortalecer la FO que la estrategia PPV del PACE UPLA implementa en los EE, con el objeto de favorecer la transición y permanencia de los estudiantes en la ES.

4 Metodología

La implementación de esta propuesta, se sustenta principalmente en un diseño cualitativo de investigación-acción dado que su finalidad es aportar información que guíe la toma de decisiones y la co-construcción de una estrategia de acompañamiento adecuada a los EE según su contexto.

Este trabajo, se realizó en Chile, con una muestra de 16 EE vulnerables distribuidos en la región de Valparaíso. La población estudiantil de 3ero y 4to medio asciende a 1842 estudiantes; con 83 profesores jefes de estos niveles, 16 orientadores o responsables de la orientación, y al menos un representante del equipo directivo de cada EE acompañado por el PACE UPLA.

El equipo PPV del PACE UPLA, que ha llevado a cabo esta propuesta, está constituido por 6 profesionales ejecutores y 1 coordinador de estrategia. Los ejecutores en terreno corresponden a 2 psicólogas, 3 profesores con especialidad en orientación y 1 profesora de educación diferencial.

El acompañamiento para fortalecer la FO, se basa en un trabajo colaborativo, con presencia semanal de los profesionales PACE UPLA en los EE, y el cual está enfocado por una parte, en los estudiantes, con los cuales se trabaja principalmente mediante la realización de talleres vivenciales que aportan un espacio reflexivo de co-construcción de aprendizajes significativos, cuyo fin es que adquieran competencias para desarrollar procesos de exploración vocacional y habilidades socioemocionales que les permitan identificar eficazmente trayectorias post secundarias. Y por otra parte, el trabajo también se enfoca en los diferentes estamentos educativos de los EE acompañados, entre ellos, los equipos de orientación, con quienes se realizan reuniones semanales para retroalimentar las acciones implementadas, coordinar acciones respecto a los requerimientos y necesidades de los estudiantes que se visibilizan en el desarrollo de los talleres, y para ir generando propuestas consensuadas para la elaboración del Plan de Orientación. Con los profesores jefes, con quienes se trabaja en la elaboración e implementación de los talleres para los estudiantes, talleres que también sirven de insumos para la elaboración del Plan de Orientación. Finalmente también se trabaja con los equipos directivos de los EE, con quienes se realizan reuniones mensuales con el fin no solo de informar

acerca de los avances logrados, sino también hacerlos partícipes de la elaboración del Plan de Orientación, lo que facilita la apropiación del mismo y su futura institucionalización. La articulación de estos elementos, guiado por la figura del orientador, permite fortalecer la FO presente en cada actor, y con ello favorecer la transición y permanencia en la ES de los estudiantes que tienen a cargo.

Para lograr esto, la metodología de trabajo se compone de una fase diagnóstica, una de implementación y una de evaluación de los resultados.

4.1 Fase Diagnóstica

Esta fase se comprende como un conjunto de acciones realizadas en un tiempo determinado que permite al profesional PPV apropiarse de la cultura de cada uno de los EE que acompaña, siempre con el sello que el PACE UPLA ha promovido, que es la co-construcción de las acciones de acompañamiento con la comunidad educativa y el vínculo cercano y directo con los EE. Las acciones realizadas en esta fase se dividen en:

4.1.1 Acciones diagnósticas de análisis y organización de la información

Cada profesional PPV asume el acompañamiento de 3 EE, en los que como primer paso debe organizar la información de la FO disponible. Esto implica la revisión de documentos ministeriales e institucionales para comprender la organización y composición de la institución. Los documentos analizados son: Proyecto Educativo Institucional; Plan de Orientación; Calendario Institucional; Proyecto de Mejoramiento Educativo; Plan de Convivencia Escolar; Reglamentos internos; Nómina de estudiantes de tercero y cuarto medio; Nómina de docentes, equipos de profesionales, organigrama y Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal.

4.1.2 Acciones diagnósticas en terreno

Paralelamente a la revisión documental, se inician las acciones en terreno, las que comienzan con una Jornada de Inducción en cada uno de los EE acompañados, que es abierta a toda la comunidad educativa pero centrada principalmente en los estudiantes de 3ero y 4to medio, sus padres/apoderados, docentes, equipos de orientación, dupla psicosocial y equipos directivos. Esta jornada tiene por finalidad presentar las directrices que la estrategia PPV proyecta realizar con cada estamento.

Durante la Jornada de Inducción se aplica un instrumento diagnóstico tanto a estudiantes, como a profesores jefes, equipos de orientación y directivos, el que recoge información acerca del estado del EE en los ámbitos de OV, desarrollo socioemocional y percepción del rol orientador en docentes y equipos encargados.

Sumado a estas acciones, se realizan actividades en terreno con cada estamento, como talleres introductorios con los estudiantes, entrevistas semi-estructuradas con profesores jefes y un primer encuentro con equipos de orientación y/o directivo a través de la realización del taller “Árbol de problema sobre rol orientador en mi Liceo”, actividades que permiten problematizar la percepción que la institución presenta sobre la FO.

Cabe destacar, que las acciones diagnósticas en cada EE se realizan con la participación activa del profesional PPV, quien recoge insumos, percepciones y todo lo necesario para conocer y vincularse con la cultura interna del EE.

Es importante también señalar que en la co-construcción de este diagnóstico, los actores relevantes de la FO en los EE son protagonistas del proceso, ya que la valorización de las características propias de su contexto, permite una mayor identificación de necesidades y responsabilidades.

4.1.3 Sistematización y devolución diagnóstica

Finalizada la revisión y recopilación de la información, se sistematiza en un informe diagnóstico por EE, el que da cuenta de la percepción que la institución tiene sobre la FO. Para esto, se establece una

reunión con los equipos directivos, representantes municipales, equipos de orientación y/o psicosocial y profesores jefes, en la que se da cuenta de los resultados de este proceso diagnóstico, generando un espacio reflexivo para la proyección de acciones de acompañamiento en las que se involucran los distintos estamentos.

La síntesis de todos los datos diagnósticos permitió elaborar esta propuesta de fortalecimiento de la FO, que si bien en los 16 EE mantenía un eje común, se adecuó a cada contexto considerando por ejemplo las especialidades de cada Liceo, sus horarios y la cantidad de estudiantes, entre otros. Se finalizó esta etapa con un compromiso institucional de apoyo y que permitió la designación de un responsable por EE, encargado de facilitar el trabajo apoyando con horarios y espacios físicos para poder llevarlo a cabo.

4.2 Fase de implementación de acciones dirigidas a fortalecer la Función Orientadora

En el desarrollo de esta fase, y para favorecer la instalación de prácticas para fortalecer la FO en los docentes, se realizan talleres de OV y de habilidades socioemocionales dirigidos a los estudiantes y co-construidos entre el profesional PPV y el profesor jefe, de modo tal que respondan a las características y necesidades de cada curso. Estos talleres, a su vez, se implementan por ambos actores, como forma de ir modelando estrategias que posibiliten que los profesores jefes aborden la OV desde sus prácticas de aula.

A lo anterior, se suman talleres dirigidos a docentes y equipos directivos para abordar temáticas tales como expectativas sobre sus estudiantes y rol orientador del profesor jefe. Y se realizan reuniones para evaluar las necesidades y expectativas respecto al trabajo del PACE UPLA.

Se extiende este propósito al trabajar con padres y apoderados de los estudiantes acompañados, en reuniones informativas sobre los objetivos del PACE y sobre el proceso de acceso a la ES.

Para que el logro de estas acciones sean dirigidas a fortalecer la FO, se planifican reuniones mensuales con los equipos de orientación y directivos, cuyo fin es la retroalimentación permanente del avance y los resultados de las acciones implementadas y a su vez hacerlos partícipes de la elaboración del Plan de Orientación del establecimiento.

Estas acciones son realizadas en cada EE, para posibilitar instancias de co-responsabilidad frente al fortalecimiento de la FO en los principales actores de la comunidad educativa, a partir de la vinculación permanente con éstos, tanto en el análisis sistemático de las necesidades y demandas de la comunidad, como en la ejecución de acciones que conlleven a la instalación de prácticas de OV efectivas.

Todo lo anterior, intenciona finalmente el desarrollo o reconstrucción de un Plan de Orientación en cada EE, como elemento central para sistematizar objetivos y acciones identificadas por la comunidad educativa, como principal necesidad para favorecer la transición a la ES de los estudiantes. La elaboración de este Plan contempla, por una parte, una etapa de análisis de la orientación en los EE y por otra, el desarrollo de acciones de elaboración del mismo.

La etapa de análisis de la orientación en los EE, a su vez contempla acciones para incentivar el uso de planificación, seguimiento y evaluación de las labores de orientación, con el objetivo de lograr el mejoramiento de los procesos de gestión en la orientación de cada EE.

Bajo estos lineamientos, se contempla una propuesta metodológica de evaluación del Plan de orientación, la cual provee de insumos a la comunidad educativa en general y al orientador o encargado de orientación en particular, a partir de técnicas de recogida de información cuantitativas y cualitativas como son la aplicación de cuestionarios a estudiantes y apoderados, y el desarrollo de grupos focales con docentes y equipos directivos. Todo esto, con el propósito de adecuar la propuesta de fortalecimiento según las necesidades del EE, diseñando o actualizando un Plan de Orientación

validado desde todos los estamentos de la comunidad educativa, para el logro de un acompañamiento efectivo en las trayectorias postsecundarias de los estudiantes.

En la etapa de desarrollo y elaboración del Plan de Orientación, se planifican las acciones a implementar por la comunidad educativa con el objetivo de fortalecer la FO en los actores relevantes de la misma, ya que serán finalmente, estos actores los responsables de la ejecución y la evaluación permanente de la efectividad de las acciones, como forma de garantizar su compromiso y un seguimiento oportuno que posibilite la toma de decisiones para la mejora del Plan diseñado.

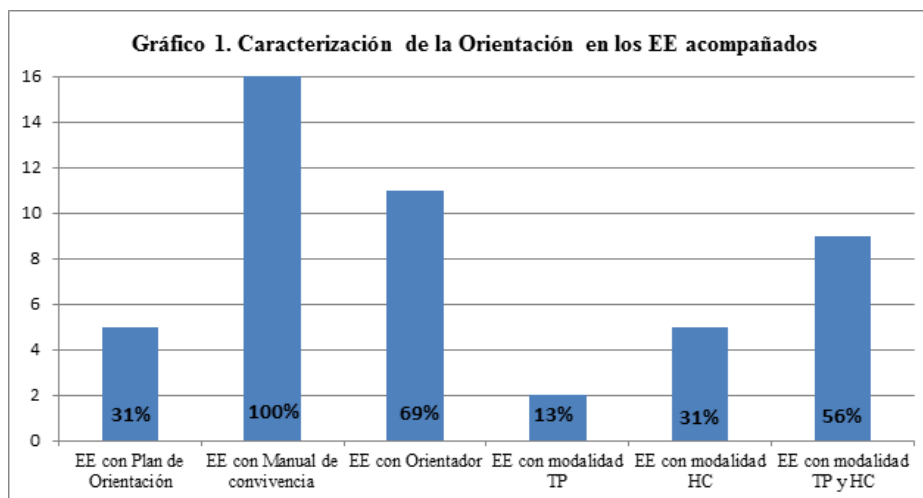
Finalmente, se destaca que esta acción viene a ser uno de los productos con mayor significación para la estrategia PPV del PACE UPLA, no sólo porque exige la participación y el compromiso de los distintos estamentos, sino también porque nace desde la propia comunidad educativa a partir de la reflexión sobre sus necesidades y demandas de Orientación educativa, posibilitando la construcción colectiva de un Plan de Orientación que responda a las mismas, descentralizando el rol orientador para avanzar hacia la co-responsabilidad que implica fortalecer la FO en los EE.

4.3 Fase de Evaluación y retroalimentación del proceso

La evaluación de las acciones implementadas se entiende como un proceso continuo, donde a partir del análisis permanente y sistemático de cada una de ellas, mediante reflexiones conjuntas con los distintos estamentos involucrados y la sistematización de los resultados de cada fase del proceso, se garantiza la valoración de lo realizado y su permanencia en el tiempo. Lo anterior, propicia la toma de decisiones que posibilitan su mejora constante y generan oportunidades de cambio en las dinámicas del EE para fortalecer la FO y con ello favorecer la transición a la ES de sus estudiantes.

5 Resultados

Los resultados obtenidos en la fase diagnóstica del análisis documental acerca de la FO en los EE acompañados evidencian que sólo el 31% del total de establecimientos cuenta con Planes de Orientación, no obstante, la mayoría de estos planes han sido elaborados sólo por el Orientador, y no se han socializado con el resto de la comunidad educativa, por lo que no hay apropiación del mismo. Por otra parte, el 69% de los EE acompañados cuenta con la figura de Orientador, en el resto este rol es asumido por el Jefe de UTP (Unidad Técnica Pedagógica) o el inspector, impidiendo tener la disponibilidad horaria y competencias para dar respuestas a las necesidades reales de orientación de los estudiantes. Del total de EE acompañados, 13% tienen solo modalidad Técnico Profesional (TP), 31% tienen solo modalidad Humanista Científico (HC) y 56% tienen modalidad mixta (TP y HC) (Ver Gráfico 1).

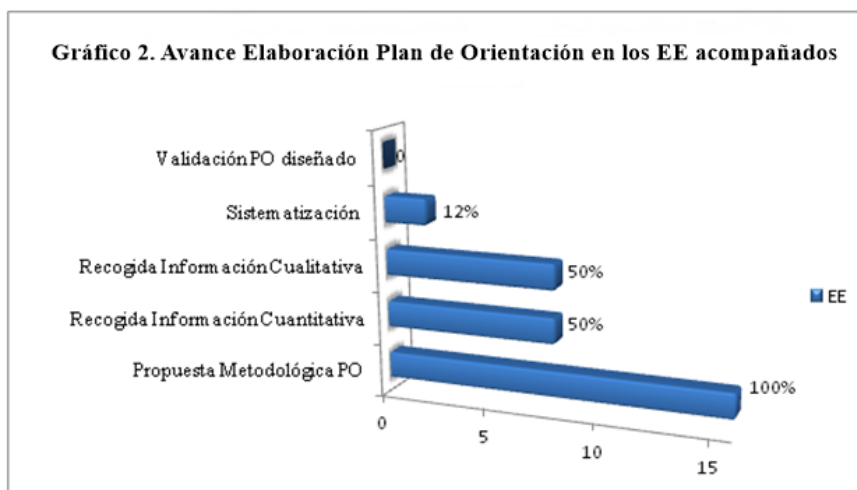


Respecto a los resultados obtenidos de las acciones diagnósticas en terreno, se puede señalar que cuando se consultó a los profesores jefes sobre cómo entienden la FO en su rol, el 58,1% la relaciona con el brindar apoyo emocional a los estudiantes; el 31,9% con el darles apoyo académico, por

ejemplo ayuda en la práctica profesional (en el caso de los EE TP) y en el desempeño académico de los estudiantes con menor rendimiento; y el 10% restante manifiesta entender y dirigir su rol orientador a la organización del curso.

Otro resultado interesante del diagnóstico en terreno, son las tareas que los Orientadores señalan realizar en los EE: 50% realiza asesoramiento; 62,5% resolución de conflictos, 87,5% OV y 37,5% información sobre becas y créditos. Por su parte, la OV la realizan principalmente mediante charlas expositivas a los estudiantes sobre ofertas académicas y becas, organizando ferias vocacionales y propiciando en algunos casos visitas a las Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica.

En relación a los resultados obtenidos en la fase de implementación de las acciones dirigidas a fortalecer la FO en los EE, se puede señalar que con los profesores jefes, los equipo de orientación y directivos, en todos los EE acompañados se han realizado las reuniones informativas, de retroalimentación y de diseño y elaboración del Plan de Orientación. Esta última acción ha dado como resultado que de los 11 EE que no tenían Plan de Orientación, el 100% ya tiene una propuesta metodológica, el 50% ha realizado la recogida de información cuanti y cualitativa a través de grupos focales y aplicación de instrumentos para comenzar su elaboración con la participación activa de los distintos estamentos. En cuanto al análisis y sistematización de la información existen avances en un 12% de la totalidad de EE (Ver gráfico 2). Una vez que se finalice esta etapa, se contará con los insumos necesarios para la elaboración y validación de los distintos Planes de Orientación por parte de todas las comunidades educativas acompañadas.



Finalmente es importante destacar que los principales resultados acerca de si esta propuesta de fortalecimiento de la FO en estos EE es efectiva será evidente el próximo año cuando se matriculen en la ES y se les pueda hacer seguimiento a los primeros estudiantes acompañados por el PACE UPLA.

6 Conclusiones y contribuciones al tema

Los resultados obtenidos nos permiten dar cuenta de la necesidad explícita de apoyar y generar procesos de articulación dentro de los EE, que no están institucionalizados. Esto se evidencia en que no existen lineamientos ministeriales para la elaboración de los Planes de Orientación en educación media, razón por la cual solo 5 de los 16 EE acompañados por el PACE UPLA contaban con Plan de Orientación pero que no habían sido validados por la comunidad educativa y cuyo proceso de elaboración era superior a 5 años por lo que en muchos casos no estaban actualizados. Muchos de estos establecimientos no cuentan con profesionales con disponibilidad horaria para el desarrollo de estos planes y los profesores jefes deben ejercer como parte de su responsabilidad un rol orientador, sin lineamientos claros ni ejes de acción compartidos.

Los resultados también permiten evidenciar que si bien hay estudiantes que tienen dentro de sus expectativas postsecundarias continuar en la ES, se sienten inseguros respecto a sus proyectos de vida y toma de decisiones, dificultando con ello la transición positiva y efectiva. Ante esto, la propuesta de acompañamiento PACE UPLA presentada, si bien es perfectible, fortalece los puntos esenciales para poder iniciar el trabajo del fortalecimiento de la FO de los EE.

Entre los principales aciertos de esta propuesta, está la activa presencia de los profesionales ejecutores del PACE UPLA en los EE, lo que ha favorecido el vínculo con los distintos estamentos de las comunidades educativas. A su vez, el estar en contacto directo tanto con los estudiantes, como con los profesores jefes, equipos de orientación, planta directiva y apoderados, permite tener una visión sistémica de necesidades, y favorecer que la comunidad educativa perciba y valore las oportunidades de cambio.

Otro acierto en el proceso de fortalecer la FO, ha sido concebir las etapas de acompañamiento desde un diseño de investigación acción, el cual ha permitido entender el proceso diagnóstico, como recursivo, en co-construcción, flexible y otorgando a los actores involucrados la responsabilidad en su accionar.

Así como se observan aciertos, es posible mencionar algunos desafíos tales como, generación de mayores espacios de reflexión pedagógica que sean valorados por docentes y equipos directivos, posibilitando instancias de análisis de las prácticas de orientación educacional en los EE. A su vez, se hace necesario que los actores involucrados dispongan de tiempo en su jornada laboral para el desarrollo de un trabajo colaborativo que permita la planificación, seguimiento y adecuación de las acciones a las demandas de su EE, logrando el compromiso de toda la comunidad.

Cabe destacar, que si bien un alto porcentaje de los docentes asumen la FO desde la perspectiva de la entrega de apoyos para el desarrollo de habilidades socioemocionales, y la preparación académica como herramienta que facilita el proceso educativo, se observa como un desafío relevante en términos de política pública, la escasa preparación de estos actores, evidenciado en la baja comprensión de los alcances de la orientación, por lo que la formación inicial y continua cobran relevancia, otorgando un papel importante a las IES. A esto, también se suma la necesidad de enfrentar el desarrollo de la orientación educacional desde las prácticas de aula por parte de los docentes, dada las debilidades curriculares que surgen a partir de los lineamientos del Mineduc donde la orientación es abordada sólo desde objetivos transversales que son implícitos a los aprendizajes esperados en el currículum para el año escolar.

Otro desafío, es la escasa articulación generada entre los EE y las IES para abordar las transiciones educativas, pues a pesar de que existen diversas instancias de comunicación, no se observa una vinculación real, sólo esfuerzos aislados, donde cada institución oferta un conjunto de actividades relacionadas con los procesos de admisión internos, no sostenidos desde una visión sistémica que refuerce la OV, y genere transiciones efectivas y eficaces.

Desde esta perspectiva, frente a la disonancia existentes entre presencia de orientadores en los EE, carga horaria y características de las tareas asumidas por estos, resulta importante instalar la orientación como eje central de la gestión escolar, siendo necesario seguir enfatizando en cambiar las prácticas de los orientadores, así como también de la comunidad educativa en general (Segovia, Fernández, Fernández, 2011), sin olvidar la responsabilidad de las instituciones ministeriales o de los sostenedores de la educación pública.

Por lo tanto, se debe atender a los distintos esfuerzos que se están haciendo por separado tanto en los propios EE como las IES, para abordar la problemática de transiciones educativas poco efectivas que terminan en abandono y deserción de proyectos de estudio post secundarios. Ante esto, se enfatiza en la necesidad de ir repensando en un cambio de mirada y rol profesional, así como también redimensionar la identidad profesional (ASCA, 2008) como andamio necesario en los procesos de

innovación de los EE, y de las IES para que asuman colectiva y sosteniblemente el reto que implica la FO.

En definitiva, el reto implica abogar por un reconstituido rol profesional, compartido e incardinado en el EE, como mediador y facilitador de las transiciones hacia la ES, que impulse procesos de reflexión colectiva para la mejora del aprendizaje de todos (Bolívar, 2012; Domingo, 2009; Lago y Onrubia, 2011) en pos del fortalecimiento de la FO.

Referencias

- American School Counselor Association. (2008). *School counselor competencies*. Recuperado de <http://www.schoolcounselor.org/files/SCCompetencies.pdf>
- Ayala, M., Castro, C., Fernández, V., Gallardo, G., Jouannet, C., & Moreno, C. (2013). Inclusión, acogida y apoyo hacia los estudiantes desde las instituciones de educación superior. *Acceso y Permanencia en la Educación Superior: Sin Apoyo no hay Oportunidad*.
- Boado, M. (2005). Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay. *Montevideo: UNESCO-IESALC*.
- Bolívar, A. (2012). *Melhrar os processsos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. Oporto: Fundação Manuel Leão.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Alvarez, P., & González, M. (2014). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(2).
- Canales, A. y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, 26, 173-201.
- Centro de Microdatos de Universidad de Chile. (2008). *Informe ejecutivo. Estudio sobre las causas de la deserción universitaria*. Recuperado de: http://www.mineduc.cl/usuarios/sies/File/ESTUDIOS/ENCARGADOS/informe_ejecutivo_causas_desercin_universitaria.pdf
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Revista Estudios Pedagógicos*, 2, 65-86.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Revista Estudios Pedagógicos*, 1, 7-27.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21), 403-423.
- García, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M., & Guardia, S. (2004). Guía para la Labor Tutorial en la Universidad en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior. *Programa de estudios y análisis de la dirección general de universidades*. Madrid: MECD.
- Geoffroy, E. (2009). El CSE y la orientación vocacional, experiencia de asistencia técnica en dos liceos de Maipú y Peñalolén. *Calidad en la Educación*, 30, pp.281-304.
- Gurr, D. y Huerta, M. (2013). The role of the critical friend in leadership and school improvement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 3084-3090. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.356
- Herrero, V., Merlino, A., Ayllón, S., Escanés, G (2013). Aplicación de un modelo de duración en programas de prevención de deserción universitaria. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 15 (3)38-53
- Lago, J. y Onrubia, J. (2011). *Asesoramiento psicopedagógico para la mejora de la práctica educativa*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Lagos, F y Palacios F. (2008). *Orientación vocacional y profesional en colegios de bajo nivel socioeconómico: percepciones de orientadores y estudiantes*. Calidad en la Educación, 28, pp. 204-242.
- Llinares, L.; Molpeceres, M.. & Musitu, G. (2001). La autoestima y las prioridades personales de valor. Un análisis de sus interrelaciones en la adolescencia. *Anales de Psicología*, 17 (2), 189-200.
- Micin, S. Fariás, N., Carreño, B. y Urzúa, S. (2015) Beca Nivelación académica: La experiencia de una política pública aplicada en una Universidad Chilena. *Calidad en la Educación*, 42, 189-208
- Ministerio de Educación de Chile. (1991). Circular n°600. Lineamientos y directrices para promover el desarrollo de la orientación en el sistema escolar. Santiago: Autor.
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2012). Deserción en la educación superior en Chile. *Serie Evidencias*, 9, 1-12.
- Parra, A., Madrigal, A., Redondo, D., Vale, P., Navarro, E (2009) *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. CIDE: Madrid
- Rodríguez, S., Fita, E., & Torrado, (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de educación*, 334, 391-414.
- Rosetti, J. (2003). *Diagnóstico sobre la orientación y el rol de los orientadores en los establecimientos educacionales chilenos*. Santiago: PIIIE.
- Sebastián, A. (2003) *Orientación profesional. Un proceso a lo largo de la vida*. Madrid: Dykinson.
- Segovia, Fernández, Fernández, (2016) El Orientador escolar ante el reto de la mejora curricular. Un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18 (2) 27-39
- Swaffield, S. (2004) Critical friends: supporting leadership, improving learning. *Improving Schools*, 7(3), 267-278. doi.org/10.1177/1365480204049340
- Ybáñez, M., Salinas, J., & Pellicer, A. (2011). Cuarta transición: Modelos teóricos de orientación entre etapas educativas y su concreción en el acceso a la Universidad. In IX Jornades de xarxes d'investigació en docència universitària: Disseny de bones pràctiques docents en el context actual. Universitat d'Alacant.