



EDUCACIÓN A  
**DISTANCIA**  
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC



ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**"PERCEPCIONES DE DIRECTIVOS Y ORIENTADORES  
ESCOLARES SOBRE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ  
(COLOMBIA)"**

TESIS PARA: DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA: DIANA MARCELA MÉNDEZ GÓMEZ

DIRECTOR DE TESIS: DR. RAÚL ALEJANDRO GUTIÉRREZ GARCÍA

BOGOTÁ, COLOMBIA, 2022

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Aguascalientes, Ags., 29 de abril de 2022.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES  
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES  
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

**“Percepciones de directivos y orientadores escolares sobre la orientación vocacional en instituciones educativas distritales de Bogotá (Colombia)”**

Elaborado por **Diana Marcela Méndez Gómez** considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Dr. Raúl Alejandro Gutiérrez García  
Director de tesis

Bogotá D.C., octubre 4 de 2022

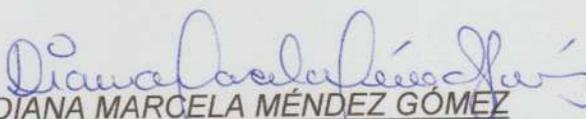
A Quien Corresponda  
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, Diana Marcela Méndez Gómez, con matrícula Edco19554, egresado del programa Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con C.C. N° 52.112.624, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: "Percepciones de Directivos y Orientadores Escolares sobre la Orientación Vocacional en Instituciones Educativas Distritales de Bogotá/Colombia".

**Por la presente Declaro que:**

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaria de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.

  
DIANA MARCELA MÉNDEZ GÓMEZ  
([demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)) Cel. +573133804334

## **Contenido**

<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>vi</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>vii</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>viii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>ix</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>Capítulo I. Planteamiento del Problema</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 Formulación</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1.1 Contextualización</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1.2 Definición del problema.</b> .....	<b>25</b>
<b>1.2 Pregunta de Investigación</b> .....	<b>29</b>
<b>1.3 Justificación</b> .....	<b>30</b>
<b>1.3.1 Conveniencia.</b> .....	<b>30</b>
<b>1.3.2 Relevancia social.</b> .....	<b>31</b>
<b>1.3.3 Implicaciones prácticas.</b> .....	<b>32</b>
<b>1.3.4 Utilidad metodológica.</b> .....	<b>33</b>
<b>1.3.5 Utilidad teórica.</b> .....	<b>34</b>
<b>Capítulo II. Marco Teórico</b> .....	<b>40</b>
<b>2.1 Teorías que soportan la Investigación</b> .....	<b>41</b>
<b>2.1.1 Teoría Desarrollo a Escala Humana.</b> .....	<b>41</b>
<b>2.1.2 Teoría Inteligencias Múltiples.</b> .....	<b>47</b>
<b>2.1.3 Teoría Capacidades “Propuesta para el Desarrollo Humano”.</b> .....	<b>49</b>
<b>2.1.4 Aportes Teorías Desarrollo a Escala Humana, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades a la Educación.</b> .....	<b>50</b>
<b>2.1.4.1 Aportes Desarrollo a Escala Humana a la Educación.</b> .....	<b>50</b>
<b>2.1.4.2 Aportes Inteligencias Múltiples a la Educación.</b> .....	<b>53</b>
<b>2.1.4.3 Aportes Desarrollo de Capacidades a la Educación.</b> .....	<b>54</b>
<b>2.1.5 Aportes Desarrollo a Escala Humana, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades a la Orientación Vocacional.</b> .....	<b>58</b>
<b>2.1.5.1 Aportes Desarrollo a Escala Humana a la Orientación Vocacional.</b> .....	<b>58</b>
<b>2.1.5.2 Aportes Inteligencias Múltiples a la Orientación Vocacional.</b> .....	<b>61</b>
<b>2.1.5.3 Aportes Desarrollo de Capacidades a la Orientación Vocacional.</b> .....	<b>62</b>
<b>2.2 Orientación Vocacional</b> .....	<b>71</b>
<b>2.2.1 Principales Conceptos.</b> .....	<b>71</b>
<b>2.2.1.1. Orientación.</b> .....	<b>71</b>
<b>2.2.1.4 Orientación Profesional -OP-</b> .....	<b>79</b>

2.2.1.5 <i>Orientación Socio-Ocupacional -OSO-</i> .....	79
2.2.1.6 <i>Orientación Vocacional y Profesional -OVP-</i> .....	80
2.3 <b>Transiciones Escolares</b> .....	86
2.3.2 <b>Organización del Sistema Escolar en Bogotá.</b> .....	87
2.4 <b>Política Pública Educativa en Orientación Vocacional: Lineamientos y Legislación</b> .....	96
2.4.1 <b>Orden Internacional</b> .....	96
2.4.2.1 <i>Rectores.</i> .....	107
2.4.2.2 <i>Coordinadores.</i> .....	108
2.4.2.3 <i>Orientadores Escolares.</i> .....	108
2.4.3 <b>Orden Distrital (Bogotá).</b> .....	110
<b>Capítulo III. Método</b> .....	<b>119</b>
3.1 <b>Objetivo</b> .....	119
3.1.1 <b>General.</b> .....	119
3.1.2 <b>Específicos.</b> .....	119
3.2 <b>Diseño del método</b> .....	120
3.2.1 <b>Diseño.</b> .....	121
3.2.2 <b>Alcance del estudio.</b> .....	122
3.3 <b>Participantes</b> .....	123
3.4 <b>Escenario</b> .....	125
3.5 <b>Instrumentos de Recolección de Información</b> .....	130
3.6 <b>Procedimiento</b> .....	135
3.6.1 <b>Pilotaje</b> .....	135
3.6.2 <b>Implementación.</b> .....	137
3.8 <b>Análisis de Datos</b> .....	139
3.9 <b>Consideraciones Éticas</b> .....	143
<b>Capítulo IV. Resultados de la Investigación</b> .....	<b>148</b>
4.1 <b>Datos sociodemográficos</b> .....	148
4.2 <b>Análisis por Categorías</b> .....	157
4.2.1 <b>Orientación Vocacional</b> .....	157
4.2.2 <b>Transiciones Escolares</b> .....	188
4.2.2 <b>Legislación y Lineamientos sobre OV</b> .....	200
<b>Capítulo V. Discusión y Conclusiones</b> .....	<b>211</b>
5.1 <b>Discusión Objetivo General y Supuestos Teóricos</b> .....	212
5.2 <b>Evaluación de la Investigación (FODA)</b> .....	216

5.3	Discusión Resultados, Marco Teórico y Estudios Empíricos .....	218
5.4	Aplicabilidad de los Resultados.....	253
5.5	Análisis Crítico de la Tesis .....	256
5.6	Generación Nuevas Líneas de Investigación y Aportes para la Sociedad y la Educación en el campo de la Orientación Vocacional y la Gestión Directiva.....	262
	<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>271</b>
	<b>REFERENCIAS LEGALES .....</b>	<b>280</b>
	<b>APÉNDICES.....</b>	<b>282</b>
	<b>Apéndice 1. Instrumento Guion de Entrevista .....</b>	<b>282</b>
	<b>Apéndice 2. Validez y Confiabilidad del Instrumento por Expertos .....</b>	<b>289</b>
	<b>Apéndice 3. Consentimiento Informado .....</b>	<b>297</b>
	<b>Apéndice 4. Consentimiento Informado Orientador Código 1 .....</b>	<b>302</b>
	<b>Apéndice 5. Consentimiento Informado Rectora Código 2.....</b>	<b>303</b>
	<b>Apéndice 6. Consentimiento Informado Coordinadora Código 3 .....</b>	<b>304</b>
	<b>Apéndice 7. Consentimiento Informado Coordinadora Código 4 .....</b>	<b>305</b>
	<b>Apéndice 7. Consentimiento Informado Coordinador Código 5 .....</b>	<b>306</b>
	<b>Apéndice 8. Consentimiento Informado Rectora Código 6.....</b>	<b>307</b>
	<b>Apéndice 9. Consentimiento Informado Coordinadora Código 7 .....</b>	<b>308</b>
	<b>Apéndice 10. Consentimiento Informado Coordinadora Código 8 .....</b>	<b>309</b>
	<b>Apéndice 11. Consentimiento Informado Orientadora Código 9 .....</b>	<b>310</b>
	<b>Apéndice 12. Consentimiento Informado Coordinadora Código 10 .....</b>	<b>311</b>
	<b>Apéndice 13. Consentimiento Informado Coordinador Código 11 .....</b>	<b>312</b>
	<b>Apéndice 14. Consentimiento Informado Rector Código 12.....</b>	<b>313</b>
	<b>Apéndice 15. Consentimiento Informado Orientador Código 13 .....</b>	<b>314</b>
	<b>Apéndice 16. Consentimiento Informado Rectora Código 14.....</b>	<b>315</b>
	<b>Apéndice 17. Consentimiento Informado Rectora Código 15.....</b>	<b>316</b>
	<b>Apéndice 18. Consentimiento Informado Orientador Código 16 .....</b>	<b>317</b>
	<b>Apéndice 19. Consentimiento Informado Coordinadora Código 17 .....</b>	<b>318</b>
	<b>Apéndice 20. Consentimiento Informado Rectora Código 18.....</b>	<b>319</b>
	<b>Apéndice 21. Consentimiento Informado Rector Código 19.....</b>	<b>320</b>
	<b>Apéndice 22. Consentimiento Informado Orientadora Código 20 .....</b>	<b>321</b>
	<b>Apéndice 23. Consentimiento Informado Coordinadora Código 21 .....</b>	<b>322</b>
	<b>Apéndice 24. Consentimiento Informado Orientadora Código 22 .....</b>	<b>323</b>
	<b>Apéndice 25. Consentimiento Informado Rector Código 23.....</b>	<b>324</b>
	<b>Apéndice 26. Consentimiento Informado Coordinador Código 24 .....</b>	<b>325</b>
	<b>Apéndice 27. Consentimiento Informado Rector Código 25.....</b>	<b>326</b>
	<b>Apéndice 28. Consentimiento Informado Orientador Código 26 .....</b>	<b>327</b>
	<b>Apéndice 29. Consentimiento Informado Rectora Código 27.....</b>	<b>328</b>
	<b>Apéndice 30. Consentimiento Informado Orientadora Código 28 .....</b>	<b>329</b>
	<b>Apéndice 31. Consentimiento Informado Rectora Código 29.....</b>	<b>330</b>
	<b>Apéndice 32. Consentimiento Informado Orientadora Código 30 .....</b>	<b>331</b>
	<b>Apéndice 33. Consentimiento Informado Rectora Código 31.....</b>	<b>332</b>
	<b>Apéndice 34. Perfiles Evaluadores Guion de Entrevista Individual.....</b>	<b>333</b>
	<b>Los siguientes son los perfiles de los evaluadores del guion de entrevista individual .....</b>	<b>333</b>
	<b>Lista de Tablas</b>	

<b>Tabla 1</b>	<i>Matriz de Necesidades y Satisfactores</i> .....	44
<b>Tabla 2</b>	<i>Operativización de Categorías</i> .....	137
<b>Tabla 3</b>	<i>Datos Sociodemográficos participantes en la Investigación</i> .....	150
<b>Lista de Figuras</b>		
<b>Figura 1</b>	<i>Esquema proceso de Triangulación de la Investigación</i> .....	143
<b>Figura 2</b>	<i>Distribución de los participantes por estamento</i> .....	149
<b>Figura 3</b>	<i>Distribución de los participantes de acuerdo con el Estatuto Docente</i> .....	154
<b>Figura 4</b>	<i>Distribución de los participantes por Género</i> .....	155
<b>Figura 5</b>	<i>Distribución de los participantes por Carrera de Pregrado</i> .....	155
<b>Figura 6</b>	<i>Distribución de los participantes por Formación de Posgrado</i> .....	156
<b>Figura 7</b>	<i>Esquema Integrador</i> .....	210

## AGRADECIMIENTO

*“Si quieres llegar rápido,  
camina solo,  
pero si quieres llegar lejos,  
camina acompañado”  
Proverbio africano*

Con especial gratitud a Dios quien ha sido mi guía y apoyo incondicional, por ser Él el motor para permanecer y perseverar cada uno de los días en que parecía que el desánimo se apoderaba de la tarea de investigar y de escribir, a Él y a cada uno de los seres de luz que puso en el camino de mi vida con las carátulas de madre (Victoria), padre (Guillermo), hijos (Felipe, Liz), hermanos y hermanas (Adrián, Jairo, Mallita y Lineth), pareja, amigos y colegas. A cada uno de ellos, por ceder lo valioso de su presencia y de su tiempo ante mis ausencias prolongadas durante el doctorado y el proceso de investigación.

A Secretaría de Educación Distrital de Bogotá por su apoyo en el proceso de la Comisión de Estudios, sin ese permiso tan valioso este resultado no hubiese sido posible y tampoco tendría razón de ser. A cada Rector, Rectora, Coordinador, Coordinadora, Orientador y Orientadora Escolar de los diferentes territorios que participaron en la investigación.

Al Dr. Raúl Alejandro Gutiérrez García, por su apoyo como director, por sus constantes recomendaciones y sugerencias, por sus lecturas a profundidad, por su paciencia y por siempre estar presente para recordarme el profesionalismo que me ha caracterizado y de lo cual la tesis doctoral no podría ser la excepción.

A los validadores del instrumento el Dr. Pedro Nel Zapata Castañeda, las Dras. Rosa Amparo Ruíz Saray y Flor Berenice Fortuna Terrero, al estudiante de doctorado Joan Manuel Madrid Hincapié y al Magister Amilkar A. Brunal, quienes garantizaron su confiabilidad.

## DEDICATORIA

A todas las personas que han pasado en el transitar de mi trayectoria de vida como Maestra, Orientadora, Mentora, Tutora, Facilitadora y Directiva Docente Coordinadora en calidad de estudiantes en los contextos rurales y urbanos, en los espacios de la pedagogía y educación popular al estilo de Freire, aquellos en los espacios formales de la educación pública del distrito y a aquellos que desde la virtualidad son receptores del cúmulo de mi experiencia y conocimientos aplicados al mejor proyecto educativo de todos: “La Vida”.

Al equipo de Amigas Apoyando Amigas, por su ser y su esencia, por su amistad y su colegaje desde Italia hasta Argentina, ellas saben que son parte de mis “conexiones divinas”.

Para que las sonrisas, sueños, creatividad y criticidad de los niños y niñas, adolescentes y jóvenes que transitan la educación pública en Iberoamérica no sean nunca maltratadas, para que esa educación sea cada vez más un derecho, más incluyente, más de enfoque de género y diferencial, una educación que privilegie las “habilidades blandas”, el pensamiento crítico, la creatividad y la divergencia cimentada sobre la compasión, la dignidad, la empatía, el amor y la esperanza, sólo así se logrará consolidar las grandes transformaciones que la sociedad requiere en estos tiempos. A los colegas Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores a lo largo y ancho de Iberoamérica que se esfuerzan cada día por realizar lecturas críticas de las políticas educativas y de plantear alternativas contextuales en cada uno de los territorios, aquellos que ejercen su rol desde un sentido ético de la vida y que le han apostado a la construcción en red desde una perspectiva de solidaridad y colaboración superando los reduccionismos históricos de la competición y los protagonismos individualistas y academicistas.

## RESUMEN

En la actualidad la Orientación Vocacional juega un papel relevante en la educación a nivel mundial, desde el objetivo de analizar las percepciones de directivos y orientadores escolares de las Instituciones Educativas Distritales –IED- de Bogotá (Colombia) sobre la –OV- y de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de directivos de la ciudad. Se plantea el estudio cualitativo con paradigma fenomenológico comprensivo-interpretativo en el que participaron 31 directivos y orientadores escolares con un muestreo por saturación y vinculados a IED de Bogotá a través de la técnica entrevista individual semiestructurada utilizando plataforma Teams. La confiabilidad y validez del guion se determinó por cinco expertos. Se empleó la triangulación a través del programa ATLAS.ti para el análisis de la narrativa. Las percepciones asociadas a factores de formación, experiencia y cosmovisión desde los roles, presentan una mirada global enriquecida de la OV como proceso en donde la gestión directiva juega un papel esencial. Se concluye que la OV tiene un papel esencial en la educación desde primera infancia como aspecto que contemple transversalidad, interdisciplinariedad y articulación entre los diferentes ciclos a través de un currículo humanista en donde se vincule familia, estudiantes y diferentes actores en un trabajo colaborativo, en red con investigación y sistematización para lo cual los directivos requieren formarse de manera integral en aspectos como gestión emocional, liderazgo, territorio, competencias del siglo XXI, gestión política, sensibilidad artística y literaria con un sentido ético de la labor y de la vida.

**Palabras Claves:** Orientación Vocacional, Directivos, Orientadores Escolares, Legislación, Bogotá, Colombia.

## ABSTRACT

At present, Vocational Guidance plays a relevant role in education worldwide, from the objective of analyzing the perceptions of Directors and School Counselors of the District Educational Institutions -IED- of Bogotá (Colombia) about the -OV- and according with the guidelines and legislation to suggest training orientations in the city's School of Directors. The qualitative study is proposed with a comprehensive-interpretive phenomenological paradigm in which 31 School Directors and Counselors participated with a saturation sampling and linked to IED in Bogotá through the semi-structured individual interview technique using the Teams platform. The reliability and validity of the script was determined by five experts. Triangulation was used through the ATLAS.ti program for the analysis of the narrative. The perceptions associated with factors of training, experience and worldview from the roles, present an enriched global view of the VO as a process in which management plays an essential role. It is concluded that the OV has an essential role in education from early childhood as an aspect that contemplates transversality, interdisciplinarity and articulation between the different cycles through a humanistic curriculum where family, students and different actors are linked in a collaborative work, in network with research and systematization for which the Managers require comprehensive training in aspects such as emotional management, leadership, territory, 21st century skills, political management, artistic and literary sensitivity with an ethical sense of work and life.

**Keywords:** Vocational Guidance, Directors, School Counselors, Legislation, Bogotá, Colombia.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación desarrolla el tema de “Percepciones de Directivos y Orientadores Escolares sobre la Orientación Vocacional –OV- en Instituciones Educativas Distritales –IED- de Bogotá/Colombia”.

Los orientadores escolares tienen la función de construir e implementar de manera anual la planeación correspondiente para atender a las diferentes problemáticas en el ámbito escolar que presentan los miembros de la comunidad educativa con énfasis en la garantía de derechos de la población estudiantil, dentro de las prioridades emanadas por el Ministerio de Educación Nacional –MEN- se encuentra la OV (Orientación Profesional y Socio-Ocupacional) de acuerdo con las dinámicas de los momentos históricos. Sin embargo, en esa función se debe contar con otros actores en las IED como lo son los directivos (rectores y coordinadores), para que, a partir de un trabajo en equipo, mancomunado y de apoyo el proceso tenga unos resultados de mayor impacto y beneficio a la comunidad. La OV surge en un momento histórico de transformación de las economías rurales a las economías industrializadas o lo que se considera como la primera revolución industrial cuyo énfasis estaba centrado en los jóvenes con pocas oportunidades o posibilidades de acceso al mundo laboral. Hoy nos encontramos en la transición de la cuarta a la quinta revolución y es importante conocer si el proceso de OV se ha transformado en las IED en coherencia y consonancia con estos cambios y demandas que se exigen. Por otra parte, el aumento de la población juvenil especialmente en los países de Latinoamérica y las crecientes protestas en varios países como Chile y Colombia, ponen de manifiesto la evidencia de la denominada generación nini -ni estudian ni trabajan- (OCDE, CEPAL y CAF, 2017), desconociendo las percepciones de los diferentes actores que al interior de las instituciones públicas son responsables de leer y atender estos cambios y dinámicas sociales.

Por lo que para abordar la pregunta de investigación **¿cuáles son las percepciones que tienen los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación en las IED de Bogotá (Colombia)?**, requirió de fijar como objetivo general: analizar las percepciones que tienen los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de directivos de la ciudad. Y, en consecuencia, se establecieron como objetivos específicos: caracterizar los fundamentos teóricos que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá. Categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de OV de acuerdo con los lineamientos y legislación en la educación de las IED de la ciudad y sugerir orientaciones en materia de formación para directivos de Bogotá.

La OV como proceso importante y decisivo para el futuro de adolescentes y jóvenes constituyéndose en una transición especial dentro de su trayectoria escolar, es de vital relevancia para la gestión escolar. Conocer el engranaje de este proceso al interior de las IED de Bogotá como ciudad capital del país y una de las pioneras en las interpretaciones de la política pública educativa que han conducido a transformaciones en la institución escolar pública es esencial en el momento histórico en que se encuentra la humanidad marcado por pandemia por Cov.-19, altos índices de desempleo, cambios en las estructuras tradicionales como la familia, la iglesia, las organizaciones laborales y la escuela y marcado por un alto grado de incertidumbre (CEPAL, 2020) por lo cual tiene la relevancia investigativa de un tema en el nivel doctoral y que se articula a las motivaciones e inquietudes personales y profesionales en torno a la articulación de la OV y la gestión directiva desde las voces, percepciones, comprensiones de sus protagonistas en

la educación pública de Bogotá/Colombia..

El tema se aborda desde una postura teórica que contempla los aspectos de Desarrollo a Escala Humana, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades (Max Neef, Gardner y Nussbaum) a partir de una mirada integral y compleja del proceso más allá del tradicionalismo de la aplicación de pruebas psicométricas en los dos últimos años de escolaridad. Este abordaje plantea una mirada desde la perspectiva de la inter y transdisciplinariedad como un proceso a ser abordado desde primera infancia y que concibe las diferentes funciones desde los principales actores involucrados en el proceso desde la concepción pública de la educación que para el caso del contexto colombiano y bogotano contempla los cargos de directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares.

En el primer capítulo, se desarrolla el planteamiento del problema y la justificación de la investigación desde un análisis que va desde lo general a nivel mundial con algunos elementos relevantes de orden histórico para acercarse a la realidad específica del contexto latinoamericano, colombiano y bogotano respectivamente. En el segundo capítulo se desarrollan los fundamentos teóricos de la investigación que son esencialmente las propuestas de Desarrollo a Escala Humana -DEH-, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades (Max Neef, Gardner y Nussbaum), aplicadas a la educación y especialmente a la OV articulados a los lineamientos y la legislación existente en Bogotá, integrando algunas investigaciones realizadas y publicadas durante los últimos cinco años. A partir de ello, se establecieron las categorías de: Orientación Vocacional, Trayectorias Escolares y Legislación-Lineamientos.

El tercer capítulo desarrolla el aspecto metodológico en donde se evidencia que el estudio es de tipo cualitativo con paradigma fenomenológico comprensivo-interpretativo el cual fue abordado desde la técnica de la entrevista semiestructurada para la cual se estableció un guion de entrevista el cual paso por proceso de confiabilidad y validez a través de cinco expertos, tres

doctores: de Colombia (2) y de República Dominicana (1), un estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Cuauhtémoc en proceso de defensa y un Magister y director de la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación –RELAPRO<sup>1</sup>-. A través de la plataforma Teams se realizaron 31 entrevistas utilizando la técnica de muestreo por saturación. La participación fue de doce Rectores, diez Coordinadores y nueve Orientadores Escolares vinculados a IED de las localidades Santa Fe, San Cristóbal, Usme, Tunjuelito, Bosa, Kennedy, Fontibón, Engativá, Suba, Los Mártires, Puente Aranda, La Candelaria y Ciudad Bolívar en la ciudad de Bogotá/Colombia.

El cuarto capítulo aborda los resultados de la investigación encontrando las percepciones asociadas a factores como formación, experiencia y cosmovisión desde los diferentes roles y constatan una mirada global enriquecida de la OV como proceso en donde la gestión directiva juega un papel relevante. Se evidencia que la OV requiere transformaciones: transversalidad e interdisciplinariedad desde primera infancia y articulación entre los diferentes ciclos a través de un currículo humanista en donde se vincule familia, estudiantes y diferentes actores en un trabajo colaborativo, en red con investigación y sistematización para lo cual se requiere una formación integral a los directivos en aspectos como gestión emocional, liderazgo, territorio, competencias del siglo XXI, gestión política, sensibilidad artística y literaria con un sentido ético de la labor derivado de un sentido ético de la vida.

En el quinto capítulo se aborda la discusión y conclusiones lo cual incluye la discusión entre el objetivo general, los supuestos teóricos y la respuesta a la pregunta planteada para el estudio. Además, la evaluación de la investigación a partir de la discusión entre los resultados, el marco teórico y los estudios empíricos desarrollados durante los últimos cinco años sobre la OV en las diferentes categorías contempladas y los cuales fueron abordados en el segundo capítulo.

---

<sup>1</sup> RELAPRO, Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación.

Se complementa con la presentación de algunas conclusiones que dan respuesta a los objetivos planteados como aquellas apreciaciones concretas sobre la investigación, es decir la aplicabilidad de los resultados. Se pasa a la realización de un análisis crítico de la tesis tipo FODA, a partir del reconocimiento de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. Se finaliza con una prospectiva frente a futuros trabajos o la posible generación de líneas de investigación u otras investigaciones a partir de lo logrado y la descripción de los aportes para la sociedad y el campo del conocimiento estudiado.

## Capítulo I. Planteamiento del Problema

*“En un mundo inundado de información  
irrelevante, la claridad es poder”  
Harari Yuval Noah (1976)*

El capítulo desarrolla el planteamiento del problema y la justificación de la investigación desde un análisis que va de lo general con una contextualización a nivel mundial que considera algunos elementos relevantes de orden histórico para acercarse a la realidad específica del contexto latinoamericano, colombiano y bogotano. Se desarrollan, además, aspectos sobresalientes en torno a la definición del problema, pregunta principal y secundarias de la investigación, la relevancia social, implicaciones prácticas, así como utilidad metodológica y teórica.

### 1.1 Formulación

#### 1.1.1 Contextualización

Como humanidad se ha atravesado cuatro grandes revoluciones que han marcado transformaciones en la manera de pensar-saber, aprender-enseñar, relacionarse, hacer y tener, incidiendo en las elecciones y decisiones vocacionales/profesionales que en primera instancia tenían como primeros influenciadores la inserción en el mundo laboral y que luego se extendieron al interior de los establecimientos educativos. La primera revolución surgida en 1784 acudió a utilizar el vapor y la energía del agua para mecanizar la producción y establecer refinerías de petróleo para garantizar el movimiento de las máquinas creadas. La adaptación a los nuevos puestos de trabajo fue relativamente fácil al pasar de las granjas a las fábricas ya que las habilidades y capacidades requeridas fueron pronto fáciles de desarrollar y/o adquirir. La segunda revolución empleó la electricidad (1870) propiciando la producción en masa y la

generación de la división del trabajo, aquí aparece la creación y distribución de televisores como algo innovador y revolucionario que paso inicialmente de ser un objeto de lujo a una necesidad en todos los hogares del mundo y a través de la cual quizás se cuenta con información poco relevante, elemento de distracción de lo real (Castañeda y Niño, 2005).

El uso de la tecnología de la información para automatizar la producción es la principal característica de la tercera revolución (1969). La especialización es esencial en la división del trabajo e incide en el desarrollo de la psicología organizacional principalmente en Estados Unidos, hacia 1908 aparece en Boston el término “Vocational Guidance”, por el ingeniero Frank Parsons buscando ayudar a los jóvenes de estratos socioeconómicos bajos a recuperarse de las consecuencias negativas de la industrialización (Castañeda y Niño, 2005); concepto un poco ajeno al ámbito escolar y con ello surge la necesidad de una OV inicialmente vinculada a las escuelas de artes y oficios públicas y en el caso de América Latina<sup>2</sup> -AL-, articuladas al proceso de la alianza para el progreso cuya pretensión de fortalecer el discurso del “desarrollo” para subsanar las insurgencias y las guerrillas emergentes. Más adelante, estarían ligados estos procesos en las instituciones educativas como respuesta a las necesidades de la sociedad en términos de consolidación de estas economías y cualificación de mano de obra acorde. Por tanto, todo el entramado entre las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales durante este y otros periodos es esencial de ser reconocido en cualquier proceso de investigación.

Durante esta etapa se consolida la “sociedad del conocimiento”, marcada por la incorporación de la economía y la lógica del mercado en las instituciones de educación superior que ponen la educación como uno de los mayores bienes para garantizar el ascenso social y/o el

---

<sup>2</sup> Se considera América Latina a la región conformada por los siguientes países: México, Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Cuba, República Dominicana, Puerto Rico Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Bolivia, Brasil, Chile, Uruguay, Paraguay y Argentina.

bienestar de los individuos, sus familias y por consiguiente de las sociedades de procedencia. Se hace necesaria la creación de instituciones de fomento a la educación superior que se caracterizan por esa lógica del mercado, los préstamos a altas tasas de interés para garantizar la educación en pregrado y posgrado para un mayor segmento de la población, se empieza a hablar en varios países de profesionalización docente y surgen las universidades de carácter público. Es importante recordar que durante este periodo se encontraba en plena vigencia el tema de la guerra fría y los países que la lideraban se “preocupaban” por financiar iniciativas de educación superior en varios países de AL. En Brasil surge la propuesta de educación popular por parte de Paulo Freire que luego sería desterrado por establecer alternativas de alfabetización y educación hacia los menos favorecidos o lo que más adelante se conocería como “universalización de la educación” (IEP, UNESCO y Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación: 2015).

Basada en la revolución digital y cuya principal característica es la fusión de tecnologías la cuarta surge desde inicios del siglo XXI caracterizado por la vinculación entre la libertad y el sistema de seguridad social. Se destacan adelantos científicos y tecnológicos que han conducido a un estado de bienestar como en ningún otro momento de la historia en términos de resolver problemas de salud pública a través por ejemplo de las vacunas. “Por primera vez en la historia, las enfermedades infecciosas matan a menos personas que la vejez, el hambre mata a menos personas que la obesidad y la violencia mata a menos personas que los accidentes” (Harari: 2018, p. 34). En este siglo, la globalización ha instalado una serie de cambios especialmente durante la década de los noventa, una época marcada por grandes transformaciones con poca evidencia de fortaleza de los fundamentos del sistema como el bienestar social, ecológico, cultural y económico, poniendo en duda la eficacia de la política liberal y de la libertad de mercados. Una era cada vez más alterable, ante la cual no queda otra alternativa que desplazarse “de los egosistemas a los ecosistemas económicos” y “liderar desde el futuro emergente” (Scharmer y

Käufer, 2015).

Las políticas públicas que se implementan en los países de AL como parte de la imposición de los organismos internacionales, empiezan a incidir en las maneras de hacer las cosas en materia de educación, salud, economía, relaciones con las implicaciones del neoliberalismo, la privatización de entidades públicas y el aumento de fenómenos como la corrupción. Estas implementaciones se complementan con aspectos como las competencias, la eficiencia y eficacia, los estándares y medidas para lograr comparaciones que califican o descalifican de lo cual la escuela no está exenta. Lo irónico al respecto durante la consolidación de la globalización, es este tema de acceso a la educación convertido en bandera y discurso de organismos internacionales de financiación que con su lema de “la educación como derecho de todos y todas”, reivindica y pone de manifiesto la visión del brasileño Freire y en consecuencia su postura crítica frente al sistema escolar.

La crisis económica, social, política, cultural que se ha acentuado a nivel global a raíz de la declaratoria de pandemia por COV-19 por parte de la Organización Mundial de la salud (OMS) el 13 de marzo de 2020, generó consciencia en torno a las brechas existentes entre los diferentes sectores de la población, pérdida de empleos como antes eran conocidos y el requerimiento del desarrollo de nuevas habilidades, competencias y capacidades para la incorporación a un mercado laboral diferente al hasta entonces conocido. Es importante reconocer que antes de esta declaratoria de pandemia, ya el mundo se enfrentaba a las consecuencias de la cuarta revolución industrial. Para Echeverría y Martínez (2018), esta revolución desafía y plantea unas nuevas dinámicas en las esferas físicas, digitales y biológicas, incidiendo radicalmente en la forma de vivir, trabajar y relacionarse como resultado o consecuencia de la transformación de las relaciones productivas, comerciales y económicas. En el marco de las investigaciones sobre el tema, Echeverría y Martínez (2018), ponen de manifiesto la evidencia que se hace frente a la

necesidad de nuevas competencias de carácter técnico, metodológico, participativas y personales como “competencias transversales”, las cuales además de ser requeridas en distintos contextos y diferentes actividades, son ampliamente generalizables y transferibles y se aprehenden a través de diferentes experiencias.

En este sentido y en concordancia con lo planteado a nivel mundial en los Objetivos del Desarrollo Sostenible –ODS-, la educación juega un papel esencial, ya que es en el escenario de la escuela donde se adquieren y/o desarrollan esta serie de competencias, capacidades y habilidades necesarias para enfrentar las nuevas dinámicas laborales. La OV en esencia es considerada como un proceso para acompañar y apoyar a los adolescentes y jóvenes en la toma asertiva de decisiones en torno a su futuro vocacional, profesional y/o laboral. Echeverría y Martínez (2018), sitúan en una dinámica desafiante al cuestionar esta capacidad de decidir en un sistema en constante cambio, en la sociedad volátil, incierta, compleja y ambigua denominada -VICA- como esta del siglo XXI y en donde los planteamientos de la modernidad líquida de Bauman (2003) sobre la sociedad flexible y voluble que junto con los aprendizajes para un mundo complejo en constante disrupción incorporados por Thomas y Seely Brown, (2009) ponen de frente esta nueva realidad a la que los adultos se deben enfrentar y en la que también están inmersos niños, niñas, adolescentes y jóvenes –NNAJ- atendidos en las escuelas. En consecuencia, al tener otras realidades, se hacen necesarias las creaciones de otros paradigmas, modelos y formas de ver, interpretar y abordar estos fenómenos, en donde todo parece ir en un ritmo extremadamente acelerado.

Aquello que durante finales de la década de los sesenta se veía futurista en ¿sueñan los androides con ovejas eléctricas? novela de Philip K. Dick (1968), parece algo más cercano y real. Paradójicamente las elecciones y la toma de decisiones como ejes del proceso de OV, se tornan en una tarea más compleja con el aumento de las alternativas existentes, fenómeno que para

Echeverría y Martínez (2018), insta a la especie humana en una necesidad incesante de flujo continuo en las formas de comunicarse, organizarse, relacionarse con los otros, gestionar la información y aprender, por eso es relevante y pertinente hablar no solo de orientación sino de Reorientación Vocacional ya que son elementos a los que se enfrenta el sector educativo en los diferentes niveles y con esta la comunidad educativa en general, por supuesto aquellos que la lideran desde una gestión directiva. De acuerdo con lo anterior, Harari (2018) pone de manifiesto una serie de amenazas y peligros a lo que ha dictado las normas del comportamiento humano en materia relacional y laboral, la amenaza al estado de bienestar y todo lo que ello implica como pérdida de empleos, socavación de la libertad y la igualdad, paso de explotación laboral a irrelevancia laboral y creación de dictaduras digitales entre otras, producto de la vinculación de la biotecnología y la infotecnología.

Para Harari (2018), en ningún otro momento de la historia se había evidenciado tanto desconcierto o incertidumbre, que conduce al planteamiento de cuatro preguntas esenciales en estrecha relación con el proceso de OV: ¿quiénes somos?, ¿qué debemos hacer en la vida?, ¿qué tipo de talentos necesitamos? y ¿qué podemos decir acerca del significado de la vida en la actualidad? Es un llamado del autor frente a la necesidad de claridad sobre el sentido de la vida, en coherencia con lo planteado por Nussbaum (2012) como el “consenso transcultural” ya que desafíos globales requieren respuestas globales más allá que sea la mano invisible del mercado la que de las respuestas, que obviamente se limitaran a informes de ingresos. Ese sentido ético de la vida debe cobrar relevancia ineludible e imperativa y conducirá a pensar en el ¿cómo adaptar y mejorar las instituciones actuales para dar respuestas relevantes?, dentro de las cuales familia y escuela centran la atención. Expertos en el tema coinciden en que la sensación de desorientación y de fatalidad inminente se agrava por el ritmo acelerado de la disrupción tecnológica.

El modelo político y económico que fue diseñado para responder a la primera revolución

industrial no está preparado bajo ningún punto de vista para responder a los retos y desafíos de la actual cuarta revolución, esencialmente porque de acuerdo con Harari (2018) los humanos siempre han tenido dificultades para usar sabiamente las herramientas inventadas. Aún faltan comprensiones innumerables sobre el funcionamiento de la mente humana y en consecuencia establecer acuerdos globales con respecto a lo que caracteriza la “humanidad/ser humano” y que no puede ser remplazado por la Inteligencia Artificial -IA-, aspectos como la empatía, la solidaridad, el lenguaje, las emociones y el trabajo en las dinámicas humanas se ponen más en entredicho con estos “avances”. Por su parte, la biotecnología y la infotecnología como dos aristas de esta revolución, proporcionan un poder de manipular el mundo interior del ser humano y plantear un proceso de remodelación que sin una ética puede llevar a alteraciones en el sistema central al punto de transformar incluso la genética como es conocida hasta el momento. En ese panorama, se han transformado el ¿qué? y ¿cómo hacer las cosas?, pero esencialmente lo que define a los “humanos”, elemento en el que varios autores coinciden a raíz de la bioética y la IA.

De modo esquemático, en el estudio de Echeverría y Martínez (2018), se retoman varios autores para analizar la situación actual encontrando aspectos que van desde la redefinición del significado del ser humano hasta las tensiones derivadas de la brecha generacional entre quienes han nacido y crecido en un mundo digital y aquellos que a una edad avanzada se han de adaptar al mismo. Para los autores desde la biotecnología hasta la IA, constituyen sorprendentes innovaciones cuyas incidencias se vislumbran hasta ahora en el plano de la longevidad, la salud, el sentido de la privacidad, los procesos cognitivos, las maneras de relacionarnos, el tiempo dedicado al ocio y al trabajo, el desarrollo de carreras profesionales. Cambios que sin lugar a dudas, requerirán en las personas una adaptación continua que puede derivar a un creciente grado de polarización entre quienes los asumen y se adaptan o reinventan hasta quienes se resisten a ellos. En ese sentido, los “ganadores de esta desigualdad ontológica” podrán beneficiarse de

mejoras derivadas de esta revolución, como, por ejemplo, la ingeniería genética, pero no así los “perdedores”.

De lo anterior en el tema de la longevidad, se desprende el informe ejecutivo del Índice Global de Envejecimiento, AgeWatch (2015), sobre el aumento de la longevidad, el cual evalúa los factores que determinan el bienestar social y económico de las personas adultas mayores en todo el mundo y presenta el panorama de reconocimiento de envejecimiento de la población mundial, enfatizando que mientras la tasa de fecundidad disminuye y la esperanza de vida aumenta, se espera que la proporción de personas de 60 años y más aumente en todas las regiones del mundo. El informe ejecutivo reconoce la variación de las experiencias según el país de residencia y destaca que varias personas en el mundo sobreviven con apoyos del gobierno y cuentan con una serie de enfermedades que acompañadas de espacios inadecuados de vivienda y poco acceso a servicios públicos como la electricidad no sean exclusivos de países Latinoamericanos.

El actual ‘rebose de jóvenes’ en muchos países, será el ‘rebose de los adultos mayores’ del mañana. Las políticas para apoyar una vejez digna y segura deberían ser una importante preocupación para los jóvenes de hoy, con mayor motivo, pues son los potenciales beneficiarios en el largo plazo. El envejecimiento es también un asunto para las generaciones menores. (AgeWatch 2015, p.2).

Articulado a lo anterior cabe considerar la población de educación media conformada por adolescentes y jóvenes, para lo cual se introducen algunas consideraciones que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF), establecen en su documento *Perspectivas económicas de América Latina: Juventud, competencias y emprendimiento* (2017). En el resumen ejecutivo, las entidades presentan las tendencias económicas recientes, las

oportunidades y desafíos que reconocen tienen los jóvenes en AL, explora la relación entre mejores competencias y mayores oportunidades de emprendimiento como elementos para favorecer la inclusión económica, social y política de los jóvenes en la sociedad latinoamericana actual y del futuro y concluye con una serie de recomendaciones para la construcción de política pública. Con respecto a las tendencias económicas recientes, concluyen en identificar los siguientes aspectos como relevantes: un desaceleramiento de la economía de la región que evidencia un panorama preocupante para los 163 millones de jóvenes entre los 15 y los 29 años que se identifican en el territorio latinoamericano.

Cobra especial relevancia la coincidencia de la publicación del documento con la reunión histórica de los jefes de Estado en Naciones Unidas para acordar los ODS donde se presenta la educación como base para erradicar la pobreza, ofreciendo prosperidad y paz a las personas de todas las edades. El informe considera la inversión en los jóvenes como una vía para superar la situación de pérdida de empleos en la región de manera vertiginosa y al mismo tiempo poner en marcha fuentes internas de crecimiento para construir un futuro de mayor inclusión social y económica. Para lo cual es importante abordar el tema del desarrollo de competencias para el emprendimiento a través de estrategias que estos organismos establecen y que tienen como eje central el sistema educativo público de la región al cual la población tiene acceso en un alto porcentaje. Ello evidencia las dinámicas similares en los países de AL en cuanto al fortalecimiento de los centros escolares, articulación de la escuela a la vida del trabajo y el empleo a través del afianzamiento de los niveles de básica secundaria, media o preparatoria.

El fomento de los programas de capacitación para el emprendimiento debe estar acompañado de varios factores como la transformación de la legislación para que sea más flexible y permita de una manera real el emprendimiento por parte de los jóvenes, el acceso a tecnologías de la información y la comunicación y la vinculación a redes de fomento empresarial

para que aprovechen las bondades de las “economías digitales” que unidas al patrocinio y acompañamiento de grandes empresarios que lo han logrado con éxito en los diferentes territorios, pueden aportar a partir de sus experiencias. Además de los recursos, un elemento que introducen los organismos en sus propuestas es la revisión y seguimiento a los procesos de formación de manera constante y rigurosa, lo cual exige una diversificación de las economías de la región que se han caracterizado por la producción agrícola, acceso a recursos naturales y ofertas en bienes y servicios dejando en un segundo plano la producción ciencia y tecnología.

El panorama detectado de difíciles condiciones macroeconómicas y bajo crecimiento de la productividad en AL ponen en riesgo el progreso socioeconómico y la capacidad de cumplir las expectativas de la población, ante ello se plantea que “Si los jóvenes tienen más y mejores competencias y tienen mayores oportunidades de emprendimiento, impulsarán un crecimiento económico incluyente” (OCDE, CEPAL y CAF, 2017, p.4). Este contexto en la región evidencia ineficacia en las políticas neoliberales concebidas para la reducción de la pobreza y la desigualdad, que se reflejan en el sistema educativo, en el acceso a la educación superior y la vinculación laboral y en consecuencia su relación con el proceso de OV, lo cual se ha evidenciado notablemente en países como Chile y Colombia en donde las protestas de los últimos dos años han tenido un componente juvenil masivo que ha reconocido que el panorama para su futuro es muy incierto. La ausencia de puestos de empleo conduce a esta generación a que sean garantes de la empleabilidad personal y conduzca a la generación de empleos para la sociedad, lo cual implica capacitación en competencias específicas, además de garantizar recursos a través de capitales semillas y otras estrategias como “la economía naranja” en Colombia.

El informe reconoce una ventaja competitiva en AL en términos del aumento de la población juvenil y enfatiza la necesidad de inversión intencional en este segmento de la población. Si bien muchas personas de la región salieron de la extrema pobreza a través de

procesos de avance social que incluía el acceso, permanencia y culminación de estudios superiores universitarios de al menos un miembro del grupo familiar, esto no ha sido una constante especialmente en la última década. Los organismos reconocen que “la inclusión económica, política y social de los jóvenes en la región está incompleta, y les impide insertarse en plenitud en sus sociedades, así como también ascender en la escala social” (OCDE, CEPAL y CAF, 2017, p., 5). La ausencia de empleabilidad especialmente en los sectores económicos menos favorecidos, se constituye en uno de los factores que inciden en la deserción de los jóvenes en el sistema de educación superior, de allí la importancia que tiene la articulación de la educación de la escuela con el mundo del trabajo, ya que el principal elemento comprobado es la inactividad de los jóvenes luego de la culminación de sus estudios de educación media o preparatoria o en el mejor de los casos la vinculación a la economía informal, sin las mejores perspectivas para su futuro.

Las cifras evidencian que “uno de cada cinco jóvenes de AL no tiene empleo, no estudia ni recibe capacitación, sumando en total casi 30 millones de jóvenes en esta situación”, en lo que se conoce como la generación nini (ni estudian, ni trabajan), o en palabras del informe no están orientados ni hacia el sector educativo o los mercados laborales. Muchos como los jóvenes venezolanos emigran a otros países de la región incluso a otros continentes porque la situación interna agrava aún más este panorama. No son pocos los colombianos viviendo en otros países como consecuencia de un conflicto interno armado de más de cincuenta años y la falta de oportunidades para todos o el caso de los jóvenes dominicanos que emigran a Estados Unidos o Europa por considerar que en su país no cuentan con las suficientes oportunidades para su crecimiento. El reto para la transformación estructural que se requiere, está ligado al tema de que más de dos tercios de los jóvenes de AL no están suficientemente calificados, no cuentan con formación técnica superior o universitaria. El tema se agrava un poco más si se tiene en cuenta la

diferencia considerable en términos de género, aspecto en el que, aunque se ha trabajado falta mucho por hacer, entre otros los embarazos a temprana edad llevan a las jóvenes a abandonar sus estudios.

La baja o poca inversión en materia de educación en la región pone de manifiesto deficiencias estructurales, baja calidad en la educación en todos los niveles que se verifica en un bajo nivel de competencias para el trabajo por parte de los egresados del sistema de educación pública demostrando la mayor brecha mundial entre las competencias disponibles de los egresados y las competencias que las economías y los negocios requieren abaratando el costo de la mano de obra o incluso disminuyendo las probabilidades de vinculación laboral y poniendo en soberanía la economía informal o el rebusque. El papel que la educación juega dentro de este panorama es decisivo, por lo que requiere atención especial de los gobiernos y la garantía de políticas de estado perdurables en el tiempo que trasciendan la temporalidad de dichos gobiernos. Dentro de los aspectos relevantes de la educación, los organismos ponen énfasis en: la transición de los jóvenes de la escuela al trabajo y el desarrollo incluyente y requiere del desarrollo de las competencias necesarias; si bien el acceso a la educación superior se ha ampliado en la región durante la última década, aún está muy por debajo comparativamente, además los niveles de deserción en los primeros semestres es un factor que se debe atender sin demora.

La educación debe contener una pertinencia con lo que se requiere en el contexto local, nacional y regional, y por ello marca para los organismos el hecho de que pocos estudiantes de educación superior se dediquen a ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas (STEM), disciplinas asociadas con mayores retribuciones económicas. Articulado a ello, “La educación técnica y vocacional en AL rara vez instruye a los jóvenes en competencias técnicas, profesionales y administrativas de mediano y alto nivel” (OCDE, CEPAL y CAF, 2017, p.12). Como alternativas proponen programas de articulación de la educación media con la educación

superior, cuyo objetivo principal debe ser el desarrollo de habilidades, competencias y el mejoramiento de aptitudes de quienes desertan de la escuela o de quienes enfrentan problemas para integrarse al mercado laboral y la vida adulta, aportando soluciones más duraderas que las anteriores y combinar estrategias de formación en las aulas, capacitación en el trabajo y servicios de búsqueda de empleo que respondan a las necesidades del mercado e incluyan la participación del sector privado en su elaboración y aplicación, lo cual retorna en facilitar el acceso de los jóvenes a empleos de calidad y por ende a mejores salarios.

Mejorar las competencias de los jóvenes implica fortalecer la cobertura y la calidad del sistema educativo en todos sus niveles y promover políticas de mejora continua e integral. En otras palabras, los organismos plantean mejorar el capital humano impulsando la educación formal, los programas de capacitación laboral y el “aprender haciendo” como ejes lo cual debe estar articulado con el cambio institucional de la escuela y la transformación de las estructuras productivas que permita maximizar los beneficios de la tecnología y posibilitar el desarrollo del emprendimiento como una opción viable, sostenible y factible para la población juvenil en términos de mejoras en la empleabilidad y la movilidad social requerida. Por ello la inclusión de la cátedra de emprendimiento en los establecimientos de educación pública en los países de AL.

No obstante, las recomendaciones de los organismos no se debe dejar de lado una mirada estructural que evidencia la coexistencia de pocos emprendedores de alto crecimiento y muchos emprendedores de subsistencia en AL, la conformación de las estructuras económicas, el componente legislativo y el apoyo financiero que se limita a la etapa de iniciación en estos países ponen de manifiesto obstáculos reales a la iniciativa emprendedora con respecto a otras latitudes que se acrecientan por el tema de la carga administrativa. Estos organismos reconocen de manera abierta que “en la adultez, los hoy jóvenes de la región de AL enfrentarán un mundo laboral diferente al de hoy, pues el empleo se irá desplazando de la manufactura y la construcción hacia

servicios como el comercio, la compraventa al por mayor, la información y las comunicaciones (FEM, 2016, citado por informe OCDE, CEPAL, CAF, 2017, p. 16), no mencionan de manera directa el tema de la cuarta revolución. No obstante, reconocen la probabilidad del surgimiento de nuevos empleos que “incluyan tareas complejas que requieran competencias genuinamente humanas; de ahí que las políticas de capacitación laboral deban anticiparse y adaptarse a las nuevas demandas...” (OCDE, CEPAL y CAF, 2017, p. 18).

El reconocimiento del mejoramiento de los mecanismos eficientes de recolección de información sobre las competencias de las personas y las demandadas del sector productivo, por parte de los gobiernos que permita elaborar estrategias nacionales de mejoramiento de competencias, es una demanda de los organismos a los Ministerios Nacionales de Educación – MNE-, lo cual incluye más que los componentes de la era digital que correspondían a la tercera revolución. El hecho de que los jóvenes también usen las nuevas tecnologías para organizar y expresar sus demandas a través de movilizaciones sociales es un tema claro para los organismos, ya que si no se tienen alternativas reales de desarrollo integral y de crecimiento económico no queda otra opción que la de manifestarse y protestar y esto es lo que realmente prende las alarmas a los organismos internacionales. La diversificación requiere entre otras cosas, el desarrollo de habilidades de pensamiento lógico, crítico y creativo para ver las necesidades y dar respuesta a ellas de maneras diferentes a las establecidas en torno a la resolución de problemas. Un cambio de paradigmas que incluye el desarrollo de habilidades de manejo financiero y el proyecto de vida como eje transversal desde primera infancia y no sólo en los últimos años de formación en la escuela.

Tal vez en el siglo XXI veremos que las revueltas populistas se organicen no contra una élite económica que explota a la gente, sino contra una élite económica que ya no la necesita. Está bien pudiera ser una batalla pérdida. Es mucho más

difícil luchar contra la irrelevancia que contra la explotación (Harari, 2018, p. 27).

El paro en Colombia iniciado el 28 de abril de 2021, es una evidencia de que más que un planteamiento o supuesto teórico, esta es toda una realidad en los países de AL. Lo anterior, en articulación con el estudio sobre caracterización de la educación media en Colombia, realizado por las Universidades Nacional y los Andes (2015) y presentado por la Fundación Compartir donde se señalaron varios hechos que resultan definitivos para la calidad de vida y las posibilidades de desarrollo de los adolescentes y jóvenes -AJ- del país y que debería ser un tema de “ocupación” más que de preocupación para el gobierno a nivel local, regional y nacional como para la sociedad en general. En este, se presenta una tasa de graduación de los jóvenes entre 16 y 24 años de 55.7% para el sector urbano del 63% mientras que para el rural del 31%. En esas proporciones, los autores (García, Maldonado et al, 2016), estiman que a ese ritmo para el año 2042 Colombia tendrá tasas cercanas al 80% en el sector urbano mientras que para el rural menos del 70%, una evidencia más de las brechas entre los diferentes sectores del país. Más allá de las cifras mencionadas, este es un panorama que constata las brechas de pobreza, inequidad y exclusión social de la población, especialmente NNAJ del sector rural unidos a los resultados de las pruebas Saber que se encuentran por debajo de la media.

Todo lo anterior, denota una ineficiencia e ineficacia del sistema educativo, pero es importante resaltar que ello obedece a la baja inversión histórica en este sector esencial y definitivo para la transformación social, cultural, política y económica que la nación requiere. Este estudio, enfatiza en que la organización del sistema escolar público en el país no permite que los procesos estén acordes con la formación integral que -NNAJ- requieren. El viceministro de Educación Superior daba un panorama menos alentador en torno al informe 2019 y 2020, en donde se preveía aún una disminución mayor debido al revés económico que están viviendo las familias en el país y para quienes existen otras prioridades. Hoy es evidente que el discurso

liberal que posicionó las libertades humanas es desafiado por los indicadores de pobreza, violencia y opresión, incluso en los países considerados como “desarrollados o primer mundistas” según los organismos internacionales de empréstitos y de implementación de las políticas gubernamentales a las cuales no se escapa la de educación siendo reconocida esta como “derecho fundamental”, el cual parece solo figurar en el papel.

Centrarse en Bogotá, como capital de Colombia, implica reconocer que se caracteriza por ser una ciudad que ha estudiado, analizado, interpretado e implementado las políticas públicas educativas de manera contextualizada con su dinámica de ciudad y a la vez respetando un poco las diferencias en materias de desarrollo de las veinte localidades que la componen y la autonomía escolar considerada en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). En ese sentido, siempre ha estado a la vanguardia, reconociendo las principales tendencias y dinámicas que en materia de gestión del conocimiento pueden aportar al desarrollo integral de estudiantes para avanzar hacia la consolidación de competencias, habilidades y capacidades que les permita entre otras cosas a NNAJ que conforman el sistema educativo público de la ciudad tener oportunidades que minimicen esas brechas de por sí existentes con el sector educativo privado, reconociendo la diversidad territorial y los altos índices de migración.

De allí, que se debe partir del reconocimiento en materia legislativa del Acuerdo del Concejo de la ciudad Número 411 del 02 de diciembre de 2009 “Por medio del cual se establece la estrategia integral de orientación profesional y vocacional en el sistema educativo oficial de Bogotá”, lo cual coincidió en su momento con los procesos de articulación e integración de la educación media con la educación superior a nivel técnico, tecnológico y universitario y la formación para el trabajo a través del Servicio Nacional de Aprendizaje –SENA-. Dentro de la ciudad, se participó en el pilotaje de OV y profesional en colegios públicos con el apoyo y acompañamiento de la Dirección de Educación Media y Superior de la Secretaria de Educación

Distrital –SED- durante el 2010. Aspectos que se constituyen en antecedentes valiosos para la consolidación de este proceso en el sector educativo público de la ciudad.

Durante la administración de Gustavo Petro (2014), se realizó un ejercicio liderado por la -SED- en cabeza de la Subsecretaria de calidad y pertinencia y la Dirección de educación media y superior con la participación de la Universidad Central en torno al tema de la Orientación Vocacional Profesional -OVP- en Instituciones Educativas Públicas del distrito capital. En el documento final resalta la introducción del tema de la sensibilización en emprendimiento, en concordancia con lo expuesto por los organismos internacionales OCDE, CEPAL y CAF (2017) en torno a las alternativas de los AJ de AL una vez culminen su transición escolar frente a las dificultades de acceso a la educación superior, al mundo del trabajo y a la incertidumbre, entre otros aspectos a los que este segmento de la población se enfrenta en estos momentos de transición entre la cuarta y la quinta revolución. Esta guía/cartilla para la implementación de un programa de exploración y OV en instituciones de educación básica y media fortalecida en Bogotá (2015) con la intencionalidad de brindar herramientas que permitan en AJ potencializar sus habilidades para tomar decisiones óptimas, construir o consolidar sus proyectos de vida y persistir en sueños y metas, se constituye en una iniciativa articulada a la preocupación por atender a este segmento de la población en la ciudad.

Siguiendo esta línea, el Plan de Desarrollo de la actual administración denominado “Bogotá cuidadora, incluyente y sostenible” ubica a la educación de la capital en primer lugar para el periodo 2020-2024. Para el sector educativo, el Plan Sectorial de Educación plantea unas metas de gestión por parte de la SED y destaca el “cierre de brechas digitales en materia de cobertura, calidad y competencias a lo largo del ciclo de formación integral o de la trayectoria escolar desde primera infancia hasta la educación superior y continua para la vida” como el enfoque para sus esfuerzos durante el cuatrienio. La creación de la Agencia de Educación

Superior, Ciencia y Tecnología y de la Misión de Educadores y Sabiduría Ciudadana son algunas de sus apuestas junto con Jóvenes con capacidades: proyecto de vida para la ciudadanía, la innovación y el trabajo del siglo XXI, ofrecimiento de 20.000 cupos nuevos en educación superior. La administración le ha apostado a que más de la mitad de los jóvenes que ingresan a una institución de educación superior termine su programa académico para lo cual se hace relevante el robustecimiento de la Universidad Distrital para mantener la acreditación de alta calidad alcanzada por la institución y transitar hacia una acreditación internacional; aumentar al 20% el número de estudiantes de pregrado matriculados y reducir la tasa de deserción anual al 9,35%.

Además, el plan pretende garantizar la implementación de estrategias en educación media que permitan una formación acorde a los retos del siglo XXI, la orientación socio-ocupacional y el fortalecimiento de sus capacidades y competencias para que NNAJ de los colegios públicos puedan elegir su proyecto de vida. Ubica, además, la necesidad de consolidar comunidades de aprendizaje y de transformación entre los diferentes actores: docentes, directivos (rectores y coordinadores), orientadores, familias y estudiantes en los diferentes territorios, donde además se vinculen la sociedad civil, autoridades, sector productivo y educación con el propósito de hacer que la educación sea pertinente y de calidad (acorde con los retos y desafíos de este siglo). De allí la necesidad del mejoramiento de la gestión educativa y en consecuencia la transformación pedagógica, ya que considera que es con los maestros y maestras que esto puede ser posible, para lo cual pretende reconocer y apoyar la labor de 7.000 maestras y maestros a través de programas de formación docente y la generación de escenarios que permitan su vinculación a redes, grupos de investigación e innovación, y el reconocimiento de su labor y en donde se reconoce la participación de 17.696 docentes y directivos en programas de formación en el marco de la red de innovación del maestro.

En concordancia, en la actualidad se reconoce que el proceso de OV en la educación contribuye a la asertiva toma de decisiones para garantizar la continuidad en los procesos académicos y/o la incorporación socio/ocupacional de los estudiantes del sistema educativo ya sea público o privado de cualquier país. Dentro de los diferentes factores que intervienen en una adecuada toma de decisiones para adolescentes y jóvenes –AJ-, se encuentra el papel que los diferentes actores adultos tienen en el proceso: directivos (rectores y coordinadores), orientadores, docentes, padres de familia, así como otros profesionales, las expectativas familiares y el conocimiento del entorno en varias dinámicas como el mercado laboral, las diferentes opciones, los medios y recursos, las dinámicas sociales, así como el autoconocimiento de este adolescente y joven (AJ) en términos de fortalezas, debilidades, gustos, intereses, creencias personales, creencias del sistema familiar y social en el que está insertado. Por ello la educación interviene de manera relevante en este proceso de elecciones y decisiones, del reconocimiento de esas dinámicas mundiales, junto con el conocimiento de los retos y desafíos que este siglo XXI le plantea como individuos, como profesionales y como sociedad ya sea a nivel territorial, nacional, regional o global.

En ese sentido, cabe reconocer que la ciudad de Bogotá ha sido pionera en el país en torno a la implementación contextualizada de las políticas públicas en educación, esto implica que se requiere mirarla en torno a los procesos de OV del sistema educativo público toda vez que sus objetivos estratégicos para este periodo en términos de gobernanza sean cumplidos durante esta administración. Los AJ más que ser concebidos como el futuro de los pueblos son su presente y palabras como reinención, actualización y transformación ya hacen parte no solo de su vocabulario sino de su dinámica de vida en esta era de avances de la –IA-. Por tanto, las elecciones y la toma de decisiones abarcan más allá de lo vocacional, lo socio-ocupacional o lo profesional, según la óptica desde donde se ve y analiza. Más que prepararlos para una toma

asertiva e informada en torno a las diferentes maneras de “ganarse la vida” en términos de los adultos mayores o envejecientes, se trata de prepararlos para una vida feliz y plena, algo de lo que poco se habla en los hogares y escuelas. Para una vida marcada por la incertidumbre incluso para quienes en la dinámica escolar ejercen roles de directivos (rectores, coordinadores), orientadores escolares y docentes y en donde con humildad se debe reconocer que no se cuenta con todas las respuestas. Como dijera Albert Einstein (1879-1995 “En medio de la dificultad, reside la oportunidad” y ese es el principal desafío al que se debe hacer frente en la actualidad.

### **1.1.2 Definición del problema.**

Los últimos acontecimientos a nivel mundial presentan un panorama complejo en términos de empleabilidad, la mayoría de los países bajo las rotulaciones de primer o tercer mundistas recién han estimado las implicaciones y consecuencias que la pandemia por COV-19 ha generado. La crisis de empleabilidad (CEPAL, 2020), la deserción de la educación en los niveles de primera infancia, básica, secundaria, media y superior, la incertidumbre como no se había visto a nivel mundial en décadas, pone de manifiesto un panorama para NNAJ muy diferente al de quienes se encuentran del otro lado generando estrategias diversas para que la educación cumpla con uno de los propósitos contemplados en la Agenda Mundial 2030 como lo es la disminución de brechas de exclusión. Los mismos organismos internacionales plantean la paradoja de un panorama poco alentador para AJ en la región de AL y todas sus expectativas en que los gobiernos tanto nacionales como locales puedan solucionarlo a través del fortalecimiento de los sistemas educativos públicos y la incorporación de aspectos como el emprendimiento, la educación financiera, cooperativa y/o solidaria que ayude a la economía, entre otros como mecanismos posibles para superar esta crisis.

Según la legislación educativa colombiana (Ley 115 de 1994 y sus decretos

reglamentarios), quienes realizan los análisis, interpretaciones e implementaciones de las políticas educativas públicas en las instituciones educativas son los Rectores. La resolución 15683 de 1 de agosto de 2016, por la cual se subroga el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016 que adoptó el Manual de Funciones y establece los requisitos y competencias para los cargos directivos y docentes del sistema especial de carrera docente plantea como propósito principal del cargo de Rector el “desempeñar “actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas para liderar la formulación y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional -PEI-“, además velar por la calidad y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos socio-comunitarios de la institución educativa a su cargo”.

Para lograr el cumplimiento de este principal propósito, la ley establece el equipo directivo conformado por rector y coordinadores. Tanto rectores como coordinadores son considerados directivos y dentro de la autonomía escolar se han vinculado a orientadores ya que son los encargados de acompañar procesos y garantizar derechos de formación integral en NNAJ. Estos actores, quienes son la cabeza visible a nivel territorial de realizar una lectura crítica de la realidad y responder, entre otras cosas, a las demandas y exigencias del sistema, de los organismos internacionales y las familias además, atender a las necesidades de la comunidad educativa conformada por docentes, familias, estudiantes, sector productivo y exalumnos deben incluirlos para evaluar resultados de la gestión a través de un seguimiento a los programas, proyectos y procesos y contar con estrategias de planeación.

Todo lo anterior enmarcado en la eficiencia y eficacia en la gestión. Por ello estos actores son esenciales dentro de las IED para la mayoría de los procesos desarrollados dentro de los cuales la OV cobra relevancia e interés investigativo. De manera aislada sería humanamente imposible dar respuesta y atención a todas esas demandas. Para evitar conflictos y confusiones se

hablará en frente de los principales actores de la gestión escolar.

En coherencia, la organización educativa en Colombia considera el nivel de la media como una transición vital del desarrollo integral de AJ en sus dimensiones: intelectual, afectiva y social, siendo la toma de decisiones un punto esencial sobre la definición de su futuro a nivel personal, vocacional, laboral o empresarial. En ese sentido, la escuela es el escenario propicio para desarrollar la habilidad de toma de decisiones acertadas en la vida ya que es en su cotidianidad, en el encuentro consigo mismo y con el otro y los otros, donde se ponen en juego habilidades, capacidades y competencias. Mucho se ha dicho sobre las falencias del sistema educativo público de los países de AL, el cual cuenta con una serie de desventajas en materia de inversión y demás y con una gran influencia de políticas generalmente descontextualizadas de las realidades locales fruto de la intervención de los organismos internacionales y fenómenos como la corrupción. Sin embargo, poco se ha explorado desde adentro de las instituciones educativas públicas, sus dinámicas y la gestión directiva. Por ello, es relevante el papel que tienen los principales actores (rectores, coordinadores y orientadores) en la puesta en práctica de la OV en las IED de la ciudad de Bogotá (Colombia).

Si los principales actores encargados de la gestión escolar en las IED parten de distinguir a los NNAJ como seres humanos con experiencias de vida valiosas y con grandes recursos humanos, que les permite estar en capacidad de tomar decisiones y de asumir responsablemente sus sueños y retos en menor disonancia con el entorno para consolidar sus proyectos de vida la OV habrá ganado en la gestión escolar. Esta, se debe mirar como un proceso que va más allá de la aplicación de pruebas o test articulados a las modalidades ofrecidas o impartidas en los establecimientos educativos públicos de la ciudad. Esta OV debe integrar varios aspectos con el propósito de brindar diferentes opciones a los estudiantes para la constitución de su proyecto de vida y la toma de decisiones sobre la elección de una opción vocacional o de emprendimiento

desde sus intereses y fortalezas individuales, factores económicos y familiares, información sobre la oferta y que involucre además, procesos académicos/pedagógicos, psicológicos, sociales y culturales de NNAJ en su relación consigo mismo, la escuela y el desarrollo de la ciudad, el país y el mundo. Lo cual precisa un abordaje holístico en materia de OV, el desarrollo de un conjunto de capacidades, habilidades y competencias que se concentran generalmente en el nivel de educación media. Sin embargo, poco énfasis se ha dado a esa OV desde la perspectiva de los actores de la gestión escolar.

Si bien se encuentran varias investigaciones sobre gestión escolar y sobre OV, estos temas no están conectados en investigaciones doctorales desarrolladas en AL en los últimos cinco años, lo que da al tema de investigación “Percepciones de directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares sobre la OV en Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia)” tiene un carácter de innovación y pertinencia toda vez que son estos actores, dentro de sus funciones, roles y sentido ético de la vida, los responsables de analizar, interpretar las políticas públicas educativas, así como de implementarlas de acuerdo con las directivas emanadas de la SED y en coherencia con la realidad contextualizada de cada establecimiento educativo.

Dentro de los estudios que preceden, Vallado-Flores, Gutiérrez-García y Cudris-Torres (2020) presentan un panorama en el que se reconocen aspectos como la deserción escolar, descontento, desilusión y frustración de los AJ en el sistema educativo generando pérdidas económicas a la nación. En el artículo denominado “percepciones de los estudiantes, padres de familia y orientadores educativos acerca del proceso vocacional en la preparatoria UCA”, justifica la investigación en unos factores inherentes al proceso vocacional en términos teóricos, académicos y personales permeados por una contextualización de aspectos psicofísicos, el sistema familiar y la atención personal de AJ. Este trabajo desarrollado en tres grupos focales: estudiantes de último ciclo de bachillerato o preparatoria en sus modalidades general y

tecnológica, padres de familia y el tercero de tutores y orientadores vocacionales de la institución cuyo objetivo se definió en términos de describir, explorar y analizar los criterios del AJ para la elección vocacional, sus influenciadores (formales e informales) y la información de cada uno, rol en el proceso y principales impresiones, vivencias y aportaciones a la experiencia vivida como parte del proceso. El documento refleja un trabajo integrador bajo la metodología guiada y representa un acercamiento a uno de los procesos más significativos del ser humano “cuyos matices y resultados apuntan al entorno académico sin dejar fuera que la vocación, la educación y la elección profesional representan muchos matices de corte contextual, de personalidad y de sistema de creencias” (Vallado-Flores, Gutiérrez-García y Cudris-Torres, 2020).

## **1.2 Pregunta de Investigación**

¿Cuáles son las percepciones de los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación en las IED de Bogotá (Colombia)?

### **Preguntas secundarias:**

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en Bogotá?
2. ¿Cómo se pueden categorizar las percepciones de los directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación de las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá?
3. ¿Qué orientaciones en materia de formación para directivos (rectores y coordinadores) se pueden sugerir para la ciudad de Bogotá bajo la perspectiva de la OV?

## **1.3 Justificación**

### **1.3.1 Conveniencia.**

Dentro de las demandas de los organismos internacionales para que los Ministerios de Educación Nacional –MEN- cuenten con información actualizada que permita dar respuestas eficaces y efectivas a esta atención a los AJ, se creó para Colombia el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SNIES- y dentro de este el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior -SPADIES-, revelando para 2018 una tasa de deserción anual para los programas universitarios en 8,79%, los tecnológicos del 10,75% y de 17,41% para los técnicos profesionales. Por su parte, el Laboratorio de Economía de la Educación -LEE- de la Universidad Javeriana, presentan cifras de disminución de matrículas de las universidades incluso mucho antes de presentarse el fenómeno de la pandemia por Cov-19. Los datos para este aspecto suministrados por el SNIES muestran una disminución por lo menos de 100.000 jóvenes que no iniciaron formación superior durante los dos últimos años en el país.

Para Abadía (2020), el aumento significativo del desempleo y la pérdida de ingresos económicos son los factores principales que explican las cifras de deserción, por lo que sugiere la destinación de mayores recursos para financiar la matrícula de los estudiantes, dando prioridad a aquellos con mayores restricciones financieras.

La educación media constituye la transición entre la escuela y la educación superior y la vida productiva o incorporación socio-ocupacional, por lo cual la OV es la encargada de posibilitar el diseño acertado de un proyecto de vida sustentable y sostenible, acorde con las expectativas de los AJ, las necesidades de las familias y el contexto social y cultural en el que se encuentran inmersos a partir de un proceso de apoyo y acompañamiento en la toma de decisiones que es crucial para la incorporación exitosa hacia ese mundo académico, productivo o de

emprendimiento en términos de la proyección sobre el futuro de quien en breve adquirirá el status de egresado del sistema educativo público. De allí, que sea pertinente plantear que la OV puede trascender de las actuales acciones exclusivas en el ámbito escolar como preparación hacia la educación superior o la incorporación socio-ocupacional, desde una connotación de desarrollo a escala humana y configuración de proyecto de vida. Hoy se evidencia que esta es una necesidad a lo largo del ciclo vital, ya que la cuarta revolución presupone la transformación constante, la pérdida y aparición de nuevos puestos de trabajo que además se pueden desarrollar desde diferentes puntos de la geografía global.

Como directivos, se tiene la responsabilidad de conocer esos retos y desafíos que plantean las dinámicas globales del siglo XXI unido al conocimiento que sobre estos fenómenos realizan los diferentes organismos internacionales, nacionales y locales en términos de generación de políticas públicas educativas en materia de OV, lo cual está interrelacionado a la necesidad del desenvolvimiento de habilidades, capacidades y competencias, en el ámbito de la gestión escolar. La investigación pretende analizar las percepciones de los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares, sobre los procesos de OV en IED de Bogotá/Colombia en relación con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de directivos de la ciudad. Por ello se hace relevante mirar si la OV es vista como proceso, se realiza de manera integral y holística o qué otros elementos integra a partir de las percepciones de los tres principales actores de la triada en la gestión escolar del sector educativo público de la ciudad: rectores, coordinadores y orientadores escolares. Ello permitirá identificar si la ciudad ha avanzado hacia la consolidación de una cultura de la OV.

### **1.3.2 Relevancia social.**

Bajo el marco orientador esbozado, el trabajo de investigación pretende a partir de la

identificación de las percepciones de los principales actores involucrados, aportar al proceso de OV en la ciudad de Bogotá/Colombia. Uno de los aportes en la gestión escolar (directivos y orientadores) lo constituye la generación de propuestas y alternativas que permitan fortalecer los procesos pedagógicos en articulación al modelo pedagógico, las metas de la ciudad y los ODS planteados para el 2030. De esta manera, la investigación pretende aportar a la identificación de estrategias pedagógicas exitosas que fortalecen la OV en la ciudad e incidir asertivamente, en un marco ético del DEH, de ser posible, en el plan de estudios de tal manera que permita promover en los estudiantes el progreso de sus capacidades, competencias y habilidades para que en compañía de sus familias puedan ser herramientas fundamentales en la toma de decisiones asertivas y acertadas en cuanto a la continuidad en la educación superior, la incorporación socio-ocupacional, la generación de emprendimientos y la consolidación de sus proyectos de vida en concordancia con las exigencias, retos y desafíos del siglo XXI.

Es un proyecto original por cuanto pocas investigaciones consideran la triada rectores, coordinadores y orientadores con respecto a la OV y es sobre estos actores en los que recae principalmente la gestión escolar de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Bogotá y de los países en AL. Más allá de quedarse con las percepciones de cada uno de estos actores sobre el fenómeno de OV, se irá a la generación de orientaciones para la escuela de formación de directivos de la ciudad a partir del reconocimiento de sus voces y experiencias en un marco de gestión del conocimiento y de la consideración de prácticas significativas evidenciadas en el estudio.

### **1.3.3 Implicaciones prácticas.**

Es relevante reconocer que en medio de la sociedad del conocimiento como un producto del estado capitalista, estos retos y desafíos en la condición de profesionales de la educación,

pone en los diferentes roles lo imperioso de una combinación entre la necesidad de controlar los temores por el panorama global aunado a humildad respecto a las ideas y paradigmas disciplinares contemplados históricamente sobre los fenómenos sociales presentes y los por venir. De manera disciplinar no se tienen las respuestas a las múltiples preguntas que se ponen cada vez más sobre la mesa y que atañen a las transformaciones en la escuela como hasta hace tres años se conocía. Realidades complejas, requieren miradas complejas desde diferentes ángulos y ello es posible únicamente desde unas miradas inter y transdisciplinares. Prueba fehaciente de lo anterior es el panorama frente a los procesos de los AJ en AL. Si bien en el sector público educativo se complejiza el tema de estar a la vanguardia de los procesos, se hace necesario garantizar que la brecha entre una y otra generación se disminuya a fin de garantizar unos mínimos de sobrevivencia desde una dinámica del despertar de la consciencia.

Considerar el aspecto ganado a raíz del aislamiento preventivo por Cov-19 y la incorporación de Tics, permite realizar la investigación desde entornos virtuales como la plataforma Teams.

#### **1.3.4 Utilidad metodológica.**

Ante las intervenciones de los organismos internacionales en materia de políticas públicas educativas muchas veces descontextualizadas de las dinámicas de AL surgen propuestas de descolonización y en actos de solidaridad y cooperación entre profesionales de la orientación, coordinación y rectoría agrupados a nivel de redes, se ha avanzado en establecer otras miradas, propuestas y alternativas desde la investigación y la práctica de manera que los estudiantes de los sectores públicos no estén tan rezagados o en desventaja con respecto a lo que sucede en el mundo real a nivel global. Este gran reto y desafío no solo de la educación sino de la OV, requiere abordajes de tipo holístico dada su complejidad, verlos desde varias aristas o

perspectivas. En ese sentido, se hace relevante el proceso de investigación en donde se vinculan las percepciones de los diferentes actores de la gestión escolar que tienen que ver de manera directa con el proceso de acompañar a los NNAJ especialmente de la educación pública en la ciudad de Bogotá/Colombia.

Muchos estudios realizados en el tema de OV han contemplado metodológicamente los grupos focales, en este estudio se considera la entrevista semiestructurada como un elemento que permite fortalecer la profundidad de cada indicador, subdimensión y dimensión para alcanzar el desarrollo integral de cada una de las categorías establecidas. En concordancia el ejercicio de validez y confiabilidad por parte de expertos del guion de entrevista como principal instrumento de recolección de información permite recurrir a la pericia reconociendo diferentes ángulos, aristas y perspectivas para ser abordados desde las percepciones de los participantes sin obviar u omitir detalles o aspectos relevantes.

### **1.3.5 Utilidad teórica.**

Los retos y desafíos conducen a replantearse el rol desde la gestión escolar en torno a las transformaciones necesarias en los procesos al interior de la escuela que trascienden el nivel de la educación media, consolidando y fortaleciendo procesos de innovación en las instituciones educativas, entendidos éstos como procesos de transformaciones exitosas en materia pedagógica en concordancia con las actuales exigencias locales, distritales, nacionales e internacionales en materia educativa, los cuales serán abordados por la investigación planteada desde las perspectivas sobre la OV. A nivel doctoral, además de la puesta en escena de habilidades, competencias y destrezas para la investigación contextualizada y aplicada en los territorios existe el reto de aproximación a brindar opciones, propuestas y alternativas en temas como la OV en el sistema educativo público que permitan de alguna manera desde diversas miradas, dar respuesta a

los interrogantes. Investigar para describir, comprender y analizar, además de establecer alternativas o propuestas viables es la finalidad última.

En ese sentido y considerando que desde el 2011 en RELAPRO, se han realizado una serie de debates y construcciones colectivas en torno a los paradigmas que han regido la OV en AL, la invitación desde el liderazgo del profesor venezolano Julio González Bello, de distinguir la necesidad de una sustitución en los fundamentos teóricos de la OV más contextualizados y que respondan a la diversidad propia de los pueblos latinoamericanos. Basado en los planteamientos realizados en varias latitudes, González (2013) presenta argumentos que van desde la necesidad de mirar desde otros modelos diferentes a los propuestos por el hemisferio norte, la necesidad de evaluar la validez de estos modelos teóricos generados en, desde y para el hemisferio norte, distantes por completo de las dinámicas locales y en donde “la orientación... esta mediada por un conjunto de teorías que obstaculizan la comprensión de la realidad debido a que las mismas se caracterizan “por la impertinencia y la externalidad” (González y Moreno, 2006, citado por González 2013, p.30).

Por ello acercarse a una comprensión más contextualizada se ha convertido en un imperativo a la hora de plantear adelantos, novedades, métodos, modelos o enfoques en el campo de la OV, es importante reconocer entre otros factores, la diversidad de AL, una amalgama entre mulatos, mestizos, negros, indígenas y casi europeos con una tradición ancestral como “sabedores” poco conocida, abordada e introducida. Más que una OV, enmarcada en las funciones del orientador escolar como los estudios realizados lo develan, pensársela desde una mirada integral, transversal e interdisciplinaria que incluye a directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares dentro de la gestión escolar, permite una posibilidad de generación de una cultura para el diseño de un proyecto de vida que permita articular los principios del DEH, un ejercicio que inquiera que el proceso de OV se inicie desde primera infancia y se consolide en

la educación media, siendo la escuela el escenario propicio para afrontar y asumir las diferentes transiciones de NNAJ, en otras palabras la OV en la escuela debe ser el eje transversal del currículo educativo de tal manera que permita propiciar el desarrollo integral en concordancia con el propósito de vida personal y colectivo, tanto de la comunidad educativa como de la sociedad en general reconociendo integralmente el contexto o territorio así como la relevancia de los procesos de investigación e innovación.

#### **1.4 Supuestos Teóricos**

Se encuentra dentro de los supuestos teóricos de la OV el hecho de asociarse de manera generalizada al papel de propiciar la toma de decisiones relacionadas con el tipo de estudio o trabajo a realizar una vez finalizados por parte de AJ sus estudios de educación secundaria, preparatoria, media vocacional o media fortalecida como se le denomina en los diferentes países de AL. La invitación durante la primera década del siglo XXI realizada por orientadores del hemisferio norte estuvo encaminada a asumir el término “carrera”, en inglés “career”, por supuesto con acepciones diferentes en los dos contextos. Mientras que para ellos hace referencia a la vida y en ese sentido a los diferentes roles que puede desempeñar un individuo durante los diferentes trayectos de esta, para el contexto de AL, está relacionado directamente al oficio, trabajo, vocación o empleo desempeñado. Hoy esos diferentes roles están definidos como transiciones en el trayecto de vida y se establece un llamado hacia la orientación que se podría denominar en palabras de González “confluente” en el sentido de atender las diferentes dimensiones como un conjunto más allá que la suma de sus partes, en otras palabras “sin las fragmentaciones que son irreales y fantasiosas. Finalmente, González (2013) hace un llamado a trabajar en colectivo bajo los preceptos del lema de RELAPRO: “tenemos la obligación y la responsabilidad de crear un futuro propio”.

Desde la orientación y asesoría escolar como se conoce en Bogotá, se comprende la vocación como una variable que se construye a lo largo de la vida, como parte de la construcción de la identidad del sujeto/persona, para lo cual es importante que los estudiantes respondan preguntas como: ¿cómo se ven?, ¿qué les gustaría hacer realmente?, ¿dónde voy a vivir?, entre otras. La vocación no es estática, está admite bifurcaciones y/o modificaciones que pueden ir cambiando a medida que se descubren nuevos intereses de acuerdo con la transición de la vida en la que se encuentre, entre una constelación de constelaciones posibles, aquella que se considera más fuerte o conveniente. Por tanto, una buena elección vocacional disminuye los niveles de frustración entre la población de adolescentes y jóvenes (estudiantes y egresados); de allí que la función como orientadoras enfatice la necesidad de acompañar y apoyar en la elección, pero nunca de tomar decisiones por ellos (Méndez y Rodríguez, 2013: p.62-63). En palabras de Beatriz Goldberg “fracasa aquel que es incapaz de flexibilizarse ante los cambios, que niega la realidad y que se da cuenta tarde de que lo que hace no es para él”. De allí que hoy la investigación deba vincular a los principales actores de la gestión escolar (rectores, coordinadores y orientadores escolares) desde sus percepciones sobre la OV lo que implica además, la identificación de experiencias diferenciadoras en los establecimientos de educación pública de la ciudad y se permita contemplar la idea de una orientación desde el DEH, que contemple el desarrollo de capacidades y las inteligencias múltiples, orientación en propósito de vida en donde son tan relevantes los aspectos individuales como los sociales y culturales si se pretende mirar desde la integralidad. Estos actores están a cargo de la gestión escolar y son quienes dinamizan los procesos al interior de las instituciones, de allí que sean notables sus voces dentro de las dinámicas diversas de lo público en la ciudad de Bogotá.

La preocupante situación de desempleo y de falta de posibilidades para los jóvenes en el mundo y especialmente para los latinoamericanos, ha prendido las alarmas y ha volcado la

atención de organismos internacionales que abogan por transformaciones al interior de los sistemas educativos incluyendo entre otros: los procesos de articulación de la educación media con la educación superior, el programa STEAM y la cátedra de emprendimiento los más relevantes en la realidad de la educación. Aunque estas reformas cuentan con la mejor intencionalidad, las prácticas de OV al interior de las –IED- lideradas por orientadores escolares desde la vinculación de la gestión directiva de rectores y coordinadores son las que tienen mayor relevancia y generaran o limitaran según el caso, un impacto significativo en la trayectoria de NNAJ. Por tanto, el acercamiento realizado desde las perspectivas de directivos y orientadores escolares es fundamental a la hora de comprender la implementación de políticas y lineamientos sobre el tema desde los conocimientos, interpretaciones y comprensiones de los abanderados de la gestión escolar. Además, porque permite conocer de primera fuente las necesidades en torno a la formación que pudieran fortalecer la escuela de directivos de Bogotá pensada desde una lógica de formación entre pares a partir de la experiencia y de la experticia de sus protagonistas.

Al respecto, la normatividad es muy clara frente a los roles que deben cumplir los directivos (rectores y coordinadores) y los orientadores escolares, sin embargo, las percepciones/interpretaciones que se tienen sobre la OV, la legislación, los roles, el papel de la gestión directiva en el proceso, marcan la diferencia con respecto a la decisión e implementación en ciertas etapas de la trayectoria escolar y en consecuencia el impacto que se genera tanto en estudiantes como en egresados de las IED de la ciudad. Por lo cual es importante reconocer que la escuela como tal aporta esencialmente a la OV, pero ello no quita o relega el papel esencial y de predominio de la familia como primeros formadores y en la toma de decisiones por lo cual se integra su influencia, así como las alternativas en torno a su vinculación de manera directa en la escuela por parte de los diferentes actores. Las dinámicas cambiantes plantean unos retos y desafíos en torno a la OV y la lectura que se hace de esa realidad pone de manifiesto una serie de

herramientas con las que se cuenta, así como el reconocimiento de factores relevantes para fortalecer, habilidades, actitudes o competencias a adquirir por parte de rectores, coordinadores y orientadores escolares.

En consecuencia, el supuesto teórico de la investigación asume la OV como proceso confluyente que trasciende la toma de decisiones para la continuación en la educación superior y/o la vinculación a la empleabilidad, hacia la elección de estilos de vida éticos con propósito desde primera infancia de tal manera que articule en un armonía el Ser, con el Saber, Tener y Hacer de acuerdo con el modelo de DEH, el Desarrollo de Capacidades y las Inteligencias Múltiples, de esta manera, debe constituirse en un eje transversal de la formación de NNAJ desde primera infancia hasta la educación media, para el caso de Colombia y en donde directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares, tienen un papel decisivo en la implementación en las IED que lideran desde sus diferentes roles y las percepciones que tienen articulada con los lineamientos y la legislación educativa en la ciudad de Bogotá/Colombia.

## Capítulo II. Marco Teórico

*“No sería exagerado afirmar que la lucha diaria por una vida propia se ha convertido en la experiencia colectiva del mundo occidental. Expresa lo que queda de nuestro sentimiento comunal [...]. La ideología del mercado neoliberal pone en práctica la automatización con toda su voluntad política [...]. Vivir la propia vida puede significar que muchos de los conceptos y fórmulas de la primera modernidad se han tornado inadecuados”*  
Ulrich Beck (1975-2015) y Elizabeth Beck-Gernsheim (1946-)

El marco teórico del estudio se ha estructurado de manera que integra la teoría humanista de Desarrollo a Escala Humana –DEH– como base teórica dentro de la fenomenología para comprender de manera adecuada la OV a través de las percepciones de directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares de Bogotá. Incluye, además, de un concepto somero sobre la teoría en general, los principios básicos del humanismo y articula los principales fundamentos y planteamientos que la sustentan como lo es el tema de la universalidad de las necesidades humanas para pasar a establecer algunas consideraciones relevantes en torno a la articulación de esta teoría tanto con la educación como con la OV. No se toman elementos de la psicología humanista por considerar que es importante superar el reduccionismo disciplinar para el abordaje y trascender frente a una propuesta interdisciplinaria y transdisciplinaria en concordancia con los avances y construcciones realizadas desde AL. En ese sentido, y articulada a la educación, se complementa con las teorías de Gardner sobre Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades de Nussbaum.

En el segundo momento, la OV como categoría principal del estudio parte de unos conceptos tendientes a clarificar el panorama, continúa con el tema de las trayectorias escolares donde el énfasis se da en torno a la organización del sistema educativo por ciclos en la ciudad y

se profundiza en la estructura de la educación secundaria y media en el país y su configuración en Bogotá. Luego, se introduce el tema de los Lineamientos y Legislación de OV en el marco nacional con énfasis en la ciudad capital, los cuales permiten ser el referente de contextualización en términos de conocimiento y comprensión por parte de los actores o grupos poblacionales vinculados a la investigación. Es importante, destacar que cada apartado termina con la inclusión de estudios empíricos realizados en los últimos cinco años tanto sobre las teorías humanistas que soportan la investigación como de las diferentes categorías como una forma de dar soporte y sustento teórico al estudio, además de fortalecer su pertinencia. De igual manera, cada subtema culmina con una conclusión.

## **2.1 Teorías que soportan la Investigación**

### **2.1.1 Teoría Desarrollo a Escala Humana.**

Es preciso iniciar considerando la teoría como un proceso deductivo a partir de ciertos postulados que sirven de soporte/sustento para explicar fenómenos de la realidad, que en el caso que compete se relacionan tanto con la educación como con el proceso de OV. Las teorías humanistas, constituyen una sombrilla de posturas centradas en la persona (eje de toda conducta y producto de un sistema individual de creencias) que a su vez se produce en gran medida de su conformación personal, el entorno, la cultura, las vivencias y sus relaciones personales en el curso de sus trayectorias vitales.

Para Guerri (2013), los principios básicos del humanismo se consolidan en los siguientes postulados: el hombre como un todo global es mucho más que la suma de sus partes, de lo percibido, aprendido, mente y cuerpo interactúan de una manera relacionada, conjunta y armoniosa. La persona con deseos/necesidades de resolver debe ser tratada con su potencial hacia

la resolución y el crecimiento en un constante progreso. La tendencia de la humanidad ha estado relacionada con la búsqueda de un estado mental sano, de equilibrio, plenitud, realización y armonía por lo que las personas en proceso de desarrollo utilizarán herramientas haciendo uso guiado de sus mecanismos en busca de equilibrio y sanidad personal.

Para Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (1986), el modelo que proponen sobre un DEH-, exige un nuevo paradigma ya que conduce a ver y evaluar las personas, procesos y relaciones en el mundo de una manera diferente a la tradicional y en ese sentido enfatizan en la orientación de este hacia la satisfacción de las necesidades humanas, en consecuencia, la teoría de las necesidades humanas para el desarrollo debe entenderse como una teoría para el desarrollo con las implicaciones antes mencionadas. La teoría de DEH se constituye en una propuesta esencialmente transdisciplinar y contextualizada al contexto de AL para hacer frente a la crisis emanada bajo el modelo tradicional de desarrollo, a partir de reflexiones de profesionales de varias disciplinas se fue consolidando como un nuevo paradigma del desarrollo más humano y menos mecanicista. Considera en esencia planteamientos de la teoría de la complejidad, aspecto que permite ver el panorama desde una perspectiva más holística, más integral para superar la crisis de la utopía declarada sobre los años ochenta y acrecentada por la globalización.

Desde este enfoque como es reconocido inicialmente por los proponentes, la coherencia, consistencia y consciencia en torno al esfuerzo de encontrarse en sí mismo y de convencerse, de que el desarrollo de lo humano es el mejor desarrollo al que se puede aspirar como una posibilidad a nivel individual y colectivo. Según Max-Neef desde la perspectiva de DEH “si por un lado los bienes son capaces de afectar la eficiencia de los satisfactores, por otro lado, serán decisivos en la generación de esos” (2012, p. 40). Según los autores, es a través de esta "causa bilateral" que se vuelven parte y definición de una cultura que, por su dinámica, determina el estilo de desarrollo.

Por tanto, la matriz no agota la lista de posibles satisfactores de las necesidades clasificadas. Al contrario, expande su potencial metodológico en diagnóstico, planificación y evaluación de acciones de pequeña y gran escala en el campo del desarrollo humano lo cual favorece la aplicación del DEH desde el nivel local al global, con el individuo, sus grupos o instituciones como unidades de análisis específicas o integradas (Ballesteros, 2010). Lo que se precisa en consecuencia, es una teoría de las necesidades para el desarrollo y en ese sentido, la taxonomía de las necesidades humanas cumple el objetivo de ser instrumento tanto de política como de acción. Como taxonomía pluridimensional, distingue claramente entre necesidades y satisfactores, lo que la constituye en una herramienta útil y factible que reúne los requisitos de comprensibilidad, combina amplitud con especificidad, operatividad, potencialmente crítica y propositiva. De igual manera y en estos tiempos de constante evolución y transformación, desde los mismos autores, se plantea como propuesta abierta y como todo lo humano, susceptible de ser perfeccionada. En ese sentido, la taxonomía, representa una opción operacional para el desarrollo. Acá lo que se pretende esencialmente es evidenciar que:

Las necesidades humanas, autodependencia y articulaciones orgánicas, son los pilares fundamentales que sustentan el DEH... apoyado en una base sólida a partir del protagonismo real de las personas, como derivación de privilegiar tanto la diversidad como la autonomía de espacios en el que el protagonismo sea realmente posible (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986: pp. 14-15).

**Tabla 1***Matriz de Necesidades y Satisfactores*

Necesidades según categorías existenciales	Ser	Tener	Hacer	Estar
Necesidades según categorías axiológicas				
Subsistencia	1/ Salud física, salud mental, equilibrio, solidaridad, humor, adaptabilidad.	2/ Alimentación, abrigo, <b>trabajo</b>	3/ Alimentar, procrear, descansar, <b>trabajar</b>	4/ Entorno vital, entorno social.
Protección	5/ Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad	6/ Sistemas de seguro, ahorro, seguridad social, sistemas de salud, legislaciones, derechos, familia, trabajo.	7/ Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, cuidar, defender.	8/ Contorno vital, contorno social, morada.
Afecto	9/ Autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia, generosidad, receptividad, pasión, voluntad, sensibilidad, humor.	10/Amistades, parejas, familia, animales domésticos, plantas, jardines.	11/ Hacer el amor, acariciar, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar.	12/ Privacidad, intimidad, hogar, espacios de encuentro.
Entendimiento	13/ Conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad.	14/Literatura, maestros, método, políticas educacionales, políticas comunicacionales.	15/Investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar.	16/Ámbitos de interacción formativa: escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia.
Participación	17/ Adaptabilidad, receptividad, solidaridad, disposición, convicción, entrega, respeto, pasión, humor.	18/Derechos, responsabilidades, obligaciones, atribuciones, trabajo.	19/ Afiliarse, cooperar, proponer, compartir, discrepar, acatar, dialogar, acordar, opinar.	20/ Ámbitos de interacción participativa: partidos, asociaciones.
Ocio	21/ Curiosidad, receptividad, imaginación, despreocupación, humor, tranquilidad,	22/Juegos, espectáculos, fiestas, calma.	23/Divagar, abstraerse, soñar, añorar, fantasear, evocar, relajarse, divertirse, jugar.	24/ Privacidad, intimidad, espacios de encuentro, tiempo libre, ambientes,

Creación	sensualidad. 25/ Pasión, voluntad, intuición, imaginación, audacia, racionalidad, autonomía, inventiva, curiosidad.	26/ Habilidades, destrezas, método, trabajo.	27/ Trabajar, inventar, construir, idear, componer, diseñar, interpretar.	paisajes. 28/ Ámbitos de producción y retroalimentación: talleres, ateneos, agrupaciones, audiencias, espacios de expresión, libertad temporal.
Identidad	29/ Pertenencia, coherencia, diferenciación, autoestima, asertividad.	30/ Símbolos, lenguaje, hábitos, costumbres, grupos de referencia, sexualidad, valores, normas, roles, memoria histórica, trabajo.	31/ Comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, reconocerse, actualizarse, crecer.	32/ Socio-ritmos, entornos de la cotidianidad, ámbitos de pertenencia, etapas madurativas.
Libertad	33/ Autonomía, autoestima, pasión, asertividad, apertura, determinación, audacia, rebeldía, tolerancia.	34/ Igualdad de derechos.	35/ Discrepar, optar, diferenciarse, arriesgar, conocerse, asumirse, desobedecer, meditar	36/ Plasticidad espaciotemporal

*Nota:* Esta tabla evidencia la correspondencia entre necesidades según categorías axiológicas y las necesidades según las categorías axiológicas y plantea una serie de satisfactores. Tomada de Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986: p. 42.

Para superar el error tradicional de percepción en torno a la crisis en AL, se plantea la alternativa de orientarse hacia la generación de una autodependencia, lo que supone de antemano la orientación hacia la satisfacción adecuada de las necesidades humanas (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986). Superar esos errores tradicionales insta en una propuesta que contemple el diseño de alternativas radicalmente distintas, o en palabras de Einstein hacer las cosas de manera distinta si lo que se pretende es la obtención de resultados diferentes. En otras palabras, superar ese reduccionismo incluso en el que ha caído la educación tradicional de mirar el todo simplemente como la suma de sus partes, de una manera aislada y academicista. Uno de los elementos diferenciadores de esta teoría lo constituye el desarrollo como elemento inherente a las

personas y no a los objetos, así que se identifica dentro de los modelos humanistas que se basa en las personas desde la connotación de los pilares mencionados para lo cual se hace pertinente un indicador del crecimiento cualitativo de las personas, no sin antes definir lo que se entiende por persona según categorías existenciales y axiológicas.

En primer lugar, una serie de necesidades múltiples y diversas que abarca el Ser, Tener, Hacer y Estar y por otra, las necesidades universales de Subsistencia, Protección, Afecto, Entendimiento, Participación, Ocio, Creación, Identidad y Libertad, las cuales se combinan en la matriz presentada y en donde se enfatiza en su universalidad, aunque culturalmente se recurra a diversidad de satisfactores, siendo “la elección de satisfactores uno de los aspectos que definen una cultura” (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986). De allí que ahora sea pertinente hablar de pobrezas en plural más que de pobreza en tanto que cualquier necesidad humana no satisfecha de manera adecuada es ya una evidencia de su existencia. Por otra parte, la crisis producida por la globalización y acentuada por el COV-19, pone de manifiesto el olvido de que la “economía está para servir a las personas, y no las personas para servir a la economía” (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986: p. 30), derivando en una serie de patologías colectivas que para los autores se clasifican en cuatro de acuerdo con su origen: a. por confusión semántica originada en manipulaciones ideológicas; b. por violencia; c. por aislamiento, exilio y marginación y d. por frustración de proyectos de vida, aspectos evidenciados e incluso clasificados por la Organización Mundial de la Salud –OMS-.

Lo anterior en plena coincidencia con el planteamiento de los autores en torno a la variación histórica de los satisfactores de las necesidades básicas. Estos satisfactores varían de acuerdo con el paradigma que se tiene a nivel cultural, los referentes sociales, las estrategias de vida y las condiciones económicas de las que se disponga. De tal manera, que como formas de expresión estos satisfactores están permeadas por la situación histórica que viven las personas o

los grupos y tocan tanto lo subjetivo como lo objetivo. Así, los satisfactores son lo histórico de las necesidades y los bienes económicos su materialización.

### **2.1.2 Teoría Inteligencias Múltiples.**

Erik Erikson y Jerome Bruner, influenciaron a Gardner en su interés por los estudios de psicología del desarrollo en la Universidad de Harvard, lo cual condujo inevitablemente a la generación de la teoría de las inteligencias múltiples. Explica su enfoque teórico a partir de ocho tipos de inteligencia en contraposición con la idea tradicional de una única inteligencia medida a través de pruebas de Coeficiente Intelectual -CI- en toda la especie humana. La medula de la teoría se expresa en que las personas tienen distintas maneras de aprender y pensar, por lo cual su mayor influencia se ha dado en el campo de la educación. Esas ocho inteligencias iniciales son la lingüística, lógico-matemática, espacial o visual-espacial, musical, corporal y cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. No solo las identificó sino que las describió como la capacidad de dominar el lenguaje y la comunicación tanto a nivel oral, escrito y gestual. La habilidad para razonar de manera deductiva y lógica y la capacidad de resolver problemas matemáticos de manera rápida, una que se requiere desarrollar en AL y que está asociada a las carreras STEAM.

La espacial o visual-espacial, como la capacidad para observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas, la habilidad para manipular o crear imágenes mentales para poder resolver problemas, sin estar limitada a la visión y que por tanto, también se desarrolla en personas ciegas. La inteligencia musical que existe en todas las personas y se caracteriza por la capacidad de reconocer y componer tonos y ritmos musicales y está relacionada con nuestra condición rítmica anatómica y corporal. Las personas más aventajadas en este tipo de inteligencia son capaces de llegar a tocar instrumentos y leer o componer piezas musicales con especial

facilidad y sin la ayuda de un mentor. Corporal y cinestésica como la capacidad de utilizar la habilidad de coordinación de los movimientos corporales y que para Gardner es una manifestación de la conexión entre la mente, las emociones y el movimiento. Destacan en inteligencia corporal: bailarines, actores o deportistas. Intrapersonal, que se manifiesta en la habilidad de comprender y controlar el ámbito interno de sí mismos o de quienes son capaces de acceder a sentimientos y emociones y reflexionar sobre éstos, y se reconoce que generalmente, gozan de un mayor bienestar tanto emocional como psicológico.

Interpersonal o la habilidad de discernir tanto las emociones como las intenciones de los demás, permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de otras personas, tan necesaria en el trabajo con personas como la educación, orientación y dirección y en la actualidad, junto con la inteligencia intrapersonal se considera una parte muy importante de la inteligencia emocional. Por último, la naturalista como la capacidad de distinguir, clasificar, ordenar, comprender y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, alude a la capacidad de observación, experimentación, reflexión, adaptación y cuestionamiento del entorno físico.

Escamilla (2014), condensa los elementos esenciales de esta teoría en nueve aspectos relevantes: 1. Rechaza tanto la visión monolítica de la inteligencia como su medición única por medio de test psicométricos. 2. Permite la comprensión de la estructura y funcionamiento de la mente. 3. Explica cognitivamente la naturaleza humana, definiendo a los seres humanos como organismos que tienen un conjunto de inteligencias. 4. La existencia de estas inteligencias se afianza en un conjunto de estudios neurocientíficos desarrollados específicamente y sobre los que se fundamenta. 5. Determina ocho criterios de validación apoyándose en la biología, la psicología experimental, la psicología evolutiva y el análisis lógico. 6. Reconoce la existencia de 9 inteligencias (agregando la inteligencia existencial) 7. Cada una de estas inteligencias es

neurológicamente autónoma y relativamente independiente, en su aplicación funcionan relacionadas como si fueran un sistema. 8. Las inteligencias son potencialidades, es decir, se pueden desarrollar o no, y eso depende tanto del sujeto como de las condiciones de su contexto vital. 9. Cada persona posee una combinación de estas inteligencias que es único, singular y con distintos grados de desarrollo, que hace que seamos inteligentes de diferente manera.

### **2.1.3 Teoría Capacidades “Propuesta para el Desarrollo Humano”.**

Esta propuesta de Nussbaum (2012), parte de la noción gandhiana de autosuficiencia como el proceso humano que combina libertad y autoestima. Si bien esta propuesta considera las libertades y oportunidades que en diferentes escenarios o territorios ofrecen las políticas públicas a través de los gobiernos, se hace necesario considerar la educación como derecho fundamental en donde lo significativo de las capacidades radica en sus características de pluralidad e irreductibilidad. Desde esta perspectiva, el planteamiento de capacidades complementa el de las inteligencias múltiples de Gardner, dentro de las cuales se destacan la intrapersonal (capacidad de conocerse a sí mismo y tener resiliencia ante las adversidades de la vida) y la interpersonal (capacidad de relacionarse con los otros de una manera asertiva). Ese más allá de las capacidades, incluye entre otros el reconocimiento de intereses, capacidades, proyecciones, retos y desafíos que “en un orden político aceptable está obligado a procurar a todos los ciudadanos un nivel umbral de las siguientes capacidades centrales: Vida, Salud Física, Integridad Física, Sentidos, Imaginación, y Pensamiento, Emociones, Afiliación, Otras Especies de Juego y Control sobre el propio entorno (Nussbaum, 2012: p.53).

Se comprende así, que un orden político aceptable está obligado a procurar a todos los ciudadanos un nivel umbral de las diez capacidades centrales (Quevedo y Méndez 2021: p.94).

Las capacidades se agrupan en internas que son fluidas y dinámicas (rasgos y aptitudes entrenadas y desarrolladas en muchos casos en interacción con el entorno social, económico, familiar y político y que se relacionan con el oficio o profesión, la confianza en sí mismos (lazo afectivo con la madre) y liberación con respecto a sus temores anteriores), las básicas (aquellas facultades innatas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación, conocidas como dones o talentos) y las combinadas o desarrollo del pensamiento (aptitud suficientemente desarrollada para pensar con sentido crítico o para pronunciarse en público) (Nussbaum, 2012: p. 43, citado por Quevedo y Méndez, 2022: p. 94).

#### **2.1.4 Aportes Teorías Desarrollo a Escala Humana, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades a la Educación.**

Indiscutiblemente, cada una de las teorías contempladas en la presente investigación, tiene aportes valiosos tanto para la educación como para la OV. Si bien en el primer momento éstos se analizarán un poco de manera independiente, es importante resaltar que, en el apartado de discusión de la información adquieren la connotación de encontrarse articuladas.

##### ***2.1.4.1 Aportes Desarrollo a Escala Humana a la Educación.***

El tema de la diversidad se constituye en uno de los elementos de esta teoría, en la búsqueda de mecanismos para respetarla y estimularla. Los contextos escolares actuales presentan una evidencia cada vez más real y contundente de esta diversidad y uno de los elementos prácticos en términos de garantizar la convivencia es el ejercicio de construir de manera colectiva el cómo respetarla y estimularla desde aspectos como el manual de convivencia hasta las prácticas pedagógicas de aula, bien sea de manera presencial o virtual como ha sucedido en los dos últimos años por la declaratoria de pandemia de la OMS. El DEH, en concordancia con

la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860), reconoce la diversidad cultural como uno de los elementos bandera de la constituyente de 1991 y del grupo de personas que rescataron el concepto de esta teoría en términos de considerar que “la unidad no significa uniformidad”, uno de los elementos esenciales es la participación en los centros educativos de los diferentes actores en los diversos territorios del país como mecanismo dentro de la autonomía y la gestión escolar y cuya principal consecuencia es la determinación de la no existencia de un currículo único nacional.

Corresponde por tanto a los equipos conformados por directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares, la generación de mecanismos institucionales alternativos capaces de conciliar participación con heterogeneidad como formas más activas de representatividad y mayor receptividad en el ámbito escolar. Para Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn (1986) el DEH aporta en la tarea de consolidar prácticas y mecanismos que comuniquen, socialicen y rescaten las diversas identidades colectivas que conforman el cuerpo social o en el caso, particular el cuerpo escolar.

Esta misma Ley (115 de 1994), plantea como uno de sus pilares la autonomía escolar. Lograr la consolidación de dicha autonomía desde la perspectiva del DEH implica, involucrar todos los actores de la comunidad educativa desde la multiplicidad de sus perspectivas, de la participación de sus integrantes y del potencial que en sí mismos puedan englobar. Para ello rectores, coordinadores y orientadores escolares ejercen un rol fundamental dentro de la gestión escolar a la luz del análisis, interpretación e implementación de este elemento de política pública educativa entre otros, lo que compromete el desarrollo de capacidades y habilidades acorde con el pensamiento crítico de cada uno de los miembros del equipo de gestión, especialmente en torno a la gestión directiva. En ese sentido, para los autores, el DEH no se erige como un “modelo” en tanto que se entiende tanto al ser humano como a los componentes de su entorno en un fluir

permanente, sin determinismos ni ocasionalismos. De allí que los Proyectos Educativos Institucionales -PEI- se constituyan en el factor clave y decisivo como carta de navegación de los establecimientos educativos tanto públicos como privados.

Indiscutiblemente la realidad actual y los nuevos desafíos obligan indudablemente a una inter y transdisciplinariedad especialmente en el escenario de la educación. En ese sentido, el DEH desde el pilar de las necesidades humanas abarca o incluye la diversidad cultural lo cual es esencial en el contexto escolar colombiano, no solo porque aún se atiende el fenómeno del desplazamiento interno sino porque a esta situación se le suma el tema de la migración de venezolanos. Si las necesidades humanas son universales y los satisfactores son culturales, es decir, formas de ser, tener, hacer y estar que se relacionan con estructuras; y los bienes económicos son objetos que se relacionan con circunstancias particulares de tiempo y espacio, es importante poner el énfasis en las necesidades y desde ese enfoque es que se debe orientar valga la redundancia el proceso de OV en las IED que atienden una amplia diversidad cultural en su población, en otras palabras, “cuando el objeto de estudio es la relación entre los seres humanos y sociedad, la universalidad de lo subjetivo no se puede soslayar” (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986: p. 37).

De allí que esta articulación permite superar el reduccionismo de lo individual que el positivismo ha generado y en donde se desconocen una serie de elementos de tipo estructural que siguen haciendo parte de la ecuación y que se han dejado un poco de lado. Lo anterior, de alguna manera insta hacia una mirada crítica del fenómeno inserto en una realidad más amplia que la de un individuo que aislado no sobrevive. Programas como Escuela Saludable, Salud al Colegio y el Programa de Alimentación Escolar -PAM- se constituyen en elementos que confluyen en ver a las instituciones educativas especialmente las públicas en una dinámica de satisfacción de necesidades, siendo la escuela el escenario propuesto desde los ODS y la agenda 2030, para

reducir las pobrezas, atender los problemas de exclusión y marginalidad a través de la generación de satisfactores y bienes que pretenden atender necesidades de Subsistencia, Protección, Afecto, Entendimiento, Participación, Ocio, Creación, Identidad y Libertad de acuerdo con las categorías axiológicas propuestas desde la Teoría del DEH.

El hecho de que niños y niñas cada vez ingresen a menor edad al sistema educativo es una de las pruebas de que la escuela atiende lo que antes era mera potestad de la familia, entre otros factores, por la incorporación de la mujer al mercado laboral de los países de AL. La fuerza y potencia que se le ha dado a la educación y su relación inminente con la teoría de DEH radica, entre otras cosas, en el papel que tiene en la constitución de sujetos sociales capaces de sostener un desarrollo autónomo, auto sustentado y armónico en diversos ámbitos o como se ha mencionado un proyecto de vida con propósito, ético, sustentable y sostenible. De allí, la relevancia de la ética tanto en el orientador escolar como en los directivos, en donde el pilar de la gestión escolar se traduzca en el desarrollo de las personas y de los grupos que conforman la comunidad superando la explotación de unos grupos sobre los otros que ha sido la impronta del modelo de desarrollo en el mundo. Una escuela diferenciadora, por tanto, considerará las categorías expuestas en la Tabla 1, además de que su gestión escolar se caracterizará por procesos de participación para afianzar la autonomía y la utilización más equitativa de los recursos disponibles para los procesos de OV.

#### ***2.1.4.2 Aportes Inteligencias Múltiples a la Educación.***

Es innegable el impacto que esta teoría ha tenido tanto en el ámbito de la psicología como en el campo de la educación, inspirando a docentes, directivos y orientadores a explorar nuevas maneras de enseñar, orientar y dirigir en instituciones educativas a partir del reconocimiento de estas inteligencias. En palabras de Gardner: “cada ser humano tiene una combinación única de

inteligencia. Éste es el desafío educativo fundamental” (1983). La escuela, según el autor, favorece a aquellos estudiantes que son “mejores” en matemáticas y en lengua, y relega las otras habilidades “no académicas” de los estudiantes a las clases extraescolares o a centros especializados, denomina inteligencias académicas a la lógico-matemática y la lingüística (Gardner, 1999). En los últimos diez años aproximadamente, en la ciudad de Bogotá, se viene presentando la implementación de los centros de interés, los cuales permiten por una parte la exploración vocacional en diferentes escenarios para los estudiantes y el reconocimiento y fortalecimiento de esas inteligencias múltiples o diversas canalizando y potencializando algunas habilidades de manera extracurricular, al mismo tiempo, esto se coordina con los procesos de la Educación Media Fortalecida para articular inteligencias a posibles escenarios de futuro laboral.

#### ***2.1.4.3 Aportes Desarrollo de Capacidades a la Educación.***

De manera más concreta las capacidades se encuentran tanto interconectadas como interrelacionadas, lo cual plantea el reto de un desarrollo integral en el ámbito escolar y, en consecuencia, la necesidad de potenciar la relación pedagógica entre docentes y estudiantes a través de nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje. Nussbaum (2012), reconoce que una de las fallas de la sociedad y que se ve reflejada en los diferentes sistemas educativos, obedece a la presencia de discriminaciones o marginalización. De allí que en las últimas tres décadas el frente de transformación de esa estructura social se haya concentrado en contemplar o incluir una serie de enfoques en las escuelas del mundo para atender a estos fenómenos. Estos enfoques, conocidos como de derechos, de género, intercultural, intergeneracional, de bienestar, inclusivo y pedagógico han sido los más relevantes y cuyo objetivo principal se ha traducido en mejorar la calidad de vida definida por las capacidades para todas las personas.

Una de las tareas de una sociedad que quiera promover las capacidades humanas más importantes es la de apoyar el desarrollo de las capacidades internas (estados de la persona fluidos y dinámicos) bien sea a través de los recursos necesarios y una educación para potenciar la salud física y emocional, el apoyo a la atención y el cariño familiares, la implantación de un sistema educativo, o de otras muchas medidas (Nussbaum, 2012: p. 41).

En esencia, las capacidades internas corresponden a una aptitud desarrollada para pensar con sentido crítico (esencia del sistema educativo de cualquier nación), o para pronunciarse en público brindando sus argumentos como parte del desarrollo de sus capacidades de pensamiento debe ser el objetivo principal de la educación independientemente del contexto o territorio en el que se gesten. Al respecto, Nussbaum (2012) retoma a “Adam Smith (1973) la privación de educación hacía que una persona estuviera mutilada y deformada en una parte del carácter de la naturaleza humana incluso más esencial” (p. 43). Esa puede ser quizás, una de las razones, por las cuales la educación ha adquirido la connotación de derecho y, además, en ella se han incluido una serie de servicios para garantizar en un orden político aceptable las diez capacidades centrales identificadas por Nussbaum. Aquí se incluirán y se analizarán en torno a la educación.

1. Vida. Poder vivir hasta el término de una vida humana de una duración normal (Programas de Primera Infancia, De Cero a Siempre).

2. Salud Física. Mantener una buena salud, incluida la salud reproductiva, emocional y mental, recibir una alimentación adecuada, disponer de un lugar adecuado para vivir (PAE, educación sexual, derechos sexuales y reproductivos, beneficiarios de Programas de Vivienda de Interés Social -VIS-, subsidios escolares condicionados a la asistencia, rutas escolares, Habilidades Socio Emocionales –HSE-).

3. Integridad Física. Desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de ataques violentos, incluidas las agresiones sexuales y la violencia doméstica; disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas (movilidad escolar, al colegio en bici, ambientes escolares seguros, rutas de protección, prevención y atención contra la violencia doméstica y sexual, prevención de cualquier tipo de violencias).

4. Sentidos, Imaginación y Pensamiento. Utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo además de un modo “verdaderamente humano”, un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya sin ser limitado a:

a. La alfabetización lecto-escritora y la formación matemática y científica básica (Derechos Básicos de Aprendizaje –DBA-).

b. Usar la imaginación y el pensamiento para experimentar y producir obras y actos religiosos, literarios, musicales y de índole parecido, según la propia elección (Todo el desarrollo creativo a través de las artes).

c. Usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión política y artística y por la libertad de práctica religiosa.

d. Disfrutar de experiencias placenteras y evitar el dolor no beneficioso (prevención del matoneo y de la discriminación por elección sexual o discapacidad).

5. Emociones. Poder sentir más que apego por cosas o personas externas a sí mismos, poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por su ausencia; en general, poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignación justificada. Que no se malogre el desarrollo emocional por culpa del miedo o la ansiedad (Proyectos como “El Arte Escucha”, HSE, trabajo para formación de formadores en capacidades emocionales y Ser Maestro: Identidad y Vocación, desarrollados en los últimos años en la ciudad de Bogotá).

6. Razón Práctica. Formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida (Proyecto de Vida, OV).

7. Afiliación. Contempla varios aspectos o escenarios de interacción con los otros:

a. Vivir con y para los demás, reconocer y demostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacciones, ser empático y compasivo frente a la situación de otros, proteger la libertad de reunión y de expresión política diversas (participación de la comunidad educativa en la construcción, seguimiento y evaluación del PEI, programas de formación como cooperativismo, emprendimiento, trabajo en equipo, toma de decisiones, resolución de problemas, entre otros, salario emocional).

b. Disponer de las bases sociales necesarias para que no se sienta humillación y, por el contrario, respeto por las condiciones particulares o subjetividades en la escuela (convivencia escolar, comités de convivencia entre estudiantes y entre docentes).

8. Otras Especies. Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural (educación ambiental, Programa de Atención Escolar del Riesgo – PRAE- Comités ambientales, adecuado manejo y reutilización de residuos en los centros escolares).

9. Juego. Reír, jugar, divertirse y disfrutar de actividades recreativas. (Se ha incorporado especialmente en la educación inicial o de primera infancia como uno de sus pilares, sin embargo, junto con la educación artística debe ser eje transversal en todos los niveles de formación para lo cual se hace necesaria la transformación de la estructura física y la relación del parámetro de docentes por número de estudiantes de la escuela).

10. Control sobre el propio entorno.

a. Política. Participación efectiva en las decisiones. (Participación en la construcción del manual de convivencia, en el PEI y en la elección del gobierno escolar, etc.).

b. Material. Poseer propiedades (tanto muebles como inmuebles y ostentar derechos de propiedad en igualdad de condiciones con las demás personas, garantía de los mínimos vitales).

En conclusión, la teoría, aporta a la escuela dos elementos esenciales: el principio de que cada persona (estudiante) es un fin en sí misma y el objetivo de producir capacidades para todas y cada una de las personas (estudiantes), sin exclusión o diferenciación alguna, lo cual está esencialmente relacionado con el tema de la inclusión. En ese sentido, la educación desde el enfoque de capacidades realiza una invitación al establecimiento de un acuerdo global sobre unos mínimos vitales que se atiendan desde el ámbito escolar, desde sus diferentes procesos dentro de los cuales la OV sería uno esencial.

### **2.1.5 Aportes Desarrollo a Escala Humana, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades a la Orientación Vocacional.**

Son varios los aportes que cada una de estas teorías han realizado hacia el tema de la OV, Aquí se contemplarán aquellos que, de acuerdo con el análisis realizado, se constituyen en los más significativos para la investigación.

#### ***2.1.5.1 Aportes Desarrollo a Escala Humana a la Orientación Vocacional.***

En relación con la OV, el fenómeno visto durante el año 2021 en las manifestaciones protagonizadas por AJ en diferentes ciudades del país dentro de las cuales Bogotá fue una abanderada, “debido a una intolerancia política aniquiladora de la libertad, destruye la capacidad creativa de las personas, lo cual conduce lentamente, a partir de un profundo resentimiento, a la apatía y pérdida de la autoestima” (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986: p. 31), se evidenció en los actos de la protesta la manifestación de la frustración de los proyectos de vida por parte de AJ. Razón por lo que se hace indispensable una OV integral que por un lado considera las habilidades y capacidades individuales sin desconocer el contexto social de AJ y en ese sentido se

reitera la necesidad de las transdisciplinarias tanto en la escuela como en el campo propiamente dicho de la OV.

Desde esta postura el proceso de OV compromete al estudiante en su totalidad, desde una corresponsabilidad personal y en tanto que las necesidades evidencian la constante tensión entre carencia y potencia tan inherente al ser humano y en proceso inacabado o en constante movimiento o fluir. Ello pone en el panorama un elemento poco explorado y estudiado como lo es el tema del emprendimiento, al ser esta una alternativa entre la educación superior y la vinculación al mundo de lo ocupacional/laboral en coherencia con la crisis que atraviesan los AJ en AL, en otras palabras, se debe abogar por consolidar lineamientos y un proceso de OV cuyo énfasis se encuentre en el propósito de vida, toda vez que este es un poco más permanente en las diferentes etapas o cursos de las trayectorias de vida incluida la escolar, si bien las necesidades son universales y permanentes, el desarrollo del propósito puede tener connotaciones diferentes para lograr su realización desde estas perspectivas, lo que se articula más con la dinámica de constante cambio en la que se encuentra la humanidad.

La relevancia de esta teoría de DEH o de Necesidades Humanas como también se le conoce con relación al proceso de OV radica esencialmente en el reconocimiento de las categorías existenciales de Ser y Estar las cuales fueron opacadas por los modelos desarrollistas de la OV que de alguna manera fueron importados e implementados desde una postura que consideraba en su momento un pensamiento de la existencia de una inteligencia meramente cognitiva común a la raza humana y que enfatizaba en las categorías del Tener y Hacer del proceso que incluían una postura de determinismo a través de la aplicación de pruebas, test y demás elementos dentro de las conocidas baterías de OV.

El proceso de OV visto desde esta teoría, permite la incorporación del elemento de la trayectoria de vida y las transiciones como esencial en tanto que “conciliar el crecimiento

económico, la solidaridad social y el crecimiento de las personas y de toda la persona” (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986: p. 51) se constituye en la principal apuesta tanto para la economía como para la educación y por supuesto la OV, principalmente de tantas pobrezas y desigualdades como los de AL, cuando la realización de las necesidades humanas se convierte en el motor del desarrollo, se supera el reduccionismo de la mirada economicista clásica. De allí que la autonomía entendida como un proceso capaz de fomentar la participación en las decisiones, la creatividad social, la autonomía política, la justa distribución de la riqueza y la tolerancia frente a la diversidad de identidades, la autodependencia componen un elemento decisivo en la articulación de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de lo personal con lo social, de lo micro con lo macro, de la autonomía con la planificación y de la Sociedad Civil con el Estado (Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn, 1986, p. 57).

De donde se derive una OV que considere una complementación entre lo social y lo individual en donde lo individual potencie lo social. Eso involucra a los principales actores que tienen a cargo la gestión escolar en las instituciones educativas públicas de Bogotá e implica además una conciliación entre iniciativas externas e internas, en otras palabras, una conciliación entre lo establecido y demandado por los organismos internacionales, el MEN, los lineamientos de la SED y la autonomía escolar de las IED. En tanto que la autodependencia multiplica la conciencia crítica, se establecen elementos posibilitadores de participación de los estudiantes, entre otros ámbitos en la toma de decisiones, los proyectos de vida personales y familiares y las demandas movilizadoras en procura de cambios efectivos y reales para la población de AJ.

Desde las diferentes esferas y procesos de la escuela dentro de los cuales el objeto de interés es la OV, se debe procurar la autodependencia de los estudiantes, especialmente aquellos que transitan por la educación media, desde cambiar la forma en la cual los estudiantes perciben sus propios potenciales y capacidades además de cambiar la forma en la cual los directivos y

orientadores perciben sus propios roles, sus potencias y capacidades en el proceso de OV desarrollado en la escuela que ellos gestionan, lideran, coordinan y orientan. Una escuela que aspire a incrementar el bienestar de sus integrantes es una escuela que ha avanzado en la visión hacia un buen desarrollo.

#### ***2.1.5.2 Aportes Inteligencias Múltiples a la Orientación Vocacional.***

La argumentación de Gardner se da en torno a bases biológicas y culturales, enfatizando en investigaciones neurobiológicas que indican desde entonces que el aprendizaje es el resultado de las modificaciones en las conexiones sinápticas entre neuronas. En las regiones cerebrales se encuentran los elementos primarios de las distintas inteligencias donde ocurren estas transformaciones fortaleciendo este argumento con el papel importante que juega la cultura tanto en el desarrollo de las inteligencias como de las distintas valoraciones que les dan. De manera tal, que sirve de motivación para desarrollarlas el valor cultural para ejecutar las tareas relacionadas con estas inteligencias (Gardner, 1983). Acá se supera un poco el determinismo para ciertas ocupaciones/profesiones dadas hasta entonces por las pruebas psicométricas como fundamento de los procesos de OV.

La posición de Gardner como resistencia a la idea de definir la inteligencia partiendo de criterios psicométricos o deterministas, es un aspecto esencialmente relacionado con la postura para esta investigación. Plantea el ir más allá de las estadísticas y de los números para comprender las habilidades psicológicas de las que dispone el ser humano en un lenguaje asequible, lo cual ya es una importante lección que trata de trascender el modelo psicologista hasta entonces empleado. De esta manera, concuerda con la concepción que para el estudio se tiene sobre orientación y especialmente sobre OV. Gardner (1999), titula, “La inteligencia reformulada”, en el que plantea la inclusión de lo que denomina Inteligencia Naturalista y valora

la posibilidad de la Inteligencia Espiritual y la Inteligencia Existencial. Es decir, que aquellos elementos sobre el sentido y lo espiritual empiezan a cobrar un papel relevante y, en consecuencia, se hace necesario su reconocimiento e inserción en los procesos escolares y por ende en la OV, totalmente integrado con el propósito o la trascendencia.

### ***2.1.5.3 Aportes Desarrollo de Capacidades a la Orientación Vocacional.***

En un proceso tan decisivo para AJ como lo es la OV, juega un papel importante la sensibilización y su reconocimiento como personas, en su liderazgo, potencialidades y capacidades, reconociendo que se necesita superar la manera tradicional como se han realizado los procesos en la educación de manera que contribuyan de verdad al desarrollo humano (Nussbaum, 2012). El reconocimiento de las capacidades internas como rasgos y aptitudes entrenadas y desarrolladas en muchos casos en interacción con el entorno social, económico, familiar y político, se relaciona con la OV, en la elección de oficio, ocupación o profesión, de acuerdo con la confianza en sí mismos, así como la superación de temores anteriores. La utopía como nivel con aspiraciones posibles que desafíe, de muestras de ingenio y se pueda mejorar es lo mejor en contra de la falta de deseo de mejores condiciones en las que en muchos países de AL han caído los adolescentes y jóvenes y que no son condiciones inherentes a ellos, sino que hacen parte de un sistema que no posibilita el desarrollo de esas capacidades. La evaluación frente al tema de los Nini (ni estudian, ni trabajan) tiene que ir más allá de la simplicidad de esta situación en sus conexiones e interrelaciones con otros factores.

La aportación directa de esta teoría a la OV radica en la resolución de la pregunta: ¿el adolescente o joven qué es capaz de hacer?, que de alguna manera está relacionada con dos dimensiones axiológicas de la teoría de las necesidades o teoría del DEH: la resolución de esta se da a partir de una elección o libertad, lo cual constituye un enfoque ligado con el respeto a las

facultades de autodefinición de los estudiantes. En ese sentido el papel de la escuela en el proceso de OV debe estar articulado a un proceso de acompañamiento, asesoría, orientación para la autodefinición por parte de los estudiantes, contemplando varios factores de incidencia o influencia. Los elementos desarrollados en este apartado, permiten concluir que las teorías de DEH, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades, incluyen aspectos relevantes con aportaciones significativas tanto en el campo de la educación como en el de la OV permitiendo un fortalecimiento teórico dentro de la investigación. Además, los siguientes estudios empíricos brindan elementos de índole aplicativo en el marco del estudio.

#### **2.1.6 Estudios Empíricos sobre Desarrollo a Escala Humana, Inteligencias Múltiples y Desarrollo de Capacidades en la Educación.**

Los siguientes estudios empíricos evidencian un panorama de articulación entre las propuestas de DEH, Inteligencia Múltiples y Desarrollo de Capacidades en la Educación en diferentes países de AL durante los últimos cinco años en relación con la investigación:

Gómez e Ibarra (2020), en su estudio “Educación a Escala Humana desde artes, oficios y saberes locales en São Gonçalo Beira Rio Sao (Brasil) y el programa Trawun (Chile)”, con su objetivo de vincular la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales con la generación de niveles crecientes de autodependencia, a partir de los modos de transmisión de artes, oficios y saberes locales considerados como medios para la construcción de identidad y sentido en el ser humano, siendo intermediarios o satisfactores entre la subjetividad humana y su entorno en el proceso de satisfacción de sus necesidades humanas fundamentales (Gómez, 2018). Bajo la investigación cualitativa y el método de estudio de caso comparado de enfoque etnográfico tomo en cuenta dos áreas de trabajo o unidades de comparación: la comunidad São Gonçalo Beira Rio (Cuiabá) en el centro-oeste de Brasil y la comuna Panguipulli (Región de Los Ríos, sur de Chile).

La investigación se encuentra teórica y metodológicamente, en el tipo instrumental y colectivo según Stake (1994; 1999).

Fue abordada desde la perspectiva del DEH y el enfoque pedagógico de Paulo Freire. Como resultado, se diagnosticaron los principales desafíos y potenciales existentes en el territorio para defender, construir y vivir sus maneras de transmitir sus conocimientos. Concluyendo que la educación será más sinérgica en la medida en que las comunidades puedan participar y ser protagonistas en la construcción de sus propios procesos educativos. En consecuencia, se reconoce la descontextualización de las realidades locales de los sistemas educativos para responder a necesidades de organismos globales, replicando una desorientación cultural y la crisis actual del mundo occidental que impide a los países dominados, crear, comprender y transformar sus realidades propias (De Sousa Santos, 2013). Situación que se abordó en la investigación, al analizar las formas que delimitan los actuales sistemas educativos y encontrar el irrespeto a los principios ontológicos de la educación, detectando esta como una problemática dirigida desde el ámbito global hasta el nacional y local, identificando este fenómeno en la definición de contenidos, la organización curricular, las propuestas metodológicas y las estrategias evaluativas.

Otro de los alcances significativos fue el de asumir la Educación a Escala Humana como satisfactor sinérgico, retomando el sentido de Educar como la idea de llevar o conducir hacia afuera, de un traer o guiar hacia el exterior (Mayz, 1993). Así se asume el educar como el facilitar y viabilizar aquel proceso en que la persona exterioriza y proyecta su esencia, fortalece sus virtudes y dirige sus potencialidades Elizalde (2011), el educar posibilita el íntimo desarrollo de los seres humanos. La metodología empleada del comparado, permitió establecer diferentes relaciones entre la educación y su rol fundamental en los procesos de desarrollo local. Y llevó a comprender la educación de manera integral como conocimiento de vida, desde procesos orgánicos que involucra elementos comunes como: el sentido que otorgan los saberes culturales

propios, la práctica de oficios como parte de la identidad individual y colectiva y la integración al entorno natural, como saberes necesarios para la generación de procesos de identidad y desarrollo local. Es decir, una educación más sinérgica en cuanto más posibilidades tengan las comunidades de generar una educación propia o contextualizada.

Por otra parte, en esta investigación se resalta la utilidad del marco teórico y metodológico a partir del DEH ya que responde a un paradigma holístico y participativo del contexto de AL y busca mediante el diálogo de diferentes saberes que integran teoría y práctica de realidades situadas liberar una versión propia de la historia. Se concluye que la educación puede ser un satisfactor sinérgico, capaz de estimular y contribuir a cubrir múltiples necesidades lo cual no es posible sin una mirada desde el DEH. Diagnosticar los principales desafíos y potenciales existentes en el territorio para defender, construir y vivir sus maneras de transmitir sus conocimientos fue su principal resultado lo cual conduce a reconocer la importancia de las miradas contextualizadas como parte integral dentro de los procesos de OV en el sentido de llevar al desarrollo integral del estudiante y cobra relevancia su relación con la presente investigación en tanto el reconocimiento de estos elementos y factores por parte de directivos y orientadores de Bogotá a partir de sus percepciones.

“Modelo interdisciplinario para análisis teórico de la acción de la escuela en la promoción del desarrollo a escala humana”, estudio de Stacheira, Nogales, Ravaroto y Azevedo (2020), parte del supuesto teórico de la relación ecológica e interdisciplinaria entre escuela y desarrollo, a la vez que presenta un modelo teórico, denominado MIATAE, para su estudio. El objetivo de identificar elementos de convergencia entre las teorías del DEH, Perspectiva Freireana de Educación y Teoría Bioecológica del Desarrollo Humano. Para lo cual se eligió el método dialéctico, con naturaleza analítica y enfoque de investigación cualitativo. Utilizó técnica de revisión narrativa de literatura, con análisis apoyado en criterios de carácter histórico, teórico y

metodológico. El MIATAE está compuesto por tres polos con las funciones axiológica, ontológica y topológica, ejercidas, respectivamente, por las teorías admitidas. También tiene una morfología que prospecta cuatro relaciones teóricas interdisciplinarias entre ellas, frente al objeto de interés de análisis representado por un núcleo.

El estudio desarrollado en cuatro etapas: definición de criterios de selección y revisión de la literatura, análisis de convergencia entre las teorías aceptadas; selección y análisis de bibliografía publicada en revistas indexadas por Capes en las dos últimas décadas, en complementar los trabajos matriciales de cada teoría básica; análisis de puntos de intersección entre DEH, PFE y TBDH a partir de criterios predefinidos; y síntesis del modelo propuesto, suscitar la interdisciplinariedad entre las teorías y la relación en estudio. Como conclusiones del estudio se encuentran que una Relación Interdisciplinaria Completa, revela una nueva síntesis teórica sobre la acción de la escuela en la promoción del DEH, que amplía las posibilidades de comprensión de su interdisciplinariedad. Esta relación también trasciende el abordaje particular de cada teoría admitida, conservando la epistemología disciplinaria potencializada en este análisis. Además, posibilita a la escuela evidenciar y sostener teóricamente el propósito, el contenido y la estrategia de su acción hacia el DEH, de manera interdisciplinaria estructurada. Precisamente es en ese aspecto de posibilidades de comprensión de la interdisciplinariedad del DEH donde se relaciona con la presente investigación.

“Creación audiovisual e inteligencias múltiples: Activación de inteligencias múltiples en la creación de productos audiovisuales en educación primaria”, tesis doctoral de Higuera (2019) en la Universidad Complutense de Madrid. Plantea una visión basada en la personalización del aprendizaje, en el desarrollo de todas las capacidades del ser humano y en una profunda revisión de las competencias para un futuro inmediato a partir de cuestionar el paradigma de una educación en la que todos aprendan lo mismo y de la misma manera, La Teoría de las

Inteligencias Múltiples permite conocer aquellas “otras” habilidades, destrezas y capacidades con las que se nace y que diferencian y caracterizan como especiales.

La autora plantea que la creación de productos audiovisuales es un proceso en el que cada persona es capaz de destacar desarrollando sus habilidades ya que requiere de la activación de sus múltiples inteligencias. El objetivo principal de la investigación “estudiar la activación de las múltiples inteligencias de niños de 5º de Educación Primaria, durante el proceso de creación audiovisual, iniciándose en la preproducción, continuando en la producción y concluyendo en la postproducción de productos audiovisuales”. Se optó por estudiar el comportamiento y el trabajo de niños de un rango de edades comprendidas entre 10 y 11 años, en este grado escolar en tres instituciones educativas elegidas bajo los criterios de: experiencia con inteligencias múltiples, experiencia tecnológica y proximidad (Comunidad de Madrid), sin importar que fuesen de carácter público o privado.

La tesis en un contexto pluridisciplinar que abarca la Comunicación Audiovisual, la Psicología y la Educación. Como objetivos específicos se plantearon diez y ocho que incluyen aspectos que van desde determinar de una manera esquemática las fases fundamentales del proceso de creación audiovisual y adaptarlas al nivel educativo en el que centraron el estudio (5º de Primaria) para hacer posible la realización de dicho proceso creativo en el aula del colegio durante un curso académico, hasta conocer si para los ítems que activan una sola inteligencia se obtienen mejores o peores resultados que en aquellos ítems que comparten esa misma inteligencia con otras. Como hipótesis señala: “Si consideramos la inteligencia como un constructo multifactorial, tal como propone la Teoría de la Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, se pueden identificar las destrezas o inteligencias que se activan en niños y niñas de último ciclo de primaria durante el proceso de creación de productos audiovisuales realizado por ellos y

se pueden diseñar instrumentos que permitan valorar y analizar la activación de dichas inteligencias”.

La investigación fue de corte mixto: aspectos y resultados cuantitativos y cualitativos, se incluyó el uso del método Delphi, sustentado en un estudio que reúne las características propuestas por Cabero e Infante (2014). Los resultados incluyen la creación de un instrumento MIACA (Multiple Intelligences in Audiovisual Creation) con dos partes diferenciadas: una en la que se concretan las distintas fases del proceso de creación de productos audiovisuales adaptados a estas edades y las diferentes inteligencias que se activan en cada una de dichas fases. Las principales conclusiones apuntan a reconocer que los proyectos audiovisuales son procesos educativos ricos y complejos que favorecen la adquisición de casi todas las competencias básicas que establece la legislación educativa española porque ponen en práctica conocimientos y destrezas muy diversas. La relación con la investigación además del modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner como fundamento e implementación a través de un proyecto concreto de aula en la conclusión establecida “La sociedad demanda una escuela que prepare a sus alumnos para... el nuevo tiempo que exigirá al ciudadano disponer de nuevas habilidades o competencias, en definitiva, el amplio desarrollo de sus múltiples inteligencias” (Higuera, 2019, p. 2).

“Resignificación de prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas en las comunidades escolares de frontera: una apuesta por la innovación social educativa” de Durán (2019) dentro del doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de La Salle, investigación bajo un enfoque cualitativo apoyado en la Innovación Social Educativa (ISE), y cuyo objetivo general de “resignificar las prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas, en una comunidad escolar del sector de la Parada, municipio de Villa del Rosario (Norte de Santander), zona fronteriza colombo-venezolana, con el ánimo de contribuir al origen de nuevas formas de trabajo educativo que respondan a las expectativas y

necesidades del contexto, viabilizando los agenciamientos educativos comunitarios, que permiten la configuración de una escuela localmente relevante”.

Se realiza un estudio de las prácticas escolares que predominan en la institución escolar a partir del enfoque de las capacidades humanas, con el propósito de asumir críticamente su revisión, para deconstruirlas y resignificarlas a la luz de las condiciones en las cuales se presta el servicio educativo. Se concluye que es posible la creación de nuevas formas de interacción académico-administrativa, para instaurar procesos autónomos de organización, participación y desarrollo educativo pertinentes. El marco epistemológico fue el construccionismo social, como uno de los paradigmas contemporáneos provenientes de la Psicología Social, el cual expone, cómo las personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo donde viven. En consecuencia, se optó por un diseño cualitativo que apoyado en la Innovación Social Educativa (ISE) y se eligió este método de investigación sobre la realidad, como posibilitador de la producción de conocimiento, a partir del análisis crítico con la participación de los grupos o actores implicados en el estudio y se proyectó su utilización hacia la invención o ideación de prácticas transformadoras y de cambio social, relacionadas con las prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas.

El desarrollo de la investigación permitió caracterizar desde el enfoque de las capacidades, las condiciones del contexto en el cual presta el servicio educativo la institución educativa La Frontera. Los logros de la investigación están articulados con los objetivos y la pertinencia del proceso seguido como un espacio para el aprendizaje, la producción del conocimiento y la transformación educativa, porque facilitan cambios en la cultura escolar que marcan y dan identidad a nuevas formas de proyectar las prácticas escolares. En ese sentido se relaciona con la presente investigación toda vez que una de las realidades de las IED es el fenómeno de la migración por desplazamiento interno y por población venezolana, además

permite a la gestión escolar mirar la posibilidad de los agenciamientos del proceso de OV desde los actores beneficiarios.

“Resultados de Proyectos Socioeducativos en el Desarrollo Humano de los Jóvenes”, estudio desarrollado por Oliveira, Carranza y Delgado (2019), cuyo objetivo de “identificar y reflexionar sobre los efectos/resultados de los proyectos en el desarrollo humano de los jóvenes”, en el cual participaron 18 educadores sociales a cargo de proyectos socioeducativos con jóvenes en doce favelas de Rio de Janeiro (Brasil) incluyó ocho Instituciones No Gubernamentales (ONGs) analizando, los proyectos de intervención social implementados. Los educadores participaron en la definición y construcción de los datos, a partir de la metodología de Investigación-Acción-Participativa (IAP).

Utilizó como técnicas cuestionarios, entrevistas y grupos focales. Como sustento teórico, el estudio toma los planteamientos del paradigma del Desarrollo Humano (DH) a fines de los años 1980 en el cual las juventudes se convierten en el foco de preocupación de gobiernos locales a partir de las exigencias y planteamientos de los organismos internacionales (Griffin, 2001), Santos (2007). La IAP como abordaje epistemológico de la investigación, centro su interés en la intervención social reflexiva, se articuló con la visión de interdependencia entre los sistemas socioemocional, cognitivo y actitudinal a fin de conocer aspectos individuales y colectivos del desarrollo humano en jóvenes.

Abordaje que permitió tanto la valoración de los programas dirigidos a los jóvenes como del proceso de formación permanente de educadores. A nivel individual se establecieron tres indicadores: desarrollo personal o adquisición de competencias, construcción de un proyecto futuro e impacto en la historia de vida y a nivel socio-colectivo se analizaron descriptores referidos al indicador: desarrollo de una actitud consciente de responsabilidad social y las contribuciones para dinamizar acciones colectivas. La dimensión “valoración de los

efectos/resultados de los proyectos por parte de los educadores”, fue analizada a partir de dos niveles y cuatro indicadores vinculados a los procesos de cambio en la vida de los jóvenes. La investigación permitió identificar la valoración de los educadores sociales sobre efectos y resultados de los proyectos socioeducativos en favelas cariocas sobre el DH de los/las jóvenes participantes. Aunque se reconoce la limitación al no considerar las percepciones de los jóvenes sobre los proyectos de intervención y se resalta la recomendación de los educadores sociales en torno a la validación social de los datos al escuchar a los jóvenes como beneficiarios de los programas.

Los estudios encontrados e integrados anteriormente brindan elementos favorables a la investigación desde las diferentes perspectivas teóricas, además, proporcionan aspectos concernientes al método que van orientando en torno a lo explorado y estudiado desde diferentes latitudes en el contexto de AL y en ese mismo sentido brindan aportes valiosos.

## **2.2 Orientación Vocacional**

### **2.2.1 Principales Conceptos.**

Para el desarrollo de los siguientes conceptos, se ha tomado el glosario desarrollado por el equipo de RELAPRO, por ser un constructo contextualizado de acuerdo con la realidad de los profesionales de la orientación en AL, además de otros documentos como se indica.

#### **2.2.1.1. Orientación.**

La acción orientadora ha estado presente a lo largo de la historia humana con diferentes perspectivas y matices para encauzar, informar, ayudar, acompañar, dejar aparecer a las personas en su desarrollo integral, social, vocacional, profesional y socio ocupacional. Para la naturaleza humana le es propio el autoconocimiento hacia el logro de objetivos de vida en los que implícita

o explícitamente, vocación y profesión son parte importante para su desarrollo, especialmente con el desarrollo industrial que en el ámbito educativo se ha evidenciado a través de una estructura que incluye planes, programas y proyectos.

A lo largo del trayecto histórico ha sufrido ajustes, modificaciones y especializaciones resultado de las transformaciones económicas, sociales y culturales gestadas en el mundo. Si bien, la revolución industrial generó las condiciones para el desarrollo de la orientación, surgen la educativa y la vocacional/profesional. Grandes pensadores del siglo XIX formaron las bases de lo que hoy se conoce como orientación educativa, escolar o psicopedagógica (según el contexto). Por tanto, es importante partir de lo que se concibe como orientación educativa, para la investigación: actividad propiamente educativa por lo que sería pertinente su integración al currículo como se evidencia en países como México y España y de manera un poco más reciente en Ecuador.

Como disciplina, cuenta con unas bases teóricas y se ha adaptado a los contextos, así como a las necesidades de cada país en el mundo y especialmente en Iberoamérica. Si bien es cierto, en su inicio contó con un gran componente psicológico, se fue transformando hacia un componente un poco más pedagógico. La orientación educativa es la encargada de proporcionar apoyo/acompañamiento al estudiante y su familia en cuanto a la adaptación a la escuela, la solución de problemas académicos y de convivencia, la educación ética y la elección de la carrera, recordando que la orientación educativa surge en una estrecha relación entre la formación de un modelo de hombre acorde con el modelo económico predominante en el siglo XX. Para RELAPRO, la orientación educativa es concebida como un campo interdisciplinario de las ciencias humanas en donde se integran Ciencias de la Educación (Filosofía, Pedagogía, Psicopedagogía), Ciencias Sociales (Sociología, Trabajo Social) y Ciencias de la Salud (Psicología, Terapias del Lenguaje y Ocupacional), su objetivo principal y objeto de estudio,

consiste en la asesoría pedagógica crítica al fenómeno axiológico-existencial fundamental concebido como la construcción ética del sentido de vida interpersonal, académico-laboral y comunitario.

Proceso asistido por profesionales debidamente certificados y acreditados por los sistemas educativos de sus respectivos países en las áreas antes mencionadas y agrupados interdisciplinariamente en los niveles institucionales, locales, regionales, nacionales e internacionales. Sin embargo, no ha habido un acuerdo en torno al profesional que puede ejercer como orientador en nuestros contextos, en varios países como Costa Rica, Venezuela, República Dominicana, Panamá existe la licenciatura en educación con mención en orientación mientras que en contextos como el colombiano, diversos profesionales pueden ejercer el rol de orientador escolar como Psicólogos, Psicopedagogos, Trabajadores Sociales, Educadores Especiales, Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionales, Licenciados en Reeducción, entre otros, con unos roles establecidos en la ley y reglamentados en los dos últimos concursos de incorporación dentro de los cuales el proceso de acompañamiento vocacional a los estudiantes es reconocido como relevante.

Para la red, la orientación es un proceso pedagógico inter-transdisciplinario, que se desarrolla a lo largo de la vida personal, académica y social del orientante, en función de la convivencia en el mundo de la vida comunitaria, cuyo fin es la construcción transicional confluyente del sentido de la vida basada en principios éticos-estéticos, autodeterminados, solidarios, sinérgicos, sostenibles y ecológicos (RELAPRO, 2021).

### ***2.2.1.2 Vocación.***

La real academia de la lengua española, establece que vocación proviene del lat. Vocatio, -ōnis 'acción de llamar', disposición para algo que se debe ejercitar.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional de Ecuador, define la vocación como una construcción individual que debe ser estimulada en cada estudiante con el fin de incorporarla como parte de su proyección hacia el futuro (proyecto de vida integral). La vocación no es un aspecto innato o predeterminado en las personas, sino que debe ser vista como una construcción a partir de un proceso de reconocimiento personal que se va forjando a lo largo de su desarrollo y a partir de una serie de vivencias significativas. El trabajar lo vocacional, buscando rescatar el sentido personal que esta adquiere, tiene como objetivo que las decisiones que cada estudiante adopte al respecto sean legítimas, satisfactorias y trascendentales. En ese sentido, la vocación debe ser entendida como proceso dinámico que se integra con la realidad y está sujeto a cambios y transformaciones en el tiempo (MEN, Ecuador: 2015, p.15).

### ***2.2.1.3 Orientación Vocacional -OV-***

La OV surge como una necesidad socioeconómica cuyos objetivos esenciales de mejorar las posibilidades de vida y cubrir las necesidades del campo laboral, mediante el reconocimiento de habilidades e información sobre oficios y profesiones, son objetivos vigentes con vertientes y ofertas variadas en el siglo XXI. La industrialización permitió que la OV tuviera un gran desarrollo principalmente en el contexto norteamericano y europeo. Bosdet (1979) plantea la elección de carrera (OV) como producto de momentos y resultado de aplicación de instrumentos (test), es algo reduccionista ya que difícilmente atenderá esas opciones diversas e integrales como las inteligencias múltiples en AJ, los rasgos de personalidad predominantes, el trabajo de autoconocimiento y la información que en conjugación con sus intereses, aptitudes, actitudes y necesidades pueden proporcionar aproximaciones relevantes para una de las elecciones más trascendentales de su vida si se le mira como proceso.

En el contexto de AL, es fundamental tener en cuenta varios factores en la transformación histórica de la orientación como la tensión ideológica que aún persiste de su origen en sociedades capitalistas industriales y responder a sus exigencias de manera adaptativa. Para Rascovan (2013), la generación cronológica de discursos críticos, y formas de operar contra hegemónicas como derroteros, unida a una práctica de la OV dominada desde sus orígenes por el discurso psicológico y diferentes teorías que se disputaron el saber sobre estas particulares humanas. Resaltando cuatro periodos fundamentales como la etapa hegemonizada por el discurso psicotécnico, basada en el modelo de interacción sujeto - medio ambiente, más conocido como la teoría de rasgos y factores y en donde la OV era concebida como un área de estudio de la psicología científica con aportes de la psicología diferencial. Las prácticas desarrolladas alrededor de la década de 1950 son propias de la segunda etapa cuyos principales aportes provenientes de las teorías psicodinámicas de la personalidad, la fenomenología y el psicoanálisis que, son la impronta en Argentina de la OV.

El período denominado desarrollo de la carrera surge en varios países, principalmente centrales, en los inicios de la década de 1980 y continúa hasta la actualidad. En donde las conceptualizaciones de carrera fueron reemplazando a la vocación unida a una serie de publicaciones y encuentros académicos internacionales correspondientes entre los años 1980 y 1990 esenciales para los aportes teóricos y prácticos son la impronta del tercer periodo. La cuarta etapa es la que se estaría transitando y que se encuentra en construcción, como la necesidad de pensar y operativizar la OV en consonancia con el actual escenario histórico marcado por una incertidumbre, como resultado del profundo deterioro de las condiciones sociales, con aumento de las pobrezas y de la exclusión provocadas por la aplicación de políticas económico-sociales de carácter neoliberal y global.

En palabras de Rascovan “podríamos ubicar nuestra época como el final de una forma de pensamiento determinista, lineal y homogénea” (Rascovan, 2013: p. 50).

En concordancia, Bisquerra (2006), explica la OV como un proceso que incluye todo tipo de personas en todas sus áreas y en consecuencia continuo si se quiere potencializar su desarrollo. En ese sentido, es un proceso cooperativo en donde el orientador asume un papel mediador de ayuda/apoyo, asumiendo la educabilidad como un proceso inherente al ser humano a lo largo de su trayectoria, combina tres aspectos esenciales en el desarrollo de quien se orienta como su formación, desarrollo profesional y tiempo libre, de manera que sus dimensiones sean cubiertas. En este sentido, la intervención debe poseer las características de continuada, sistemática, técnica y profesional cuya finalidad es desarrollar en esas personas las conductas vocacionales que le preparen para una vida adulta activa para lo cual se hace relevante los principios de prevención, desarrollo e intervención social especialmente con la intervención de agentes educativos (directivos y orientadores escolares). La finalidad de la OV o Profesional es el desarrollo de la carrera de la persona a lo largo de toda su vida. Por lo que dentro se enfatiza además en una reorientación vocacional en tiempos de crisis. “... lo vocacional como el campo de problemáticas del ser humano y la elección-realización de su hacer -básicamente en términos de estudio y/o trabajo” (Rascovan, 2013, p.52).

Por su parte, Nava (1993) reconoce la OV como un proceso inherente a las diferentes etapas del desarrollo o lo que para RELAPRO es un proceso relacionado con las trayectorias de vida en donde la escolar juega un papel relevante y fundamental. El proceso de OV inicia con el nacimiento, con esa carga emocional emanada de las expectativas conjuntas que padres, abuelos y demás familiares ponen en la nueva criatura y la transmiten consciente o inconscientemente. En la infancia con el periodo de las fantasías, surge el deseo por llegar a desarrollar alguna de las profesiones que generalmente son asequibles a su contexto, fantasías que se desvanecen con la

llegada de la adolescencia y en donde el sistema (familiar, escolar, social) trata de vincular los resultados académicos reflejados en notas con aquello para lo que es bueno o se destaca y en cuales materias no lo que da una visión un poco simplista y a la vez angustiante de las habilidades y el autoconocimiento, dejando de lado un elemento esencial como la pasión o el sentido.

Todos esos cambios son normales, pero pueden llegar a angustiar al AJ y es por ello que llegan a sentirse confundidos y en ocasiones presionados porque los padres no se dan cuenta de sus “crisis” y los ven inseguros. Elegir carrera no es un proceso fácil porque requiere de valor y honestidad (Nava: 2000, p.15).

La decisión vocacional para el joven es parte de su plan de vida, en un momento no muy fácil de transición entre la vida escolar y la vida de la educación superior y/o el trabajo. La toma de decisiones sobre asuntos relevantes de la vida no es simple y en momentos de crisis o de transición va más allá de aspectos formales como el llenado de formas, cuestionarios, formularios o test por lo que se hace relevante considerar y sensibilizar sobre la relevancia del proceso de OV en materia humanista. Se hace evidente la existencia de una ruptura entre el ser niño-adolescente, la educación media o preparatoria implica una transición relevante y el joven gradualmente se debe ir incorporando al mundo adulto que implica el vivir ese cambio en sí (De Vries, León, Romero y Hernández, 2011).

La OV se plantea con el objetivo ayudar al AJ a descubrir su potencial y ver que cada uno tenga su oportunidad para desarrollar ese potencial al máximo, en lo que mejor pueda ofrecer así mismo y su contexto familiar, regional, nacional, mundial. Se plantea como un proceso o conjunto de acciones para ayudar a otros en la solución de situaciones críticas y conflictivas o en la satisfacción de necesidades para el logro de un estado de bienestar con una visión de la orientación dirigida al ámbito educativo. Así se define la OV como un proceso destinado a

atender a los alumnos en los aspectos de su personalidad, a lo largo de todos los niveles educativos que trasciende la media o preparatoria (Mendoza y Martínez, 2007).

Por su parte, Castañeda y Niño (2005) comprenden la OV como el proceso mediante el cual los integrantes de su red personal y social (familia, escuela, comunidad), le facilitan al joven reconocer sus intereses, aptitudes, valores y actitudes como un autoconocimiento y desde la vida cotidiana (escuela, familia y sociedad), le permiten potencializar y direccionar de acuerdo con las potencialidades y posibilidades de cada uno de estos contextos.

Desde la perspectiva de Said, Turbay y Valencia:

La OV se comprenderá como un conjunto de procesos que promueven en el individuo desde sus primeros años un sinnúmero de estrategias y herramientas que posibilitan a través del conocimiento de sí mismo y de su entorno tanto cultural como socioeconómico, tomar decisiones coherentes con su proyecto de vida en pro de su realización personal y el beneficio familiar y social que en su entorno pueda brindar (2014, p.100).

Estas concepciones, sitúan a la OV en clave de temporalidad susceptible de modificación y transformación de acuerdo con las diferentes trayectorias por las que se atraviesa en la vida, la diferencia radica en el sentido ético que esta elección tiene para el estudiante, su familia y la sociedad, recordando que se constituye persona en la relación consigo mismo, con los otros y el entorno. En otras palabras, un proceso de apoyo hacia la conciencia, consciencia y la resolución de necesidades más que de problemáticas durante el curso de vida de los seres humanos, enfocada a las transiciones escolares. Implica ayudar/acompañar/apoyar/orientar a los estudiantes a convertirse en individuos capaces de tener iniciativa para la acción, responsables por sus acciones, que trabajen para alcanzar sus propios objetivos de manera perseverante y apasionada más que para obtener la aprobación de los demás. Una orientación puntual, precisa y abierta a las

necesidades y tipologías “cambiantes” de las personas con las que se trabaje que trasciende el proceso terapéutico y psicologista tradicional. En suma, un proceso bio-psicosocial activo, que involucre de manera exponencial más que sumatoria y estructural las dimensiones existenciales propuestas por Max- Neef: Tener, Hacer y Estar, las cuales confluyen en la dimensión del “Ser”, en otras palabras, la búsqueda y vivencia de una vida con sentido en donde las necesidades son cubiertas y las capacidades e inteligencias desarrolladas.

#### ***2.2.1.4 Orientación Profesional -OP-***

La Orientación profesional es entendida por Parsons (citado por Bisquerra 2006), como una correcta elección donde hay varios factores como: la claridad en la comprensión de sí mismos y en consecuencia su conjunto de aptitudes, intereses, ambiciones, recursos y limitaciones; un reconocimiento de los requerimientos y condiciones de éxito, ventajas y desventajas, recompensas, oportunidades y perspectivas en diferentes líneas de trabajo y un auténtico razonamiento sobre la relación entre estos dos grupos. De otra parte, el planteamiento de Castañeda y Niño (2005), comprende la orientación profesional como un proceso de ayuda a la toma de decisiones por parte del estudiante de educación media sobre sus estudios técnicos, tecnológicos o universitarios, la decisión de continuar con estudios de posgrado o ingresar al mundo del trabajo en el cual se integran la red personal y social en la que participa y donde el reconocimiento del contexto de desarrollo económico, social y científico sea el eje tanto para el estudiante como para quien apoya. En otras palabras, implica para el AJ una lectura para comprender su dinámica personal, familiar y social.

#### ***2.2.1.5 Orientación Socio-Ocupacional -OSO-***

Díaz, Gonzales y Ortegón, proponen un concepto de orientación socio ocupacional -OSO- basado en una comprensión integral del individuo, teniendo como base la premisa de que el ser

humano se construye a partir de su interacción permanente con el entorno social, político, cultural y económico en que se desenvuelve; en este proceso cada persona configura su identidad y sus imaginarios acerca de lo que desea para su vida, reconoce sus motivaciones esenciales, sus intereses, sus creencias, se propone metas a alcanzar e identifica diversas rutas de acción para lograrlas, buscando satisfacción, bienestar y sentimientos de logro. En ese sentido, para los autores la orientación socio ocupacional es:

Un proceso de acompañamiento a las personas durante los momentos de transición que les permite tomar decisiones informadas y racionales, a partir del reconocimiento de sus intereses, aptitudes, valores y deseos y la ponderación de las oportunidades de formación y de las oportunidades de trabajo que ofrece el contexto (social, cultural, político y económico), todo en el marco de un ejercicio de construcción de trayectorias ocupacionales satisfactorias (2016, p.13)

#### ***2.2.1.6 Orientación Vocacional y Profesional -OVP-***

Para el Ministerio de Educación Nacional de Ecuador (2015), la Orientación Vocacional y profesional (OVP) comprende un conjunto de acciones de acompañamiento (educativo-psicológico-social) y asesoramiento (individual y grupal) dirigido a las y los estudiantes de una institución educativa para que, de manera individual y con base en el autoconocimiento y la información disponible, tomen decisiones vocacionales y profesionales adecuadas como parte de la construcción de su proyecto de vida (2015: p.13). De allí, que pensar en la OVP, debe involucrar los dos aspectos que se conectan con igualdad de importancia como es el componente vocacional y el componente profesional.

De tal manera, que el componente vocacional de la OVP tiene que ver con el conjunto de rasgos propios de la personalidad dentro de los cuales se destacan gustos, intereses,

conocimientos y habilidades que marcan una tendencia en la persona hacia el desarrollo de ciertas actividades a lo largo de su trayectoria de vida y con proyección hacia el futuro, en el contexto de la realidad en que se desarrolla (contexto). El componente profesional de la OVP tiene que ver con las decisiones que adoptará dicho estudiante en el ejercicio de una actividad ocupacional o laboral particular considerando la conjugación de esos factores y elementos antes mencionados.

El anterior desarrollo conceptual permite situar a este estudio en el énfasis de la concepción de OV por considerarla aquella de más riqueza y trayectoria dentro de AL. No obstante, el énfasis que se da por parte del MEN al tema de la OSO que ha tomado fuerza y relevancia en las últimas administraciones. Para el estudio se toma OV en ese reconocimiento que se le da como proceso a lo largo del ciclo vital y en ese sentido la escuela se convierte en un escenario relevante de tránsito para su implementación.

### **2.2.2 Estudios Empíricos sobre Orientación Vocacional.**

Los siguientes estudios empíricos realizados durante los últimos cinco años, se encuentran relacionados con la OV desde diferentes aristas en el contexto de AL y brindan un panorama que fortalece la investigación. Estos se han organizado desde la OV y la educación en diferentes ámbitos escolares:

“Uso de comunidades virtuales como apoyo en la OV en Colombia: un estudio de caso en @QuemerecomiendasPUJ”, investigación realizado por Santos (2020), cuyo objetivo principal fue comprender el uso que hacen de la comunidad virtual @QuemerecomiendasPUJ durante su proceso de OV los jóvenes colombianos, analizar el funcionamiento de esta comunidad virtual de pares usada dentro de procesos de OV abordado desde la metodología mixta, en donde se realizó análisis del discurso multimodal sobre la experiencia y opiniones de jóvenes preuniversitarios y estudiantes de la Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia) con la red y en el cual se reconoce

usos, potencialidades y dificultades de las redes sociales para mantener una comunidad virtual. La investigación de corte cualitativo se situó desde el paradigma interpretativo – hermenéutico, el cuál es útil para la comprensión de las interacciones sociales dentro de esta comunidad virtual usada para el proceso de OV.

En el estudio se demostró que @QuemerecomiendasPUJ es una comunidad virtual desde los principios planteados por Rheingold (1996): capital social en la red, capital de conocimientos y comunión y los planteamientos de Rheingold (2000), entendiendo la interconexión de usuarios con propósitos específicos (OV) transmitiendo sentimientos humanos, observando además un potencial de aprendizaje desde los canales no formales, en que se brinda sentido a la imagen y el texto para construir un conocimiento por parte de los jóvenes, acá es importante para la presente investigación esa relación y conectividad que se da entre estudiante y docente aún a través de medios virtuales que era una de las mayores preocupaciones de los docentes con el aislamiento social y los procesos de aprendizaje que incluyen Tics y que se fortalecieron a través de la declaratorio de pandemia por Cov-19 y observar si está presente dentro de las percepciones de los actores sobre la OV en las IED de Bogotá.

“Estrategia de Orientación Vocacional para asegurar la continuidad de estudios” (2017), de Delgado-Guevara y García-Pérez, realizada en la Universidad Máximo Gómez Báez de Ciego de Ávila (Cuba), cuyo objetivo fue proponer una estrategia de capacitación dirigida a la preparación de los profesores, padres, comunidad, consejo de dirección, consejo del preuniversitario República de Nicaragua en la OV. De corte cualitativo utilizó técnicas e instrumentos de recolección de la información como encuestas y entrevistas a estudiantes, profesores y padres del municipio. Se utilizó el método de triangulación para el análisis, la propuesta propiamente contó con cuatro etapas de diseño: diagnóstico, preparación, seguimiento y evaluación. Investigación que arrojó como principal resultado el reconocimiento de que “la

formación vocacional no constituye una prioridad en las acciones realizadas por los maestros y profesores del municipio”, por otra parte, centra la atención en la parte informativa de las opciones para los estudiantes y no en el proceso de OV.

Dentro de las conclusiones se encuentra tensiones o contradicciones entre la necesidad de preparar a la comunidad educativa (profesores, padres, consejos de dirección), en el proceso de OV y las limitaciones para la dirección efectiva de este proceso en la práctica. Queda claro que es condición importante para el desarrollo armónico de la personalidad de NNAJ, al constituir un componente básico del proceso educativo, por lo cual tiene una relación con esta investigación en cuanto al tema de la preparación y/o formación en la OV para varios actores, acá el estudio se concentra en la escuela de formación de los directivos.

“Beneficios y limitaciones del empleo de TIC en la Orientación Vocacional de estudiantes de educación secundaria de Guayaquil, Ecuador” (2017), investigación de Ocampo, Pulupa y Knezevich cuyo objetivo de identificar los beneficios y limitaciones del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la OV de estudiantes de educación secundaria, a partir de la implementación de un programa piloto de OV virtual en dos instituciones de educación secundaria en Guayaquil, Ecuador. El estudio de corte cualitativo con metodología de investigación-acción y alcance exploratorio contó con 18 participantes estudiantes voluntarios de tercero de bachillerato (6 varones, 12 mujeres; edad media 17.10 años) de dos instituciones educativas. El programa utilizó medios tecnológicos para llevar a cabo un proceso de OV en tres fases: la primera en la autoadministración de una batería de pruebas psicométricas, por medio una plataforma digital, la segunda una entrevista virtual con un colaborador capacitado, utilizando una plataforma de videoconferencias en línea y la última en la entrega de un perfil vocacional, con sugerencias de carrera justificadas en la información recopilada del estudiante.

Los resultados sugieren el empleo de las TIC en OV como una alternativa para reducir significativamente los gastos y abrir nuevas posibilidades de aplicación con beneficios y limitaciones, en términos de infraestructura y aptitudes. Se concluye que la integración de las TIC en la OV es acorde a las condiciones del país como una posibilidad de mejora y su relación con este estudio radica un poco en la similitud de los contextos y las dinámicas de los jóvenes, así como la incorporación de estas tecnologías para el proceso de OV en medio del aislamiento por Cov-19.

“Factores que influyen en los alumnos para la elección de carrera de escuelas normales públicas” (Yucatán, México) de Rodríguez, Baas y Cachón (2017), investigación con diseño cuantitativo, transeccional y descriptivo, plantea la descripción de los factores que influyeron con mayor incidencia en la elección de carrera de alumnos de Escuelas Normales Públicas de Yucatán. Se utilizó como instrumento para recolección de la información el cuestionario en línea aplicado a una población de 240 alumnos (197 mujeres, 43 hombres). Como resultados se evidencia una alta incidencia de los factores personales (gustos, intereses, habilidades y aptitudes) en la elección de la profesión ya que consideran que estos pueden determinar el éxito futuro por encima de otros como los contextuales.

Como conclusiones la investigación introduce el agrupamiento o clasificación de esos factores en internos y externos, de esta manera el planteamiento puede tener una posible relación con la presente investigación en torno a la clasificación que se pueda realizar de los factores que inciden en los estudiantes de IED de Bogotá para su elección vocacional de acuerdo con las percepciones de directivos y orientadores escolares, percepciones planteadas desde su formación, experiencia y el rol correspondiente, de tal manera que permite una articulación con las conclusiones que este estudio establece.

“Factores que influyen en la elección de la carrera de magisterio. Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro” de Del Pino de la Fuente (2016), cuyo objetivo fue analizar los factores que influyen en la elección de la carrera de Magisterio, analizando el perfil sociodemográfico y las expectativas vocacionales de los estudiantes del Centro de Magisterio María Inmaculada de Antequera. Investigación que se estructuró en torno a las dimensiones: social u objetiva y la vocacional o subjetiva. Incluidos en la dimensión social, los factores de género, clase social, familia, mercado laboral y redes sociales y en la dimensión subjetiva la vocación como factor decisivo en la elección de la carrera docente, siguiendo la clasificación de las necesidades de Maslow al enunciar su Teoría de la Motivación. Investigación de corte cualitativo, con diseño de alcance exploratorio, descriptivo y explicativo.

El análisis empleado fue de tipo factorial dando como resultado una tipología de acuerdo con las expectativas de los estudiantes como su principal hallazgo. Recomienda para futuras investigaciones la incorporación de información sobre ocupación de padres y madres de los estudiantes del centro con la finalidad de conocer su incidencia en las decisiones de los estudiantes. Para la investigación es importante conocer el tema de la vocación en los actores del proceso directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares, por otra parte, qué tan influyente es la familia en esa elección.

Los estudios anteriores tienen un énfasis especial en el uso de las Tics y en factores que inciden en las decisiones vocacionales de los estudiantes. Es importante, destacar el caso de Cuba en donde no existe la figura del orientador escolar como se conoce en Colombia y en otros países de AL. Las Tics es un factor relevante que ha cogido mucha fuerza por la declaratoria de pandemia por Cov-19 y el respectivo proceso de aislamiento social en el cual los procesos al interior de las escuelas se vieron modificados en su forma de ser y de hacer lo cual brinda un panorama de actualidad y relevancia para la OV.

## **2.3 Transiciones Escolares**

Por transiciones escolares, se comprende el paso entre uno y otro nivel y/o ciclo del sistema educativo escolar de acuerdo con la organización nacional que se tiene. En ese sentido, para el caso de Colombia se cuenta con la siguiente estructura que da cuenta de los niveles y en el caso de Bogotá, desde la administración del 2008 se ha trabajado por la consolidación de una organización por ciclos escolares que agrupan características similares en torno al crecimiento y desarrollo de NNAJ. Desde el enfoque de Curso planteado por RELAPRO, existen tres elementos fundamentales: la Trayectoria que representa las diversas dimensiones en las que se desenvuelve la vida de una persona (escolaridad, trabajo, familia, etc.) la cual está compuesta por una variedad de trayectorias que entretrejidas conforman su trayectoria vital. En coherencia, se encuentra la Transición, que es el pasaje de un estado a otro o tránsito primera infancia a infancia, adolescencia a juventud, juventud a adultez, desempleo a actividad (en lenguaje metafórico). La transición les da sentido y forma a las trayectorias.

En la sociedad global estos pasajes se encuentran institucionalizados, sin embargo, es importante reconocer que no son absolutamente previsibles ni predeterminados ya que siempre se encontraran divergentes que salen un poco de ese statu quo. Así como los Turning Points, puntos de inflexión, eventos o momentos que provocan un viraje en un curso de vida y que pueden ser tanto de origen histórico o personal y que marcan o más bien dan lugar a transformaciones (frente al desarrollo de esos elementos, en el enfoque biográfico, se destacan los autores Godard, Dombois y Pries en el desarrollo originado tanto en Francia como en Alemania) (Méndez, 2020).

### **2.3.1 Organización del Sistema Educativo en Colombia.**

En Colombia el sistema educativo está conformado por niveles: inicial, básica primaria, básica secundaria, media vocacional y superior (técnico, tecnológico y universitario). Para el proceso de OV en la ciudad de Bogotá, la legislación establece un marco de acción desde el ciclo

cuarto comprendido por los grados octavo y noveno, este proceso se ha concentrado en la educación media, por lo cual es pertinente ahondar en este nivel y en lo concerniente a su encadenamiento con la educación superior. Es importante recordar que la SED fue reconocida como ente territorial certificado lo cual la posiciona en un nivel de autonomía para la implementación de la política pública educativa con algunas ventajas competitivas y comparativas con otros entes territoriales y algunas diferenciaciones o particularidades en torno a los lineamientos de orden nacional.

### **2.3.2 Organización del Sistema Escolar en Bogotá.**

De esa manera, recursos de la ciudad se han destinado a la transformación de la escuela en términos de infraestructura, así como el robustecimiento de organización curricular por ciclos, primera infancia, apoyo para el fortalecimiento de estudios de posgrado por parte de docentes, directivos y orientadores escolares con la pretensión de robustecer la calidad educativa en la ciudad. La educación media en la ciudad de Bogotá ha tenido múltiples transformaciones desde la creación de los Institutos Nacionales de Educación Media -INEM- y los Centros de Educación Diversificada del Distrito -CEDID-, la unificación de instituciones educativas, la eliminación del cargo de supervisor dentro de los Directivos y del director escolar únicamente en el ámbito rural.

En ese sentido, el ensamblaje de la Educación Media con la Educación Superior en la ciudad ha incidido en los cambios organizativos de las -IED-. Esta educación en sus diferentes momentos se ha caracterizado por contar con alianzas estratégicas con instituciones como el SENA, universidades públicas como la Nacional, Distrital y Pedagógica, Técnico Central la Salle, entre otros, los cuales han dado a la dinámica de articulación con la educación superior un tinte particular. Esta articulación con la educación superior adquiere una dinámica diferente e independientemente de las diferentes denominaciones dadas por los programas de gobierno de

turno, se van consolidando de acuerdo con las necesidades locales e institucionales a partir del año 2008.

### **2.3.3 Estudios Empíricos sobre Orientación Vocacional en las Transiciones Escolares.**

A continuación, se contemplan una serie de estudios empíricos que consideran el tema de las transiciones escolares en donde como se puede observar, el énfasis está dado a la educación media para el contexto colombiano y educación preparatoria en otros países de AL:

Bernardo, Galve, Cervero, Tuero y Ayala (2020), en la tesis “En función de la orientación recibida, ¿qué eligen hacer nuestros estudiantes en su futuro próximo?, plantean el problema de las numerosas limitaciones en la orientación académico-profesional dentro del sistema educativo español además de no contar con la correcta información que los centros educativos deberían proporcionarles en algunos casos, no obstante, la legislación existente. El objetivo de analizar la percepción de los estudiantes en cuanto a su orientación recibida y su grado de utilidad y examinar la relación existente entre esta y el posterior itinerario de los estudiantes tras finalizar sus estudios de bachillerato. Investigación de corte cualitativo con una técnica de entrevista realizada a una muestra de 540 alumnos de bachillerato, a través del instrumento de cuestionario, conformado por 28 ítems agrupados en 3 bloques diferentes, en los cuales se intercalan diferentes tipos de preguntas como abiertas, con opción múltiple de respuesta y cuya respuesta incluye una escala tipo Likert con cinco puntos.

El instrumento aplicado en cinco centros educativos públicos del Principado de Asturias durante el primer y el segundo curso de Bachillerato, en las clases de tutoría del alumnado participante de forma presencial, bajo la modalidad de colaboración voluntaria para garantizar el anonimato de todo el alumnado interesado en la participación. Análisis estadístico de los datos realizado a través del programa estadístico SPSS v.24, permitiendo: análisis descriptivos, tablas

cruzadas y un árbol de decisión (técnica de minería de datos cuya función es explorar los datos para obtener información de las variables de interés del estudio).

Los resultados confirman que solo el 38.3% percibe la orientación recibida como útil, siendo el resto de los alumnos que o bien no han recibido orientación o tienen una percepción negativa de la misma. Independiente del proceso de OV, un gran porcentaje de alumnos decide el itinerario que desearía cursar al finalizar sus estudios en Bachillerato. Una de las conclusiones es la necesidad de mejoras que deben realizarse en el proceso para garantizar su eficacia. Su relación con la presente investigación se da en la medida en que se contempla el trabajo con los egresados dentro del proceso de OV de las IED de la ciudad de Bogotá.

“Factores que influyen en la toma de decisión vocacional en estudiantes del sur de sonora” (México), investigación de Olvera, Fernández y Mortis (2020) cuyo objetivo de identificar los factores que influyen en la toma de decisiones de los estudiantes de preparatoria del sur de Sonora. La investigación fue de tipo cuantitativo, no experimental, de muestro no probabilístico intencional, con participación de 107 estudiantes (68 mujeres y 39 hombres) de quinto semestre de una institución pública del nivel medio superior en Cd. Obregón, Sonora, México. Las edades de los alumnos oscilaron entre los 16 y 19 años, con una edad media de 16.99 años. Como instrumento de recolección el Cuestionario de OV (COV). Como resultado se obtuvo que el factor de gustos y preferencias presentó mayor puntuación media, lo que evidencia que los jóvenes se están guiando principalmente por sus gustos y no por sus capacidades o habilidades para el desempeño de la profesión. Este estudio se relaciona con la presente investigación en cuanto a factores que inciden en la toma de decisiones por parte de los AJ en Bogotá.

Rodríguez, Ocampo y Sarmiento (2018), presentan la investigación “Valoración de la orientación profesional en la enseñanza secundaria postobligatoria”, cuyo objetivo de conocer

con claridad la opinión sobre la orientación académica y profesional recibida en la enseñanza secundaria postobligatoria y también la importancia que se le atribuye. Su método de investigación de carácter descriptivo y exploratorio a través de instrumento de encuesta e instrumento un cuestionario tipo Likert anónimo elaborado ad hoc a una muestra de 2408 estudiantes de primer curso universitario de 35 grados oficiales distintos de las tres universidades públicas de Galicia, lo que supone el 20.6% de la población investigada (N=11684).

La muestra conformada por un 59.2% de mujeres (1425) frente al 40.8% (983) de hombres, siendo la gran mayoría menores de 20 años (84.37%), estudio de carácter descriptivo y exploratorio, para responder a los tres objetivos de: identificar el grado de materialización de determinadas actividades y/o la utilización de determinados recursos de orientación académica y profesional; conocer la importancia que el alumnado le atribuye a las actividades y/o recursos utilizados y analizar el contraste existente entre el grado de materialización de esas actividades y/o recursos utilizados con la importancia atribuida por el alumnado. Mostrando como conclusiones la existencia de una distancia significativa entre la orientación recibida y su importancia.

“La orientación es un factor de gran importancia y que el alumnado esta poco satisfecho con el trabajo realizado en este campo en los centros de enseñanza secundaria postobligatoria”, por lo cual se requiere más actividad grupal e individual y recursos convencionales y tecnológicos los cuales generalmente se omiten en el proceso. Percepciones de directivos y orientadores escolares en cuanto a la OV, permitirá contrastar en qué medida están articuladas con los resultados y la conclusión de este estudio, en esa medida su relación con la presente investigación.

“Factores que determinan la elección de carrera profesional en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja (Colombia), por Bravo y Vergara

(2018). Estudio cuyo objetivo de identificar y describir los factores que determinan la elección de carrera profesional de los estudiantes de grado undécimo de dos modalidades (públicos y privados) de seis colegios del municipio de Barrancabermeja/Santander (Colombia), empleó una metodología cuantitativa de corte transversal y nivel descriptivo, con una muestra total de 225 estudiantes, como instrumento de recolección de información se aplicó una encuesta. Los resultados evidencian que los intereses personales de los estudiantes son el factor determinante al momento de la elección, al igual en colegios públicos como en los privados. Ha sido catalogada como una investigación que integra la academia con las necesidades de la comunidad y del sector empresarial de Santander. Por esos elementos se constituye en un documento clave a la hora de fortalecer el proceso de OV en la ciudad capital del país en cabeza de los directivos.

“Factores a considerar en el desarrollo de procesos de orientación vocacional en los niveles de educación básica y media en colegios de Bogotá”, de Fonseca (2017), cuyo objetivo de “indicar factores a considerar al momento de desarrollar procesos de OV en instituciones educativas, para los niveles de educación básica y media, que permitan potencializar las habilidades de los jóvenes y contribuyan a la consolidación de sus proyectos de vida”. La investigación se desarrolló desde una perspectiva teórica o investigación de tipo documental. El análisis de tipo documental incluyó dos fases en la investigación: identificar la bibliografía nacional e internacional en cuanto al tema y el análisis documental. La investigación plantea una propuesta a considerar para la implementación de lineamientos en cuanto a la OV en la ciudad de Bogotá en términos de los factores a considerar en el mismo, de allí su relevancia para la presente investigación en la medida en que permitirá evidenciar si se tuvieron en cuenta estas consideraciones, en qué se ha avanzado y qué aspectos faltan por considerar para mejorar el proceso por parte de los principales actores en su implementación en las IED de la ciudad de Bogotá.

Además, brinda un panorama enriquecedor para la investigación en torno a las revisiones de lineamientos y política pública. Lo anteriormente expuesto permite concluir que las Transiciones están estrechamente relacionadas con la organización del sistema escolar en cuanto a las etapas del desarrollo de la persona y que se sustentan en teorías que han evolucionado con los mismos cambios y las dinámicas sociales, económicas y culturales de las diferentes épocas. Cada vez el escenario escolar se modifica, transforma y adapta para recibir estudiantes a más temprana edad siendo para el caso de Bogotá el grado mínimo pre jardín que contempla una edad mínima de tres años. Los estudios sobre la OV en la escuela permiten evidenciar que el tema se ha concentrado en los diferentes contextos en los dos últimos años de la escolaridad o en algunos casos los tres últimos como máximo.

“Percepciones de los estudiantes, padres de familia y orientadores educativos acerca del proceso vocacional en la preparatoria UCA”, artículo de investigación doctoral de Vallado-Flores, Gutiérrez-García y Cudris-Torres (2020), cuyo objetivo fue describir las percepciones de los adolescentes, padres de familia y orientadores educativos de la preparatoria de la Universidad Cuauhtémoc Aguascalientes, acerca del proceso de acompañamiento vocacional (elección de carrera, roles, recursos, factores sociales, factores familiares, factores personales) hacia la generación de directrices para una metodología centrada en la persona. La investigación de corte cualitativo para describir el proceso vocacional cuyo método utilizado fue el de los grupos focales, contó con la participación de 31 personas distribuidos en 4 grupos: 2 de alumnos en el último semestre de bachillerato (18 participantes) y uno de padres de familia (6 participantes) y otro de orientadores y tutores vocacionales (7 participantes).

Como resultados o hallazgos importantes se encontraron: el seguimiento institucional y oficial del programa de OV, permitió un análisis nutrido e interesante al generar una propuesta de implementación que sugiere principalmente intervenir la identificación de factores personales,

familiares, contextuales y sociales en aspectos relacionados con el modelo centrado en la persona en materia académica; donde resaltan los aspectos familiares a partir de los roles y figuras que desempeñan, aportando desde la incidencia académica, personal y familiar a la hora de asumir la vida. Como principales conclusiones: relación entre el momento de egresado y su decisión y particularmente la postura que toma y cómo es visto o analizado por los demás actores: padres de familia, tutores y orientadores. Permite a la investigación tener una mirada desde las percepciones, aportando en términos de estudios empíricos reconocidos e identificando la necesidad de vincular a directivos en un proceso investigativo desde sus percepciones sobre la OV.

“Percepción de estudiantes de educación media sobre un programa de orientación vocacional: un estudio cualitativo”, de Castellanos, Peña, Aravena y Chavarría (2016). Investigación cuyo objetivo de “describir la percepción de estudiantes de educación media sobre la OV que les brindó el programa "Yo quiero ser Profesor"”, desarrollado por una universidad del sur de Chile. De carácter cualitativo utilizó un muestreo intencional de casos típicos conformada por una muestra de cuatro estudiantes de educación media que asistieron al programa. La técnica de recolección fue la entrevista semiestructurada con diez preguntas iniciales que se profundizaron según el objetivo de la investigación, combinado con notas de campo y memorándum de síntesis.

Como método para el análisis utilizó el análisis de contenido jerárquico ponderado. Los resultados se discutieron con la literatura propuesta indicando las limitaciones y líneas futuras de investigación. Los participantes evaluaron positivamente la OV brindada por el programa, consideran como aspecto fundamental del programa la orientación psicológica y académica, reconociendo que la OV emergió en las sociedades capitalistas industriales del siglo XX, como una respuesta a las demandas adaptativas. Aporta a la presente investigación el hecho de que el

orientador vocacional debe estar al tanto de la etapa de transición en la que se encuentra el participante para generar tanto recursos de afrontamiento como un modelo de intervención adecuado que puede incluir la cultura escolar, familiar o las características individuales a partir del planteamiento de (Buffum, Mattos y Weber, 2012), además de los elementos constitutivos de una adecuada OV contextualizada.

“Articulación entre la educación media y superior. Percepción de estudiantes de undécimo grado acerca de los programas de orientación vocacional en una institución pública y una privada” de Iguá (2016). La pregunta de investigación: ¿qué percepción tienen los estudiantes de undécimo grado de dos instituciones educativas, una pública y otra privada acerca de los programas de OV ofrecidos con relación a los insumos para acceder a la educación superior?, para lo cual se planteó como objetivo “analizar la percepción que tienen los estudiantes de undécimo grado de dos instituciones educativas, una pública y otra privada acerca de los programas de OV ofrecidos con relación a los insumos para acceder a la educación superior”. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, a través de un estudio de casos se pretendió dar cuenta de los programas de OV brindados en dos instituciones para estudiar y determinar aspectos positivos y negativos que sirvan de ayuda a los estudiantes en sus decisiones sobre su futuro académico.

La muestra en términos de instituciones educativas estuvo enfocada en una privada (niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media), institución mixta ubicada en la localidad 17 de la candelaria, con una jornada escolar única. La estratificación social de las familias de los jóvenes que están vinculados a esta institución está entre los estratos 2, 3 y 4. Por su parte, el colegio público Institución Educativa Distrital -IED-; con educación en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media, colegio mixto ubicado en la localidad 10 de Engativá, con dos jornadas escolares. La estratificación social de los estudiantes vinculados en

esta institución oscila entre los estratos 2 y 3. En cuanto a los estudiantes, de último grado de las dos instituciones, la edad de los jóvenes oscila entre los 16 y 17 años. En el caso de la institución privada participaron los estudiantes de las cuatro secciones de grado once para un total de 140 estudiantes. En la institución pública se tomaron las tres secciones de grado once de la jornada mañana, para un total de 120 estudiantes. La muestra no probabilística por conveniencia tuvo en cuenta el acceso a los colegios que fueron seleccionados como población y no se tomaron como muestra los estudiantes de otros grados.

Como instrumento se utilizó la encuesta validada por juicio de expertos. Se analizaron los resultados arrojados por las encuestas en cada institución pública y privada y luego se realizó un análisis comparativo de los resultados obtenidos. El estudio permite evidenciar la existencia o inexistencia de una articulación lo cual es relevante para el presente estudio toda vez que este programa de articulación en la ciudad de Bogotá ha sido abanderado por las últimas administraciones y en términos prácticos es donde se concentra la OV en las IED invirtiendo grandes esfuerzos y recursos. Sin embargo, es importante la concentración en el fortalecimiento de los procesos a partir de una contextualización que esta investigación aporta.

Los estudios empíricos relacionados con las percepciones en materia de OV se destacan por considerar en su mayoría como grupo poblacional los estudiantes y sus familias y en menor proporción orientadores escolares, evidenciándose un vacío en torno a las percepciones de los directivos (rectores y coordinadores), elemento que da más peso y consistencia al presente estudio en términos de innovación y relevancia por ser estos actores quienes ejercen un liderazgo más visible en las IED.

## **2.4 Política Pública Educativa en Orientación Vocacional: Lineamientos y Legislación**

Los lineamientos y la legislación en materia de OV constituyen el sustento que conduce a las acciones a nivel de las instituciones educativas ya sean de carácter público o privado. Por ello, es indispensable ahondar en ellos, toda vez que es un aspecto esencial en términos del conocimiento y comprensión por parte de directivos y orientadores escolares, ya que de alguna manera orientan sus acciones, procesos y demás aspectos que al interior de las instituciones se planean y ejecutan de acuerdo con cada uno de sus roles. Para el caso de Colombia, se cuenta con un conjunto de leyes, decretos, resoluciones y acuerdos en materia educativa y en especial en lo concerniente a la OV como uno de los roles de los orientadores escolares.

### **2.4.1 Orden Internacional.**

Se toman como fundamento o contexto general los ODS en la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se trata especialmente del Objetivo 4. “Educación de calidad”, y del Objetivo 8. “Trabajo decente y crecimiento económico”, como aquellos que enmarcan el objeto de estudio (ONU, 2020). Reconociendo que el lugar que ocupan las leyes en la dinámica social es diferente en cada país. Comprender en qué medida las normas construyen o promueven esa dinámica social o, por el contrario, se limitan a formalizar procesos que ya son parte de la vida cotidiana de sus ciudadanos es una forma de analizar esta relación en los hechos y mirar su coexistencia. En AL, se reconoce gran parte del aparato normativo, y en particular las leyes de educación con un rol fuertemente performativo sobre la dinámica de la sociedad. En otras palabras, en su implementación o hechos van transformando el devenir de los procesos sociales. Cada sociedad busca a través de sus legisladores, establecer nuevos horizontes y proponer dinámicas diferentes, inexistentes con el fin de consolidar prácticas que se consideran

valiosas para el conjunto de la nación (IEP, UNESCO y Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación: 2015).

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), se refiere a la orientación como aquellas actividades dirigidas a ayudar a las personas de todas las edades (transiciones), en todos los momentos de su vida (trayectorias), a tomar una decisión en materia de educación, formación y profesión y a gestionar su trayectoria profesional. Apoya a las personas a reflexionar sobre sus ambiciones, sus intereses, su cualificación y sus capacidades y les ayuda a leer y comprender el mercado laboral y los sistemas educativos, y a relacionar estos conocimientos con lo que saben sobre ellos mismos (autoconocimiento). En consecuencia, una orientación integral es aquella que intenta enseñar a las personas a planificar y a tomar decisiones sobre su vida laboral y la formación que ello implica.

La orientación... hace asequible y comprensible la información sobre el mercado laboral y las oportunidades de formación, organizando y sistematizando esta información y haciendo que esté disponible en el momento adecuado, cuando las personas tienen necesidad de ella, de allí la importancia de los observatorios y los sistemas de información sobre ofertas tanto académicas como laborales (OCDE, 2004). En otras palabras, la orientación es un proceso necesario de ayuda que ha de estar dirigido a personas de todas las edades y en todos los momentos de su vida, por lo que deberá ser reflexivo, gradual y crítico y regirse por una perspectiva en la que el estudiante sea agente activo del proceso.

#### **2.4.2 Orden Nacional.**

Es importante en términos generales reconocer la relación existente entre los indicadores económicos y la legislación educativa en los países, en términos generales con unos indicadores a noviembre de 2019 de: Tasa de Empleo 57.85%, Tasa de desempleo 9.25%, considerándose empleo así haya sido la ocupación remunerada por un día de la última semana (DANE), aspectos

que han incidido en políticas de: Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, Articulación de la Educación Media con la Educación Superior, Vinculación del SENA y Universidades Públicas y Privadas a los procesos de la escuela, Inclusión Educativa para disminuir la exclusión a través de modelos flexibles de educación como aceleración del aprendizaje a través del programa Volver a la Escuela y de la vinculación de profesionales como docentes de apoyo.

En la actualidad, en Colombia se concibe la educación como uno de los tres pilares claves del desarrollo económico y social, junto con la paz y la equidad. El Plan Nacional de Desarrollo – PND- establece varios objetivos y estrategias con el propósito de mejorar el acceso, la calidad y la pertinencia de la educación en todos los niveles, con la visión fundamental de consolidarse como el país mejor educado de América Latina en el año 2025, ampliando la cobertura en básica primaria, aumentando la atención a la primera infancia, fortaleciendo la atención a la inclusión y la articulación entre la educación media y la educación superior (PND, 2018).

Colombia se ha caracterizado por una diversa normatividad en todos los ámbitos de los cuales la educación no es la excepción, sobre el tema en particular, Mosquera (2013), nos proporciona un panorama al respecto: el Decreto 3457 de noviembre 27 de 1954 que crea seis institutos de estudios psicológicos y de orientación Profesional. Las problemáticas sobre la orientación en los egresados de la educación media pone la mira en acciones de regulación desde este año y hasta 1994. Así el Acuerdo 344 del 26 de septiembre de 1957, conduce a la creación del Departamento de Consulta Psicológica y Orientación Profesional por parte de la Universidad Nacional de Colombia y con el objetivo de contribuir a la disminución de la deserción: proporcionar una adecuada “reorientación profesional a los estudiantes que presentaban fallas en sus estudios, por equivocada escogencia de carrera o profesión” así como para los estudiantes que evidenciaban problemas psicológicos y de adaptación a la universidad.

El MEN, se reorganiza por Decreto 1326 de Julio 24 de 1958 pero el Centro de Psicotécnica y Orientación Profesional continua con su denominación, dependiente también de la Oficina de Planeación y cuyas funciones están: el estudio y análisis de la encuesta aplicada a los bachilleres acerca de la escogencia de profesiones; preparación y revisión del folleto “El Bachiller Colombiano y su Porvenir”; planeación y organización de escuelas para niños talentosos; preparación de material psicológico y de orientación profesional; y colaboración con la Secretaría de Educación del Distrito Especial de Bogotá en la selección de inspectores y supervisores escolares.

El Decreto 1637 expedido el 12 de julio de 1960, reorganiza el MEN, cambiando la denominación al Centro de Psicotecnia y Orientación Profesional por la de “Sección de Orientación Profesional”, dependiente de la División de Servicios Técnicos. Fija sus funciones en el artículo 35: formular programas de orientación profesional para los colegios de secundaria; analizar las necesidades de orientación profesional de los establecimientos educativos; elaborar cuestionarios y aplicar pruebas psicológicas con miras a implementarlas en la orientación profesional. Además, se establece el Ciclo Básico de Educación Media, se determina el Plan de Estudios para el Bachillerato, se incluye la OV como actividad co-programática, con el propósito de dar oportunidad a las iniciativas de los estudiantes y ayudarles en la escogencia y decisión vocacional a través del Decreto 045 de enero 11 de 1962. En este mismo año la Sección de Orientación Profesional del MEN publica el folleto “Orientación Profesional”.

El Decreto 1955 de septiembre 2 de 1963, que reorganiza la Educación Normalista, establece los Servicios de Consejería Escolar y Profesional en cada una de las Escuelas Normales y recomienda llevar un registro acumulativo o fichas psicopedagógicas para cada uno de los estudiantes en donde se consignarán aspectos como personalidad, estudios y toda información que permita conocer más ampliamente al alumno y estableció la cátedra de orientación

profesional como actividades asignadas a los profesores de Pedagogía o Psicopedagogía de las Escuelas Normales.

El Decreto reorgánico 3157 del MED en 1968, cambió la Sección de Orientación Profesional por la denominación de “Sección de Orientación Psicopedagógica”, dependiente de la División de Bienestar Educativo, con el propósito de estudiar, analizar y proponer soluciones a problemas y necesidades del país en lo que respecta a la Orientación Psicopedagógica para los establecimientos de educación, en colaboración con entidades y organismos asesores del MEN. Desarrolló actividades de extensión de los servicios de orientación profesional a los colegios, aplicación a los estudiantes de sexto de bachillerato (hoy grado once) de guías sobre orientación escolar y vocacional, dictar seminarios a rectores y profesores de colegios de Enseñanza Media acerca de la importancia de la orientación escolar y vocacional y suministrar información vocacional para estudiantes de último año de colegios oficiales.

Durante el año 1968 se crea la Sección de Orientación Profesional y Ocupacional y el Servicio Nacional de Empleo, por parte del Departamento de Recursos Humanos del Instituto Colombiano de Especialización Técnica en el Exterior –ICETEX-, dependiente del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. En 1969 el SENA publica algunas monografías de carreras técnicas, tecnológicas y profesionales, la Sección de Orientación Psicopedagógica del MEN, publicó la Guía Universitaria y la Universidad Nacional, seccional Bogotá, dictó un curso de especialización en Consejería Escolar, a quienes se desempeñarían como Consejeros Escolares en los INEM lo que pone el hito de la presencia oficial y sistemática de la orientación escolar en las instituciones del sector educativo colombiano. Su forma y estructura como Departamentos de OV y Consejería Escolar, como ayuda para el estudiante en la selección de una rama y modalidad de estudio, acorde con sus necesidades, intereses, aptitudes y preferencias, se da a través de los Decretos 1962 de 1969; 363 de 1970 y 1085 de 1971.

El Servicio de Orientación y Asesoría Escolar, establecido por Resolución 1084 del 26 de febrero de 1974, requiere de una organización técnica para que cuente con las facilidades locativas y otras necesarias para el logro de sus objetivos, por lo que el MEN mediante Resolución 4305 de 25 de junio de 1974, resuelve en sus tres artículos que: los rectores de los colegios ofrecerán y mantendrán en los establecimientos que dirigen, las condiciones de instalación locativa y dotación necesarias para la adecuada marcha del Servicio de Orientación y Asesoría Escolar. El programa de Orientación y Asesoría Escolar contará con el servicio de secretaría permanente, que les permita a los profesionales evacuar debida y oportunamente, los documentos que le competen. Y los Rectores de los establecimientos educativos oficiales incluirán en los proyectos anuales de presupuesto, las partidas necesarias para el cumplimiento de la presente resolución. Evidenciándose así una articulación de los Directivos Rectores en los procesos de Orientación y Asesoría Escolar de los establecimientos públicos INEM.

La estructura administrativa interna y las funciones de los cargos para los planteles oficiales de Educación Básica (Secundaria y/o Media Vocacional), a través de la Resolución 13342 del 23 de julio de 1982 expresa en su Artículo 9º que “el Orientador Escolar o Consejero depende del rector del plantel, y le corresponde facilitar que los alumnos y demás estamentos de la comunidad educativa identifiquen sus características y necesidades personales y sociales, a fin de que puedan tomar sus decisiones de manera consciente y responsable, creando así un ambiente que estimule el rendimiento escolar y la realización personal”.

En esa misma dinámica de la estructura interna, el Decreto 1002 de 1984 en su Artículo 10º, establece el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, la Educación Básica Primaria y Secundaria y Media Vocacional y expresa que la orientación escolar “es inherente a todas las áreas y grados, y debe facilitar a los alumnos la interpretación, integración y proyección de sus experiencias, en función de su desarrollo personal y social”. La OV como parte de trayectoria

escolar, se debe desarrollar a través de todo el proceso educativo, para facilitar al estudiante el conocimiento de sus aptitudes e intereses, de las necesidades de la comunidad y de las oportunidades que le ofrece el medio, con el fin de poder tomar decisiones responsables sobre el futuro para lo cual establece la distribución del tiempo del orientador escolar, en cuanto a horas semanales.

El Artículo 6° hace referencia a la formación en tecnología en educación básica secundaria entendida como la que tiene por objeto la aplicación racional de los conocimientos y la adquisición y ejercicio de habilidades y destrezas que contribuyan a una formación integral, faciliten la articulación entre educación y trabajo, y permitan al alumno utilizar de manera efectiva los bienes y servicios que le ofrece el medio. El Artículo 9° destaca que se organizarán en los centros educativos actividades complementarias en cada área o grupo de áreas en función de los intereses y necesidades de los alumnos y de la comunidad como elementos importantes del proceso de aprendizaje.

Desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en su Artículo 4 establece que el Estado debe velar por la adecuada implementación de la orientación educativa. Por su parte, el Artículo 13 hace referencia a la necesidad de desarrollar acciones específicas de la orientación escolar, profesional y ocupacional; establece que es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;

b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;

c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;

d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;

e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;

f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;

g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y

h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Además, en esta Ley se establece un sistema de información para la educación laboral a través del SENA y el sector productivo. Adicionalmente, plantea durante la educación media (décimo y once) la importancia de profundizar en las áreas de conocimiento relevantes para los estudiantes de acuerdo a sus intereses vocacionales: aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior y que está relacionada con la educación media técnica. En el Artículo 92, se reglamenta que la orientación educativa debe contribuir al libre desarrollo de la personalidad del estudiante. Su Decreto Reglamentario 1860, de Agosto 3 de 1994, en su Artículo 40 ordena que el servicio de orientación se preste de la siguiente manera:

Artículo 40. Servicio de orientación. En todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el

de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos, en particular en cuanto a: a) La toma de decisiones personales; b) La identificación de aptitudes e intereses; c) La solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales; d) La participación en la vida académica, social y comunitaria; e) El desarrollo de valores, y f) Las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115 de 1994.

El Decreto 1850 de 2002 (aunque derogado), mediante el cual se estableció el Servicio de Orientación Estudiantil y al cual se hace referencia en el Artículo 6 que estipulaba que todos los directivos docentes y los docentes “deben brindar orientación a sus estudiantes en forma grupal o individual, con el propósito de contribuir a su formación integral”. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia -MEN- en 2015 establece en su documento de “Secuencia didáctica de Orientación socio-ocupacional para docentes de los grados 10 y 11”, la necesidad de que los docentes puedan contribuir al proceso que tradicionalmente ha estado en manos de orientación escolar, quizás una de las razones obedezca a la disminución de concursos en esta área en el territorio colombiano. Se concibe el proceso en torno a lo socio-ocupacional y se resalta la importancia de su transición hacia la educación terciaria.

Este enfoque implica considerar que “la construcción de una trayectoria ocupacional no es un proceso meramente individual basado en deseos o habilidades innatas de las personas, sino que se construye socialmente y obedece en gran parte a la experiencia y al contexto en el que transcurren sus vidas, así como a las oportunidades que se perciben en dicho proceso” y para el MEN se hace preciso que los jóvenes tengan oportunidad de aproximarse a las distintas y variadas alternativas al terminar la educación media. De esta manera el proceso implica la generación de oportunidades dentro de las mismas oportunidades con la pretensión de permitir a los jóvenes “identificar intereses, expectativas y desempeños relacionados con áreas del

conocimiento y el mundo del trabajo, para contribuir en el proceso de toma de decisiones sobre la continuidad educativa al terminar la educación media”.

De manera general, dentro de la reglamentación colombiana se pueden destacar los siguientes aspectos relacionados con la OV:

- Los procesos de OV se realizarán de manera integrada y se iniciarán desde los niveles de educación (Preescolar y Básica Primaria).
- Es necesario en la escuela el desarrollo de acciones específicas de OV en el marco de una orientación escolar. La orientación debe desarrollarse en todos los establecimientos educativos (La orientación escolar es inherente a todas las áreas y grados, y debe propender porque los alumnos interpreten, integren y proyecten sus experiencias en función de su desarrollo personal y social).
- El objeto de la orientación es contribuir al pleno desarrollo de la personalidad frente a aspecto como: Toma de decisiones, identificación de aptitudes e intereses, solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales, participación en la vida académica, social y comunitaria y desarrollo de valores.

Estas medidas obedecen entre otras, a la necesidad de mitigar y reducir la deserción en los primeros años de educación superior y favorecer el tránsito de los jóvenes a la educación terciaria o superior y se articula con el portal “Buscando Carrera” el cual se fue construyendo a partir del año 2008, por lo cual el MEN en la línea de Mejoramiento de la Educación Media<sup>3</sup> ha definido adelantar una “estrategia para ayudar a los jóvenes a tomar decisiones sobre su trayectoria de vida con base en información que les dé mayor claridad sobre riesgos y oportunidades”. De allí que para el MEN la orientación socio-ocupacional busca “una comprensión integral del individuo,

---

<sup>3</sup> MEN, Colombia, la mejor educada en 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. S. f. P. 86.

teniendo como base la premisa que el ser humano se construye a partir de su interacción permanente con el entorno social, político, cultural y económico en el que se desenvuelve; en este proceso cada persona configura su identidad y sus imaginarios acerca de lo que desea para su vida, reconoce sus motivaciones esenciales, sus intereses, sus creencias, se propone metas a alcanzar e identifica diversas rutas de acción para lograrlas, buscando satisfacción, bienestar y sentimientos de logro”<sup>4</sup>, en otras palabras, plantea la orientación socio-ocupacional como una nueva perspectiva de la OV y profesional.

Recientemente se establece la Ley 2117 de 2021, (por medio del cual se adiciona la Ley 1429 de 2010, la Ley 823 de 2003), se establecen medidas para fortalecer y promover la igualdad de la mujer en el acceso laboral y en educación en los sectores económicos donde han tenido una baja participación y se dictan otras disposiciones. La Ley 2109 de 2021, cuyo objeto en su artículo 1 es “promover la orientación socio-ocupacional y definir sus ámbitos de trabajo para la educación media en todos los establecimientos oficiales y privados de educación formal, como herramienta para brindar a los educandos los elementos suficientes para tomar una decisión adecuada, informada y objetiva sobre su futuro académico y proyección laboral”. Por último, la Ley 2125 (agosto 4 de 2021), por medio de la cual se establecen incentivos para la creación, formalización y fortalecimiento de las micro, pequeñas y medianas empresas lideradas por mujeres y se dictan otras disposiciones - Ley creo en ti-, tratando de reducir con ello un poco las brechas de género.

En consecuencia, la legislación en torno a los diferentes cargos rectores, coordinadores y orientadores escolares (resolución 3842 del 18 de marzo de 2022), plantea lo siguiente:

---

<sup>4</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Rutas de vida. Manual de Acompañamiento de Orientación Socio Ocupacional. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2013. [Documento en línea]. Disponible en Internet en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-343615\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-343615_recurso_6.pdf) Fecha de consulta: 15 de noviembre de 2021.

### **2.4.2.1 Rectores.**

En ese sentido la legislación establece una serie de funciones enmarcadas en cuatro áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y financiera y de la comunidad, cada área incluye una serie de competencias. En términos generales, estas funciones se organizan así:

**Gestión Directiva:** comprende competencias de planeación y organización, cultura institucional, gestión estratégica, clima escolar y relaciones con el entorno.

**Gestión Académica:** las competencias en esta área de gestión integran aspectos como el diseño pedagógico, el seguimiento académico, las prácticas pedagógicas y la gestión de aula.

**Gestión Administrativa y Financiera:** cuyas competencias se ubican en el apoyo a la gestión académica, administración de la planta física y de los recursos, gestión del talento humano, administración de servicios complementarios y apoyo financiero y contable.

**Gestión de la Comunidad:** comprende la participación y convivencia, la proyección a la comunidad y la prevención de riesgos.

En cuanto a las competencias comportamentales, se consideran ubicadas en cinco aspectos esenciales: liderazgo y motivación al logro, sensibilidad, comunicación asertiva, trabajo en equipo y negociación y mediación. E incluye el conocimiento de la normatividad sobre educación pública en el país, junto con las guías ministeriales desarrolladas para ese propósito, los referentes de la Calidad Educativa y conocimientos básicos enmarcados en: Administración educativa, Planeación estratégica, Diseño de propuestas curriculares, Administración de personal y planeación de recursos, Resolución de conflictos, Liderazgo y motivación de equipos de trabajo, Ambiente escolar, Administración financiera y contable, Manejo de situaciones conflictivas en el aula y en la institución educativa, Metodología de investigación, Manejo de información con herramientas tecnológicas, Uso de web, Uso de redes sociales como medio de comunicación, Uso de herramientas de internet para relacionar la Institución Educativa con el

medio y con la comunidad educativa, Navegación en internet para búsqueda efectiva de información. Para lograrlo, se requiere necesariamente acudir a la gestión directiva que integra o vincula el accionar de otros actores como Coordinadores y Orientadores Escolares.

#### **2.4.2.2 *Coordinadores.***

Para ellos se desprenden las mismas cuatro áreas de gestión que en el caso de los rectores: directiva, académica, administrativa y financiera y de la comunidad, cada área incluye una serie de competencias. En términos generales, estas funciones comprenden:

Gestión Directiva: las competencias de planeación y organización, cultura institucional, gestión estratégica, clima escolar y relaciones con el entorno.

Gestión Académica: las competencias en esta área de gestión integran aspectos como el diseño pedagógico, seguimiento académico, prácticas pedagógicas y gestión de aula.

Gestión Administrativa y Financiera: cuyas competencias se ubican en el apoyo a la gestión académica, administración de la planta física y de los recursos, talento humano, administración de servicios complementarios.

Gestión de la Comunidad: competencias de participación y convivencia, proyección a la comunidad y prevención de riesgos.

La diferencia principal con el cargo de rector, en este sentido está dada por la ausencia de la competencia de apoyo financiero y contable. Las anteriores, constituyen sus funciones esenciales.

#### **2.4.2.3 *Orientadores Escolares.***

Se entiende que los orientadores escolares son los encargados de desarrollar el plan de OV en la institución educativa tanto a nivel general como para cada estudiante a su cargo, lo cual implica, además que debe ser diseñado cronológicamente a fin de establecer una continuidad en

el desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes y la culminación o finalización se da en la educación media con la elección de su vocación, carrera profesional o vinculación al mundo laboral de acuerdo con las áreas de su interés y la información pertinente suministrada de manera oportuna como parte del proceso.

El propósito esencial del cargo de Orientación Escolar en Colombia es el de desarrollar una estrategia de orientación estudiantil en el marco del PEI del Establecimiento Educativo que permita promover el mejoramiento continuo del ambiente escolar y contribuya a la formación de mejores seres humanos, comprometidos con el respeto por el otro y la convivencia pacífica dentro y fuera de la institución educativa. En coherencia, el Artículo 2.3.3.1.6.5 del Decreto 1075 de 2015 promulga que:

"En todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de Orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos en particular en cuanto a: la toma de decisiones personales; la identificación de aptitudes e intereses; La solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales; la participación en la vida académica social y comunitaria; el desarrollo de valores, y las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115 de 1994"

A su vez, se encuentra la dirección y el control de la implementación eficiente de programas académicos, el cumplimiento del proceso de diseño y ejecución de los diferentes planes o proyectos institucionales, y la participación en su evaluación permanente y proponer ajustes de acuerdo con los resultados.

Dentro de estas atribuciones se encuentra el proceso de OV, siendo los directivos docentes quienes, en la construcción del PEI, el Manual de Convivencia Institucional y demás instrumentos de planificación escolar, a su vez, definir las áreas a ser desarrolladas en los

estudiantes para que puedan precisar cuál será su elección profesional y laboral, basada en las necesidades que tiene la comunidad, la región y el país en general. Adicionalmente, los Directivos son los encargados de generar alianzas estratégicas con instituciones gubernamentales y no gubernamentales para apoyar el proceso formativo de sus estudiantes y supervisar las acciones realizadas por los profesionales que representan los convenios con el SENA, universidades públicas y privadas u otras instituciones de educación superior, los Orientadores Escolares, directores de curso y docentes, en relación con el plan de OV generado.

Para los Directivos, estar involucrados en los procesos de OV de sus estudiantes, representa una actualización permanente con las necesidades su entorno local y nacional, tener una capacidad para adaptarse a condiciones sociales en permanente cambio y exigencia de abordajes diferentes, lo que requiere de capacidad de innovación para que la institución educativa que lidera sea atractiva para estudiantes, docentes y familias lo que presupone el conocimiento de información veraz, científica y cercana para la transmisión adecuada de conocimientos (Ministerio de Educación Nacional de Ecuador, 2015).

#### **2.4.3 Orden Distrital (Bogotá).**

En el marco de la ciudad de Bogotá, se encuentran dos elementos esenciales desarrollados en los últimos años, en primer lugar, el Acuerdo 411 del 02 de diciembre de 2009 “Por medio del cual se establece la estrategia integral de Orientación profesional y vocacional en el sistema educativo oficial de Bogotá”. En este acuerdo de tan solo una página que busca fortalecer el sistema de OV y profesional para los grados octavo y noveno (ciclo 4) bajo la responsabilidad de la SED, quien garantizará que los estudiantes de cuarto ciclo (grados octavo y noveno) y quinto ciclo (grados décimo y undécimo), conozcan y accedan a la información de la oferta educativa, de educación superior, formación para el trabajo y las demandas del sector socio-productivo para

lo cual enviará de manera anual al concejo un informe con la relación de las acciones desarrolladas. El Acuerdo que rige a partir de la fecha de su publicación (03 de diciembre de 2009) pretendía establecer una dinámica diferente en torno a la OV desde los grados en que se eligen las modalidades de la educación media. Los indicadores de su implementación en todo caso lo constituyen las acciones que en esta materia ha adelantado la SED en más de 11 años y que se expresan en los informes anuales presentados al Concejo de Bogotá.

En segundo lugar, el ejercicio con participación de la Universidad Central, universidad de carácter privado. En ella, las autoras (Reyes y Novoa, 2014) introducen el concepto de OV desde la perspectiva de (González 2004), como un proceso psicológico que integra lo consciente y lo inconsciente, lo cognitivo y lo afectivo de una persona y se relaciona con sus contextos familiares, comunitarios y sociales. Esta guía para la implementación de un programa de exploración y OV en instituciones de educación básica y media fortalecida en Bogotá (2015), establece cinco pautas para una OV óptima:

1. Descubrir potencialidades y habilidades en los estudiantes.
2. Dialogar reflexivamente con los estudiantes sobre sus proyectos de vida.
3. Integrar a las familias en los procesos vocacionales.
4. Articular los procesos de OV con instituciones de educación superior, técnica o tecnológica.
5. Seleccionar alternativas de financiación para ingresar a la educación superior.

La cartilla “sugiere” a las instituciones educativas considerar los siguientes objetivos en el marco de un proceso de OV: brindar a los estudiantes una atención individual en la que predomine la escucha en torno a las motivaciones, expectativas y proyectos que se quieren realizar una vez culmine su transición escolar; organizar jornadas informativas y reflexivas sobre las opciones y oportunidades para continuar los proyectos académicos, ocupacionales, laborales o

profesionales. De este apartado se concluye que es evidente la preocupación histórica del Estado por lo normativo.

Sin embargo, la aplicabilidad es un tema con una alta deuda social, en el que se destacan algunas acciones mediante el compromiso, conocimiento, consciencia y ética de los profesionales a cargo de los procesos de orientación (orientadores escolares) y el quehacer de las Directivas (rectores y coordinadores) de las mismas en todos los niveles de formación, los recursos parecen cortos a la hora de su operativización por parte de las IED tanto en términos económicos como de Talento Humano como se observa en el ejercicio profesional, encontrando vacíos y ausencias que alteran sustancialmente las dinámicas escolares e impiden el cabal desarrollo de programas, proyectos y procesos que establece la normatividad y dentro de los cuales la OV es fundamental.

#### **2.4.4 Estudios Empíricos sobre Gestión Escolar o Directiva, Lineamientos y Legislación.**

Los siguientes estudios empíricos tienen una relación directa con la Gestión Escolar o Directiva, los Lineamientos y la Legislación en materia de OV, se han tomado aquellos desarrollados no solo en la ciudad de Bogotá, sino en Iberoamérica, durante los últimos cinco años:

Para el caso de Bogotá se encontró “La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas” (2016) de Miranda, trabajo investigativo en el postdoctorado en Administración y Gestión de Planteles Educativos del Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente CENID. La investigación cuyo objetivo fue la construcción conceptual sobre la categoría “gestión directiva”, desde las prácticas pedagógicas y administrativas que le dieron los directivos (rectores y coordinadores) de tres escuelas públicas ubicadas en Bogotá (Colombia) participantes sobre las significaciones, los sentidos y las comprensiones que, desde las prácticas pedagógicas y

administrativas. El documento se presenta como una construcción conceptual que, desde las perspectivas empírica y teórica, establezcan nuevos horizontes para la comprensión de la categoría “gestión” en el contexto educativo desde la mirada de los directivos docentes de la escuela pública, como un fenómeno complejo y de amplio debate en el mundo actual, por lo que puede ser contrastada, comparada y enriquecida con otras experiencias en este campo.

La construcción como apuesta metodológica comprendió los componentes epistemológicos (desde la hermenéutica, la crítica y participación de quienes hacen parte del proceso) y Ontológico (partiendo de las apuestas por el sujeto conocido), como ejes de trabajo para la construcción de un concepto de gestión desde los conocimientos y la praxis de los directivos, contribuyendo en transformar e innovar su quehacer. Su relación con esta investigación es relevante toda vez que considera para su configuración dos de los actores en este estudio como son rectores y coordinadores, además, la configuración sobre la gestión directiva desde las voces de sus propios actores y lo esencial de la entrevista de esta rectora permitirá conocer dentro del estudio cómo es su percepción desde la práctica de la OV desde una comprensión y construcción de este aspecto en el sector público de la ciudad.

“Desde la Gestión Educativa y el proceso de articulación: un modelo de emprendimiento social para la educación media técnica”, investigación de Cadena (2017), considera los resultados de la implementación de dos políticas educativas en Bogotá: la política de articulación de la educación media técnica con la educación superior y la política de fomento a la cultura de emprendimiento. Estas políticas están dirigidas a los programas y planes de estudio de los colegios oficiales en la ciudad e intervienen los grados décimos (10º) y undécimos (11) con el propósito de mejorar la preparación de los estudiantes para su inserción al mundo laboral o la continuidad en la educación superior. Investigación de corte cualitativo, realizada a través de estudio de casos para lo cual se seleccionaron tres (3) colegios de carácter técnico industrial, y

uno (1) de carácter técnico, todos públicos, en Bogotá. Las dos políticas hacen énfasis en la pertinencia de la educación básica secundaria buscando mejorar la formación de los estudiantes en competencias laborales y emprendimiento, además de ofrecer una posibilidad de enlace entre la educación secundaria/media y la formación superior.

La investigación concluye que existe desinterés desde la gestión educativa desatendiendo el compromiso de integrar cada una de las políticas mencionadas al PEI impidiendo la generación de los cambios y ajustes necesarios en la misión y el carácter propio de las instituciones. Como resultado del estudio realizado, aporta un modelo de gestión educativa para la formación en emprendimiento social en el programa de articulación de la educación media-técnica con la educación superior. Aspecto que se relaciona con la presente investigación en términos de las comprensiones de las políticas y la implementación desde la realidad de las Instituciones Educativas Públicas de Bogotá.

“El reto curricular de la orientación acompañando los procesos de mejora escolar” (Martos, 2017), se enmarca en la línea Liderazgo y mejora educativa. Tesis doctoral con el objetivo de comprender ¿cómo pueden ayudar en los centros de educación secundaria en Andalucía (España) a través de procesos de mejora?, ¿cómo pueden actuar los orientadores para favorecer el cambio a través de experiencias de vida?, delimitando cuáles deberían ser las relaciones con el equipo directivo y el resto del profesorado. Se empleó una metodología de enfoque mixto con predominio cualitativo en donde lo cualitativo emplea la técnica de entrevistas y estudios de caso. Las entrevistas biográfico/narrativas a directivos y orientadores, para conocer sus opiniones acerca del funcionamiento del centro, la ayuda a la inclusión, y los factores que provocan el fracaso escolar, entre otros aspectos en donde se concluye que “los orientadores pueden ayudar en los procesos de mejora de los centros de educación secundaria apoyando el liderazgo pedagógico del equipo directivo y de los distintos agentes que asumen

responsabilidades de mejora”. Lo cuantitativo estuvo relacionado con las técnicas de cuestionario de escala Likert tomando como base el índice de inclusión de Booth y Ainscow 2002.

Para el análisis se emplearon las siguientes estrategias: para lo cualitativo, análisis no paradigmático o narrativo, análisis paradigmático y análisis crítico del discurso (entrevistas), análisis secundario de estudio de caso y para la información cuantitativa análisis descriptivo e inferencial. Los resultados obtenidos se presentaron en matrices de doble entrada dando origen a las conclusiones de alcance es descriptivo-comprensivo. Esta investigación aporta en la medida en que considera las relaciones de orientadores escolares con el equipo directivo para procesos de mejora a través del currículo un aspecto que se constituye en eje central del proceso escolar del cual la OV hace parte, además de la comprensión de esas dinámicas relacionales que son fundamentales a la hora de implementar cualquier proceso en la escuela.

Además, “La gestión directiva en las instituciones educativas del sector oficial: configuraciones emergentes y complejas de Benjumea, Lancheros y Zárte (2015). Investigación que caracteriza la gestión directiva en el sector oficial de Bogotá a partir de los contextos en que se desarrolla. Con una metodología cualitativa con estudio de caso múltiple en tres localidades de la ciudad: Kennedy, Bosa y Barrios Unidos. Como método de recolección se utiliza la entrevista en profundidad a treinta Directivos docentes y a directores de educación con tres unidades de análisis articuladas al objetivo: la gestión en el marco de lo público, el papel de la dirección, el contexto local y su incidencia en la gestión directiva. Los hallazgos evidencian que tanto la escuela como la gestión directiva están permeadas por factores que las hacen complejas: comprensiones de lo público, identidades de los sujetos, características del contexto, configuraciones de los directivos docentes y de las políticas educativas.

Concluyendo que la gestión se configura entre tensiones relacionadas con las regulaciones de la política, el deber ser planteado en la teoría y las funciones, las subjetividades de los actores

y los contextos particulares (Méndez, 2019). Su relación con esta investigación está centrada en las tensiones que evidencian los hallazgos en la configuración de los directivos y de las políticas públicas además con las funciones establecidas, aspecto que se quiere retomar desde estas percepciones sobre la OV, además una de las autoras ejerce como rectora y es esencial su percepción en este estudio.

“El liderazgo eje central de una propuesta de Gestión Directiva, desde una perspectiva Humanista en las IED Chuniza y José Joaquín Castro Martínez”, investigación realizada por Galvis y Ramírez (2016), cuyo objetivo de “diseñar e implementar una Propuesta de Gestión Directiva, desde una perspectiva humanista, para fortalecer el Liderazgo en las IED Chuniza y José Joaquín Castro Martínez”, partiendo de un diagnóstico que evidenció la carencia de una propuesta de gestión directiva que fortalezca el liderazgo del equipo directivo de cada institución educativa.

La Investigación – Acción de tipo mixto (cuantitativa y cualitativa), cuyos instrumentos y técnicas fueron: análisis de las fuentes de consulta, observación directa, encuesta inicial y final y entrevista no estructurada utilizando para el análisis de los datos la triangulación de núcleos combinados, triangulando los resultados de la entrevista semiestructurada de la autora del libro “Un Enfoque Humanista de la Gestión Directiva”, los resultados porcentuales de las encuestas aplicadas a docentes y directivos docentes a partir de la categoría: Gestión Directiva desde un enfoque humanista y Liderazgo junto con la triangulación de la retroalimentación obtenida a través de la observación y espacios de discusión generada en la conferencia con la experta autora del libro y los talleres implementados. En el caso de las encuestas se determinó la media comparativa de cada categoría tomando en cuenta la escala Likert la cual indica la frecuencia con que el equipo directivo aplica las acciones propias de la gestión directiva y el liderazgo. Se determinó la variación porcentual de cada categoría para establecer el impacto.

Sus resultados son significativos una vez que se está hablando del fortalecimiento de la Escuela de Directivos en la ciudad de Bogotá a partir de la OV de acuerdo con las percepciones de rectores, coordinadores y orientadores escolares de IED de la ciudad. Los elementos de ese enfoque humanista y de liderazgo desde las realidades de dos instituciones educativas tienen mucho que aportar a la investigación. Es imprescindible reconocer que de los estudios empíricos encontrados cuatro corresponden al contexto de la ciudad de Bogotá, lo cual evidencia un interés especial por el contexto de la ciudad e incluye tanto esencialmente IED. Los estudios aportan elementos valiosos desde la gestión directiva y su incidencia en los procesos al interior de las IED. Además, un elemento esencial que se evidencia en ellos es el aporte desde el rol directivo bien sea como coordinadores o rectores. Si bien el otro estudio no corresponde al contexto de la ciudad, es valioso en términos de que nos presenta un panorama de mejora para las instituciones desde el rol del orientador escolar, aspecto que es relevante para esta investigación.

Para concluir se puede afirmar que en materia educativa ya desde los años ochenta, se plantearon una serie de propuestas pertinentes para ser adoptadas por los países de AL. Por lo cual se considera conveniente, incorporar los cuatro principales elementos recomendados y los cuales se han puesto en marcha relacionados de manera directa con el estudio. El primero, respecto a la incorporación sistemática de la reflexión sobre alternativas de desarrollo en sus aspectos propositivos, epistemológicos y metodológicos en los centros de educación superior. Si bien es cierto, Colombia sufre una gran pérdida en los últimos años en materia de orientación en general con el cierre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional con sede en la ciudad de Bogotá. Sin lugar a duda, estos elementos han sido incorporados en los currículos de las diferentes licenciaturas de universidades públicas y privadas. Además, estas reflexiones se constituyen en eje transversal en las diferentes formaciones pedagógicas para profesionales no licenciados que de alguna manera se han incorporado al sistema público

educativo del país bajo el estatuto docente 1278 en los últimos tres concursos de mérito realizados.

El segundo en torno a la mejora en la formación de educadores, se han visto fortalecidos los programas de educación pos gradual en especializaciones, maestrías y doctorados, incluso con apoyo económico de los diferentes entes territoriales certificados en materia de educación dentro de los cuales destacan Bogotá y Medellín. El tercero, relacionado con el anterior en términos de fortalecer la articulación entre docencia e investigación lo cual se ve reflejado en el aumento de investigaciones aplicadas y el tercero en cuanto a la generación de redes, centros de investigación y capacitación, requiriéndose la creación y consolidación de una propuesta de formación continuada especialmente para orientadores en el ámbito colombiano que supere los reduccionismos disciplinares ya que un sinnúmero de profesionales puede ejercer con funciones de orientación como Psicólogos, Psicopedagogos, Trabajadores Sociales, Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionales y Licenciados en Reeducción, entre otros.

Si bien se ha avanzado en torno a estudios cualitativos de percepciones sobre el proceso de OV, estos contemplan las percepciones de docentes, estudiantes, familias y orientadores escolares, encontrándose una ausencia de estudios que incluyan las percepciones de los directivos docentes (rectores y coordinadores) lo cual ratifica la relevancia y pertinencia de la presente investigación. En conclusión, desde las diversas perspectivas, la OV es un proceso integral que considera las diferentes dimensiones tanto de NNAJ orientados como las estructurales de su contexto a nivel social, económico, político y cultural en un determinado territorio toda vez que el papel del orientador es brindar las posibilidades y panorama de elección dentro de un proceso lógico, comprensible y accesible, de tal manera que la elección sea el resultado del constructo de su propósito de vida el cual puede ser replanteado en los diferentes momentos o etapas de su ciclo vital o trayectorias de acuerdo con las circunstancias personales y sociales en un territorio.

## Capítulo III. Método

*“Si supiéramos lo que estábamos  
haciendo,  
no se llamaría investigación,  
¿verdad?”  
Albert Einstein  
(1879-1955)*

Se aborda lo concerniente al método de investigación que incluye el objetivo general y los específicos, se describe la población del estudio y la muestra participante en el pilotaje, así como el escenario de aplicación. El instrumento se desarrolla junto con el proceso de validez y confiabilidad a partir de expertos y se amplía el paradigma metodológico, así como el procesamiento de datos a partir del software correspondiente, describiendo en detalle el análisis de la información como proceso de acuerdo con el esquema desarrollado. Al final, se abordan las consideraciones éticas empleadas.

### 3.1 Objetivo

#### 3.1.1 General.

Analizar las percepciones de los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.

#### 3.1.2 Específicos.

Caracterizar los fundamentos teóricos que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá.

Categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de OV de acuerdo

con los lineamientos y legislación en la educación de las Instituciones Educativas Distritales de la ciudad.

Sugerir orientaciones en materia de formación para Directivos en Bogotá.

### **3.2 Diseño del método**

Esta práctica investigadora se concibió como un hecho que tiene lugar en el contexto socio histórico de la ciudad de Bogotá, en el cual se toman decisiones (implícita o explícitamente) que revelan tanto la adherencia ideológica como el compromiso con el proceso de OV a partir de la experiencia laboral en trabajo con NNAJ, desde las transiciones profesionales en la educación popular y la educación formal en contextos rurales y urbanos del país y la capital de la república y el rol de orientadora escolar durante más de siete años y el de directiva coordinadora durante once años en la localidad de Kennedy como una de las mayores receptoras de población inmigrante por el fenómeno del desplazamiento interno y la migración venezolana. De tal manera que las decisiones desde la elección del tema de estudio, su enfoque teórico desde paradigmas y perspectivas acordes, así como la utilización de estrategias y técnicas metodológicas, obedecen al compromiso profesional y social con el tema, convencida de que sin pasión es difícil apropiarse de los elementos esenciales de la investigación aplicada en el marco de estudios doctorales.

El diseño del método comprendió varios procesos o etapas que se describen a continuación de acuerdo con los objetivos planteados para el estudio. Estos van desde la elección de la técnica y el método, la población que sirvió de muestra, también conocida como el corpus de la investigación, el proceso de construcción del instrumento en función de los análisis que se propusieron realizar y el perfeccionamiento del mismo para la recolección de la información:

confiabilidad y validación por parte de expertos y pilotaje, así como las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta dada su naturaleza.

### **3.2.1 Diseño.**

Para abordar el estudio del fenómeno de la OV en la educación pública y ser comprendido a profundidad desde las percepciones de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares de las IED de la ciudad de Bogotá (Colombia), de acuerdo con sus roles, funciones, prácticas, lineamientos y legislación (política pública educativa), de manera que relacione el objetivo general con los objetivos específicos, se plantea de corte cualitativo. En el sentido en que el alcance último de los estudios cualitativos muchas veces consiste en comprender un fenómeno social complejo. El énfasis de lo cualitativo se da en comprender el fenómeno más que en medir las variables involucradas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Por ello la percepción, se constituye en una cualidad o característica diferenciadora para abordar el tema de la OV, como se concibe en la mayoría de los países Iberoamericanos.

En lo referente al diseño cualitativo y de acuerdo con Valles (1999), diseñar ha significado esencialmente la toma de decisiones sobre cada uno de los detalles y a lo largo del proceso, fases o pasos de la mano del tutor de investigación. La investigación cualitativa, debe entenderse en una magnitud mucho más amplia que la linealidad, por lo tanto, al enfrentar las diferentes variables presentadas en el camino de la práctica investigativa, estas decisiones se tomaron al principio en la perfilación del problema a investigar y se delimitaron los casos, el tiempo y el contexto de la investigación. Otras decisiones fueron surgiendo en el camino, fruto de las mismas dinámicas cambiantes a raíz un poco del fenómeno de la pandemia por Cov-19 en el cual estuvo inmersa la investigación y que llevaron al cambio de decisiones iniciales, dándole algunas orientaciones diferentes dado ese panorama. Así, el diseño va más allá que un molde o

modelo que sirvió una vez, se constituye en un proceso que se crea y recrea constantemente a partir de los criterios maestros que permiten generar respuestas a cada situación (Valles, 1999).

Corresponde a la fenomenología, como la forma en la que se observa el fenómeno de la OV a través de las narrativas que se realizan en torno a las percepciones de rectores, coordinadores y orientadores escolares. Por lo cual, constituye un estudio de tipo fenomenológico en tanto tiene que ver con el análisis del discurso o la narrativa presentada por cada uno de los actores o personas involucradas, ese análisis de contenido a través de las diversas respuestas dadas a cada uno de los interrogantes a través tanto de la técnica como del instrumento de recolección de la información correspondientes, en este caso entrevista semiestructurada y su respectivo guion. La investigación se desarrolló por tanto bajo el paradigma fenomenológico, descriptivo-comprensivo. Entendiendo el fenómeno de la OV como la manifestación de la realidad que tiene su origen en uno o más determinantes (factores que influyen de manera más o menos importante) sobre este (Giroux y Temblary, 2008). Lo fenomenológico condujo a tratar la Orientación Vocacional desde las percepciones de rectores, coordinadores y orientadores escolares de una manera inductiva e interpretativa en coherencia con el alcance propuesto, el cual se desarrolla a continuación.

### **3.2.2 Alcance del estudio.**

El estudio tiene un alcance descriptivo-comprensivo por cuanto se encuentran pocos antecedentes sobre el fenómeno de la OV desde las perspectivas de los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares, siendo las investigaciones sobre percepciones aquellas que han contemplado como principales actores orientadores, estudiantes y sus familias. Por otra parte, su alcance es descriptivo por cuanto busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de la OV como fenómeno analizado desde las perspectivas de los actores que

intervienen (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Específicamente, describe tendencias con respecto a las percepciones de los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de OV en las IED de la ciudad de Bogotá (Colombia). En otras palabras, se detalla ¿cómo son esas percepciones?, ¿cómo se manifiestan en cada grupo de participantes? pero, por otra parte, logra el entendimiento o comprensión de la OV como fenómeno inherente a la educación en la ciudad y a los roles de los participantes: rectores, coordinadores y orientadores escolares. En ese sentido, la investigación también presenta un alcance interpretativo-comprendido en articulación con la pregunta planteada y el objetivo general. En resumen, el estudio fue de tipo fenomenológico, descriptivo y comprensivo.

### **3.3 Participantes**

La investigación contempló tres grupos de participantes. Estos grupos corresponden a profesionales asumiendo funciones como rectores, coordinadores y orientadores escolares y se tomaron considerando los siguientes aspectos: los Directivos docentes (rectores y coordinadores) son gestores educativos en las instituciones educativas, en otras palabras, son los encargados de implementar la política pública educativa al interior de la institución que lideran. Tienen la doble función de cumplir y hacer cumplir lo que desde el (MEN y SED) se determina con relación del proceso educativo de los estudiantes a su cargo.

El propósito general del cargo del rector es desempeñar: “actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas para liderar la formulación y el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI)”, así como velar por la calidad y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos socio comunitarios de la institución educativa a su cargo (Resolución 15683 de agosto 1 de 2016 MEN,

Colombia, p.11).

Para el caso de los coordinadores, su propósito principal es apoyar la gestión directiva y liderar los diferentes proyectos y programas institucionales e interinstitucionales definidos en el PEI, con el fin de coordinar el trabajo de los profesores, facilitar y orientar los procesos educativos que permitan el desarrollo académico y personal de los estudiantes y establecer planes de mejoramiento continuo, en estrecha relación con la dirección del plantel y de las diferentes instancias colegiadas del gobierno escolar y de asesoría institucional.

Los profesionales de la orientación escolar de las instituciones educativas dentro de sus principales atribuciones y responsabilidades tienen garantizar el bienestar integral de los actores de la comunidad educativa, priorizando el interés superior de NNAJ a través de procesos integradores sociales, emocionales y psicoeducativos, con el fin de alcanzar el crecimiento personal, interpersonal, académico y vocacional de cada estudiante; en ese sentido se determina que los orientadores deben encargarse de manera permanente de generar procesos y acciones de OV.

En consecuencia, los treinta y un (31) participantes son mayores de edad. Todos debían cumplir con los requisitos de trabajar en IED de Bogotá, en calidad de nombramientos o de condición de encargo independiente del estatuto docente 2277 o 1278 al que pertenecen. Los dos primeros (rectores y coordinadores) corresponden a Directivos y el otro grupo a orientadores escolares. Estos subgrupos de la población fueron elegidos por los siguientes factores: por economía de tiempo y recursos, lo cual requirió delimitar la población para generalizar resultados y establecer parámetros e implicó definir cada una como unidad de análisis. La muestra como un subgrupo de la población, pretendiendo con ello que esta muestra o subconjunto fuese un reflejo fiel del conjunto de la población de Directivos y Orientadores Escolares en Bogotá.

De esta manera, la muestra inicio con carácter no probabilístico o dirigida de participantes

voluntarios, también conocida como muestra autoseleccionada, ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden activamente a una invitación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Se utilizó la bola de nieve o muestras en cadena o por redes como técnica de muestreo, en donde los participantes clave se identificaron y se agregaron a la muestra, preguntándoles si conocían a otras personas que pudieran proporcionar o ampliar datos, y una vez contactados, se iban incluyendo en el estudio. Inicialmente esta técnica de “bola de nieve”, inicio con los datos suministrados en la participación en las diferentes redes de rectores, coordinadores y orientadores escolares existentes en la ciudad a través de un anuncio sobre los principales aspectos de la investigación: tema, objetivo general y modalidad virtual de la entrevista, quienes estaban interesados se contactaban y se les suministraba el Consentimiento Informado para ampliar su información y conocimiento sobre el estudio y se procedía a organizar y programar la entrevista. El número de participantes treinta y un (31) se tuvo en cuenta de acuerdo con la técnica de saturación o redundancia de información, es decir, cuando ya no arrojaba información nueva a la investigación, se juzgó que no era necesaria la inclusión de otros participantes en el proceso para los fines pertinentes. Se puede afirmar que el muestreo realizado se hizo de manera intencionada o por conveniencia y voluntaria en articulación con la pregunta de investigación, los objetivos y otros elementos que ya se han planteado como las personas o grupos poblacionales definidos o lo que se ha denominado estamentos (rectores, coordinadores y orientadores escolares).

### **3.4 Escenario**

La ciudad de Bogotá como la capital de la república de Colombia, primer país en ubicación geográfica de Suramérica. El país históricamente se ha destacado por ser aliado y

colaborador de la implementación de recomendaciones por parte de organismos internacionales en materia política, económica y educativa. La ciudad de Bogotá presentó un desarrollo no planificado durante la década de los cincuenta por el recrudecimiento del fenómeno de violencia interna que se empezó a vivir entre conservadores y liberales y que luego dio origen a las guerrillas en el país, convirtiéndose esta en una de las ciudades con mayor recepción de población desplazada e inmigrante proveniente de Venezuela hasta el día de hoy. En Colombia localidad es definida como la división administrativa que cuenta con cierta semejanza en varios aspectos como la geografía, cultura, sociedad y economía de todos los distritos especiales, siendo estas sociedades territoriales de segundo nivel o municipios como también se les conoce.

En materia educativa, la ciudad de Bogotá se ha caracterizado por iniciativas propias y autónomas con relación al análisis de las políticas en el sector por parte del MEN, siendo junto con Medellín uno de los principales entes territoriales en esta materia y en consecuencia administradores de los recursos para su funcionamiento desde la administración hasta el pago de funcionarios tanto administrativos como de carrera docente que lo conforman en las diferentes localidades. En ese sentido, se ha destacado como pionera en la implementación de algunas políticas particulares especialmente en trabajo por ciclos, primera infancia y fortalecimiento de la educación media en los establecimientos educativos de carácter público. Durante los años noventa, se destacó en la implementación de las políticas neoliberales en el tema de la reducción de personal y de cargos como parte además de las reformas al respecto y creaciones del nuevo estatuto docente.

La ciudad cuenta con una organización en veinte localidades y a su vez cada una de las localidades se organiza a través de Unidades de Planeación Zonal -UPZ-, estas unidades conformadas por barrios que comparten el mismo territorio geográfico y por ende características similares en torno a población y oferta de servicios dentro de los cuales se encuentra el educativo.

Estas localidades poseen un número de acuerdo con la ubicación geográfica y en materia educativa por su tamaño se unen varias para ser dirigidas o gerenciadas a través de Direcciones Locales de Educación -DLE-.

Los treinta y un (31) participantes en la investigación Directivos y orientadores escolares trabajan en instituciones educativas ubicadas en las localidades de: Santa Fe, San Cristóbal, Usme, Tunjuelito, Bosa, Kennedy, Fontibón, Engativá, Suba, Los Mártires, Puente Aranda, La Candelaria y Ciudad Bolívar. Santa Fe, integrada por 42 barrios distribuidos en las cinco Unidades de Planeamiento Zonal -UPZ-, Sagrado corazón, La Macarena, Las Nieves, Las Cruces y Lourdes. En esta localidad se encuentran sitios importantes del distrito como lo es el edificio Colpatria, el Parque de la Independencia, el Parque Nacional Olaya Herrera, Ruta hacia el santuario de Monserrate, entre otros, unido al comercio mayorista y zona fuerte de “tolerancia”. San Cristóbal, localizada al suroriente de Bogotá y considerada una de las localidades más grandes, incluye dentro de su extensión una parte urbana y una rural sobre los Cerros orientales. Se encuentra dividida en cinco UPZ entre ellas están: San Blas, Sosiego, 20 de julio, La Gloria y Los libertadores. Usme, localidad dividida en 7 UPZ las cuales son: La Flora, Danubio, Gran Yomasa, Comuneros, Alfonso López, Usme Centro-veredas, Parque Entre Nubes. Usme cuenta con alrededor de 300.000 habitantes y combina lo rural con lo urbano. Tunjuelito, se encuentra localizada en la zona sur del distrito capital. Se divide en dos UPZ como lo son Venecia y Tunjuelito. En esta localidad se pueden hallar sitios de gran interés como el Parque Metropolitano El Tunal y la Biblioteca El Tunal.

Bosa, ubicada en la zona suroccidental y considerada una de las localidades más pequeñas en tamaño más no en población; reconocida por sus sitios culturales entre los que se destacan La ermita de El Humilladero, La Iglesia de San Bernardino y el Monasterio de La Visitación de Santa María. Bosa se encuentra dividida en cinco UPZ, el Apogeo, Bosa Occidental, Bosa

Central, El Porvenir y Tintal Sur. En cuanto a cupos escolares Bosa, tiene una oferta de 109.861, presentando un déficit por nivel de escolaridad de -8.612. Kennedy considerada la localidad con el mayor número de vinculados al Sistema de Beneficiarios a Nivel Nacional –SISBEN- (657.069) y una de las localidades más pobladas con 1'230.500 habitantes. Se divide en doce territorios o UPZ: Kennedy Central, Timiza, Carvajal, Américas, Bavaria, Castilla, Tintal Norte, Calandaima, Corabastos, Gran Britalia, Patio Bonito y Las Margaritas. En el caso de cupos escolares, tiene una oferta de 121.230, presentando un déficit de -4.614. De otra parte, por el punto de referencia de Corabastos, Kennedy ha sido catalogada por parte del Observatorio de Veeduría Ciudadana, como una de las localidades de mayor recepción tanto de población desplazada como de población inmigrante venezolana.

Fontibón, en el occidente de la ciudad y conocida por la concentración de una zona industrial y franca de gran importancia para la ciudad. Está dividida en ocho UPZ: Fontibón, San Pablo, Zona Franca, Ciudad Salitre Occidente, Granjas de Techo, Modelia, Capellanía y Aeropuerto El Dorado. Engativá, localizada en la zona noroccidental es una localidad que se conoce por sus tres humedales el de la Florida, Jaboque y Santa María del Lago, además de otros lugares como el Jardín Botánico José Celestino Mutis y el Parque Ecológico Santa María del Lago. Engativá está dividida en nueve Unidades de Planeamiento Zonal: Las Ferias, Minuto de Dios, Boyacá Real, Santa Cecilia, Bolivia, Garcés Navas, Engativá, Jardín Botánico y Álamos. Suba, una de las localidades más extensas de la ciudad, con 10.056 hectáreas, de las cuales 559 se encuentran protegidas, ubicada en la zona norte. Está compuesta por doce UPZ: La Academia, Guaymaral, San José de Bavaria, Britalia, El Prado, La Alambra, Casa Blanca Suba, Niza, La Floresta, Suba, El Rincón y Tibabuyes y 1 UPR Chorrillos. En cuanto a oferta de cupos escolares esta localidad presenta un déficit de -7.614. Los Mártires, (nombre dado en memoria de las personas fusiladas durante la independencia de Colombia), también es muy conocida porque

hace algunos años existía el Bronx, (sector de alta peligrosidad y criminalidad de toda la ciudad). Los Mártires están organizados por dos UPZ: La Sabana y Santa Isabel. Puente Aranda, ubicada en el centro de Bogotá, es conocida por ser el centro de actividad industrial en el distrito. Cuenta con cinco UPZ: Ciudad Montes, Muzú, San Rafael, Zona Industrial y Puente Aranda. Entre los sitios destacados se encuentran la Casa Museo de Antonio Nariño, el Estadio La Alquería, el Parque Ciudad Montes, entre otros.

La Candelaria, localizada en el centro-oriente del distrito capital, ha sido reconocida como un centro turístico, educativo y comercial de la ciudad. Cuenta con siete barrios: La Catedral, Concordia, Las Aguas, Centro Administrativo, Egipto, Belén y Santa Bárbara. En esta localidad se encuentran ubicadas varias universidades, centros educativos y de patrimonio histórico como iglesias, catedral, museos y los palacios de gobierno distrital y nacional. Los sitios más recomendados para visitar en esta zona son Plaza de Bolívar, el Capitolio Nacional, la Casa de Nariño, la Capilla del Sagrario, Casa del Florero, el Museo de Arte Colonial, el Museo Militar, la Puerta Falsa, entre otros. Ciudad Bolívar, es otra de las localidades más extensas de Bogotá con 12.998 hectáreas de las cuales 3.433 hacen parte de la zona urbana y 9.555 de rural. Cuenta con ocho UPZ en la parte urbana (El Mochuelo, Monte Blanco, Arborizadora, San Francisco, El Lucero, El Tesoro, Ismael Perdomo, Jerusalén) y corregimientos en el área rural (Mochuelo, Quiba y Pasquilla). En cuanto a cupos escolares, la localidad tiene una oferta de 100.856, lo que implica un déficit de -497 cupos con respecto a la demanda.

Inicialmente se vislumbró la escuela como escenario natural y cotidiano de los participantes. Sin embargo, se contempló la opción de que el escenario fuese diferente al de su jornada de trabajo y por cuestiones de movilidad en la ciudad y para mayor facilidad de los participantes se planteó como alternativa el medio virtual, es decir, que las entrevistas se realizaron a través de la plataforma Teams de acuerdo con la accesibilidad que se tiene a ella

como funcionarios de la SED. Para lo cual fue importante la concertación de los tiempos realizada con cada participante de acuerdo con su disponibilidad, horarios, pertinencia. El ambiente natural de la escuela por una parte permitía ver su interacción dentro de la cotidianidad, pero, por otra parte, reconociendo el volumen de trabajo de estos cargos en la misma se consideró pertinente plantear y concretar la segunda alternativa a fin de que el proceso de recolección de información no se viera notoriamente afectado por cortes o interrupciones en el ambiente natural escolar.

### **3.5 Instrumentos de Recolección de Información**

Como técnica de recolección de la información se utilizó la entrevista semiestructurada individual, siendo esta técnica definida como una reunión para conversar e intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). No obstante, “la entrevista cualitativa es más estrecha, adaptable y susceptible a cambios y variaciones, de esta manera, su denominación de semiestructurada, es más íntima, flexible y abierta en palabras de King y Horrocks, 2009”; citados por (Hernández, Fernández y Baptista, 2010: p. 418). Es decir, la técnica es la entrevista estandarizada y en parte programada, pero de respuesta abierta o lo que comúnmente se conoce como entrevista en profundidad o semiestructurada. Para Mc Craken, citado por Valles (1999), la entrevista es un proceso altamente intensivo, rápido, claramente focalizado que busca disminuir la desestructuración, indeterminación y redundancia de los procesos de investigación. Requiere en consecuencia de preparación y estructura especiales, incluyendo el uso de un cuestionario abierto, de manera que el investigador pueda optimizar el tiempo empleado con el entrevistado.

La elección de esta técnica se dio principalmente en torno al reconocimiento de las

siguientes ventajas establecidas por Valles:

1. Riqueza informativa; intensiva, holística, contextualizada y personalizada, de acuerdo con los diferentes estamentos.
2. Posibilidad de indagación por derroteros no previstos de acuerdo con la información suministrada por los entrevistados.
3. Diligencia, flexibilidad y economía.
4. Contrapunto cualitativo con otro tipo de resultados (estudios empíricos previos).
5. Accesibilidad a información difícil de observar o encontrar en otras fuentes.
6. Intimidad y comodidad (1999: p. 198)

En cuanto al instrumento se realizó un guion de entrevista individual semiestructurada, este contempla catorce preguntas organizadas de acuerdo con las categorías preestablecidas, para los expertos que realizaron el proceso de confiabilidad y validez, se les compartió la siguiente información, en el formato correspondiente el cual hace parte de los apéndices:

- Objetivo del instrumento. Recopilar datos que contribuyan a analizar las percepciones que tienen los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la Orientación Vocacional de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir unas orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.
- Descripción del instrumento. Guion de entrevista para la técnica de entrevista semiestructurada la cual cuenta con 14 preguntas en las cuales se indaga por las percepciones que tienen los Directivos docentes y orientadores escolares sobre el proceso de Orientación Vocacional en términos de concepciones, prácticas y el grado de conocimiento de los lineamientos y la legislación sobre la Orientación Vocacional en la en las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia).

- Población al que va dirigido. Directivos Docentes (rectores y coordinadores) y Orientadores Escolares de Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá (Colombia). Participación de carácter voluntario, sin retribución económica, expresada su participación de acuerdo con Consentimiento Informado debidamente diligenciado por cada uno de los participantes.
- Además, se incluyeron aspectos como la pregunta de investigación, el objetivo general y los específicos y la tabla de operacionalización de las categorías.
- Preguntas de Investigación.

Categoría 1: dimensión 1.1: subdimensión 1.1.1: indicadores: 1.1.1.1 ¿Qué concepciones tiene en torno al proceso de Orientación Vocacional?

Pregunta 1. ¿Cómo define Usted la Orientación Vocacional?

Categoría 1: dimensión 1.2: subdimensiones 1.2.1, 1.2.2 y 1.2.3 indicadores: 1.2.1.1- 1.2.1.2 - 1.2.1.3 ¿Qué roles se identifican en el proceso de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá?

Pregunta 2. ¿Cuál considera Usted es su rol en la Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital?

Pregunta 3. ¿Cuáles son los principales retos y desafíos que tiene hoy en materia de Orientación Vocacional la ciudad de Bogotá y que identifica de acuerdo con el rol que ejerce en la Institución Educativa Distrital?

Pregunta 4. ¿Cómo considera la relación entre la Gestión Directiva y el proceso de Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital donde labora?

Categoría 1: dimensión 1.3: subdimensión 1.3.1 – 1.3.2 – 1.3.3: indicadores: 1.3.1.1 -1.3.1.2 - 1.3.1.3 ¿De qué manera los factores externos relacionados con la Orientación Vocacional inciden en el proceso de las Instituciones Educativas Distritales?

Pregunta 5. ¿Cuáles son los principales factores que en su concepto pueden garantizar una adecuada Orientación Vocacional?

Pregunta 6. ¿Qué aspectos considera usted influyen en una adecuada toma de decisiones y elecciones a nivel vocacional en los estudiantes de la Institución Educativa Distrital donde labora?

Pregunta 7. ¿Qué temáticas consideraría necesarias de incluir en la formación del directivo docente rector y coordinador en la ciudad de Bogotá que permitiese fortalecer la Orientación Vocacional?

Categoría 2: dimensión 2.1. Subdimensión 2.1.1. Indicadores: 2.1.1.1.-2.1.1.2. ¿Qué nivel de conocimiento y comprensión tiene el directivo docente (rector y coordinador) y orientador escolar de los lineamientos en torno al proceso de Orientación Vocacional en la educación de la ciudad de Bogotá?

Pregunta 8. ¿Cómo se desarrolla la Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital donde ejerce su rol, qué grados, estrategias e instrumentos incluye?

Pregunta 9. ¿Qué tipo de resultados han obtenido como Institución Educativa Distrital en torno a la Orientación Vocacional?

Pregunta 10. ¿Cuál es el proceso que en materia de Orientación Vocacional se realiza con los egresados?

Pregunta 11. Con base en las anteriores respuestas, ¿qué nivel de logro en torno a la Orientación Vocacional y acceso a la educación superior o incorporación socio-ocupacional alcanzan los egresados? ¿Por qué?

Categoría 3: dimensión 3.1: subdimensión 3.1.1: indicadores: 3.1.1.1-3.1.1.2. ¿Qué nivel de conocimiento y comprensión tiene el directivo docente (rector y coordinador) y orientador escolar de los lineamientos y legislación (Política Pública) en torno al proceso de Orientación

Vocacional en la ciudad de Bogotá?

Pregunta 12. ¿Tiene Usted algún conocimiento sobre la normatividad que rige la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá?

Pregunta 13. ¿Cómo define Usted el soporte de lineamientos y legislación en materia de Orientación Vocacional que tiene la ciudad de Bogotá?

Pregunta 14. ¿Cuáles son los aspectos que en materia de Política Pública Educativa considera Usted favorecen o limitan la Orientación Vocacional en las Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá?

Con el propósito de garantizar la validez y confiabilidad del instrumento: cuestionario o guion de entrevista semiestructurada, se construyó de acuerdo con las categorías preestablecidas y desarrolladas en el marco teórico, dimensiones e indicadores que se describen más adelante y se sometió a la validación por parte de cinco personas expertas, doctores latinoamericanos, estudiantes de doctorado en proceso de sustentación de su tesis y profesionales con Magister en diferentes disciplinas. Todos con experiencia en la educación en diferentes niveles, así como en el campo de la OV. El proceso de validación y confiabilidad del instrumento guion de entrevista semiestructurada por parte de los expertos mencionados, derivó en ajustes sustanciales al mismo de manera que las preguntas contemplaran todos los aspectos de la investigación sin que hubiese necesidad de información para regresar al trabajo de campo. Contar con diferentes doctores y expertos en la materia de diferentes latitudes derivó en una visión amplia sobre la complejidad del fenómeno a investigar y en consecuencia los ajustes correspondientes al instrumento para garantizar precisamente esa validez y confiabilidad giraron esencialmente en torno a las siguientes observaciones:

- Revisar la inclusión de algunas preguntas filtro. P. ej. Categoría 3. Tiene Ud. algún conocimiento de la normatividad sobre el proceso de OV...

- En algunos casos faltaban algunas preguntas filtro, por ejemplo, ¿después de la pregunta 9 incluir pregunta filtro sobre si se realiza Orientación Vocacional con los egresados?, en caso afirmativo pasar a la pregunta 10, si no, indagar las causas. De igual manera, se debe incluir pregunta filtro en categoría 3, acerca de si el entrevistado conoce el marco normativo sobre la Orientación Vocacional, si es afirmativo continuar con las preguntas, si no, indagar las razones. En suma, revisar si es necesario incluir algunas preguntas filtro en algunas secciones de la entrevista.
- Revisar el uso de términos como “elementos” en preguntas 6, 7 y 14 que son algo ambiguos y reemplazarlos por términos más específicos. Por otra parte, conviene aclarar cuales preguntas indagan por conocimientos, hechos, expectativas, opiniones de los entrevistados, esto ayuda a comprender las respuestas de los entrevistados.

El formato de validación diligenciado por cada uno de los expertos participantes se incluye como apéndice así como el guion entregado, los ajustes una vez implementadas las recomendaciones de los expertos se incluyeron en el formato de consentimiento informado para los entrevistados. En cuanto a las observaciones positivas al instrumento, éstas no se incluyen por cuanto no requería la realización de ningún tipo de ajustes. Tanto el instrumento que validaron los expertos como las modificaciones consignadas en el consentimiento, hacen parte de los apéndices.

### **3.6 Procedimiento**

#### **3.6.1 Pilotaje.**

En primera instancia se realizó un guion con 27 preguntas concernientes al proceso de OV el cual fue aplicado encontrando la necesidad de reducir el número a partir del pilotaje en el que

participaron los siguientes miembros de los grupos a considerar para la investigación:

- ✓ Rectores: 3 pertenecientes a las localidades de Bosa, Kennedy y Puente Aranda.
- ✓ Coordinadores: 3 de las localidades de Bosa, Kennedy y Engativá.
- ✓ Orientadores Escolares: 2 pertenecientes a las localidades de Bosa y Kennedy.

Se pidió la participación de algunos participantes en calidad de evaluadores con diferentes estudios para determinar la claridad de las preguntas, la extensión, la pertinencia con los objetivos y pregunta de investigación y el tiempo de respuestas. Este ejercicio fue un poco más abierto, de tipo piloto como tal. El ejercicio permitió mejoras sustanciales a través de las observaciones y retroalimentación por parte de los participantes, determinando una gran extensión en las preguntas, un tiempo largo para desarrollarlas que excedía las posibilidades de participación para un gran número teniendo en cuenta las condiciones de Regreso Gradual, Progresivo y Seguro (RGPS) que se desarrollaba en la ciudad de Bogotá y del cual precisamente los Directivos y Orientadores tenían a cargo la mayor responsabilidad en las escuelas para su implementación. Se plantearon como alternativas de este proceso que se conservará la entrevista semiestructurada, pero se disminuyera sustancialmente el número de preguntas y, por otra parte, se considerará la posibilidad de trabajar en grupos focales o grupos de discusión a partir del aval de la DLE, lo cual implicaba una dilatación y postergación en el proceso trabajo de campo o recolección de información.

Por tales razones el guion de entrevista quedó integrado por 14 preguntas que contempla las categorías OV, Transiciones Escolares y Lineamientos y Legislación como categoría principal y secundarias y fue este el que se sometió a validación y confiabilidad por parte de los expertos. El pilotaje sirvió para la generación de un artículo de tipo exploratorio sobre las percepciones en materia de OV relacionadas con los procesos personales/vivenciales de OV de Rectores, Coordinadores y Orientadores en Bogotá, enmarcado en el componente de la gestión emocional.

### 3.6.2 Implementación.

En el proceso de aplicación de las entrevistas individuales semiestructuradas participaron treinta y un Directivos y Orientadores Escolares de las localidades mencionadas en el escenario. Del total de los entrevistados se distribuyen de acuerdo con el estamento al que pertenecen de la siguiente manera: Rectores, doce, Coordinadores, diez y Orientadores Escolares, nueve. Las entrevistas se realizaron a través de la plataforma Teams en los tiempos acordados previamente con cada uno de los participantes y tuvieron una duración de tiempo que oscilo entre sesenta y ciento veinte minutos cada una.

### 3.7 Operacionalización Categorías de Estudio

**Tabla 2**

*Operativización de Categorías*

<i>Categorías</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Subdimensiones</i>	<i>Indicadores</i>
<i>Orientación Vocacional</i>	Orientación Vocacional	Concepciones sobre el Proceso de Orientación Vocacional.	Concepción sobre el proceso de Orientación Vocacional.
		Roles en el proceso de Orientación Vocacional.	Roles. Retos y Desafíos Gestión Directiva.
		Aspectos relacionados con el proceso de Orientación Vocacional.	Factores que inciden en el proceso.  Aspectos que
			Concepto sobre la Orientación Vocacional.  Identificación de Roles. Identificación de Retos y Desafíos. Papel de la Gestión Directiva.  Factores que garantizan una adecuada Orientación Vocacional. Aspectos que influyen en una adecuada toma de

			influyen en la toma de decisiones. Necesidades de Formación Directivos.	de	decisiones. Temáticas para una Formación del Directivo Docente.
Transiciones Escolares		Dinámicas en el proceso de Orientación Vocacional.	Proceso Orientación (grados, estrategias instrumentos, resultados, egresados, logros).	de e	Proceso de Orientación Vocacional en la IED. Resultados Obtenidos. Proceso con Egresados. Logros Obtenidos
Lineamientos y Legislación	y	Lineamientos y Normatividad (Política Pública Educativa en materia de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá.	Nivel de conocimiento de las leyes, decretos, acuerdos, resoluciones, acuerdos, circulares que rigen la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá. Definición Sobre los lineamientos y normatividad que rigen el proceso de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá.		Conocimiento de las leyes, decretos, resoluciones, acuerdos, circulares que rigen la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá. Concepciones.
			Incidencia de la Política Educativa en el proceso de Orientación Vocacional.		Grado de Incidencia de los lineamientos y la

normatividad  
en el proceso  
de  
Orientación  
Vocacional  
(Aspectos que  
favorecen o  
limitan la OV  
desde la  
Política  
Pública  
Educativa en  
Bogotá).

---

*Nota:* Esta tabla muestra la relación entre las categorías de investigación y su operativización a través de la técnica de entrevista individual e instrumento guion de entrevista diseñado para tal fin.

Elaboración propia a partir de las categorías de investigación (2021).

Dentro del estudio se encuentran tres categorías, una principal como lo es la OV y dos subcategorías como son las transiciones escolares y lineamientos-legislación a través de las cuales se realizó la operativización de las preguntas del guion de entrevista para garantizar el análisis de la información a través de la triangulación de acuerdo con las percepciones de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares. Es así que se consideran dimensiones, subdimensiones e indicadores tal y como se presenta en la tabla y que propiciaron la elaboración de las preguntas correspondientes al guion de entrevista individual semiestructurada.

### **3.8 Análisis de Datos**

El análisis o proceso en el que se examinan las particularidades del conjunto de los datos reunidos establece las relaciones con los datos de investigaciones anteriores y a la luz de las nuevas informaciones que ha reunido se realiza un análisis crítico sobre el conjunto de las explicaciones que ofrece en la documentación o marco teórico (Geroux y Temblary, 2008) es de

tipo narrativo o discurso, en concordancia con las categorías de análisis propuestas, se identifican las relaciones conceptuales de los participantes.

Además de los participantes y en un sentido estricto de las unidades de análisis (Lofland et al, 2005; citados por Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 409-410), se contemplaron las siguientes:

**Significados:** van más allá de la conducta y se describen, interpretan y justifican. Son los referentes lingüísticos que utilizan los rectores, coordinadores y orientadores escolares como definiciones de la OV. Se establecen por grupos para mirar si son compartidos y en ese sentido se convierten en normas o reglas en torno al proceso de OV desarrollado en las IED en donde laboran o ejercen su rol.

**Prácticas:** Se refiere a la actividad continua o proceso realizado en torno a la OV en las instituciones educativas de manera rutinaria o permanente. Tiene que ver esencialmente con las prácticas de OV desarrolladas de manera particular con cada uno de los grupos participantes en el estudio.

**Episodios:** Hacen referencia a sucesos sobresalientes en torno a la OV y tienen que ver con su experiencia de OV y si de alguna manera esto tiene una relación con las prácticas de OV en la actualidad.

**Encuentros:** Aquí se hace referencia a el proceso de triangulación de los resultados, que sirve de elemento para la discusión y que corresponde a cada uno de los papeles o roles de los participantes. Estos servirán para intercambiar información y establecer similitudes y diferencias entre los participantes.

**Papeles o roles:** estos están definidas socialmente por el cargo que ocupa cada uno de los participantes del estudio: rectores, coordinadores y orientadores escolares. De alguna manera permite organizar y proporcionar un sentido diferenciador a las prácticas en torno al proceso de

OV.

**Grupos:** representan conjuntos de personas con interacciones por un periodo extendido, ligados por la consecución de metas específicas o propósito en común. Acá se consideran las reuniones de las mesas locales de participación por estamento, es decir mesa local de rectores, mesa local de coordinadores y mesa local de orientadores, respectivamente.

Es importante acá mencionar que los anteriores elementos aportaron a la construcción de unidades de análisis como se ha mencionado, que hacen parte de las preguntas de investigación y la concerniente operativización.

Se empleó el programa ATLAS.ti, para el análisis cualitativo de la narrativa el cual permitió la segmentación de datos en unidades de significado o la operativización de las categorías, codificar datos (en diversos planos) y construir teoría (relacionar conceptos, categorías y temas). El programa apoyo el proceso de codificación de acuerdo con el esquema diseñado, ya que como investigadora permitió el establecimiento de estas reglas de acuerdo con los objetivos del estudio. Además, ofreció diversas perspectivas o vistas de los análisis de acuerdo con las categorías preestablecidas para la investigación y los diferentes grupos participantes. El programa se constituyó en una herramienta tecnológica para apoyar el proceso cualitativo de análisis de datos. Previo a su utilización se hizo necesario la transcripción de las diferentes entrevistas realizadas a los diferentes participantes según los estamentos y la organización de la información a través del programa Excel, lo cual permitió tener el norte del proceso y aprovechar al máximo este recurso tecnológico, además de la identificación y reconocimiento de las narrativas más relevantes en cada uno de los estamentos.

La triangulación fue la técnica empleada para el análisis como técnica necesaria y relevante en esta investigación al hacer el cruce de la información pertinente al objeto general de estudio, los objetivos específicos, la técnica de entrevista y el instrumento guion de entrevista y

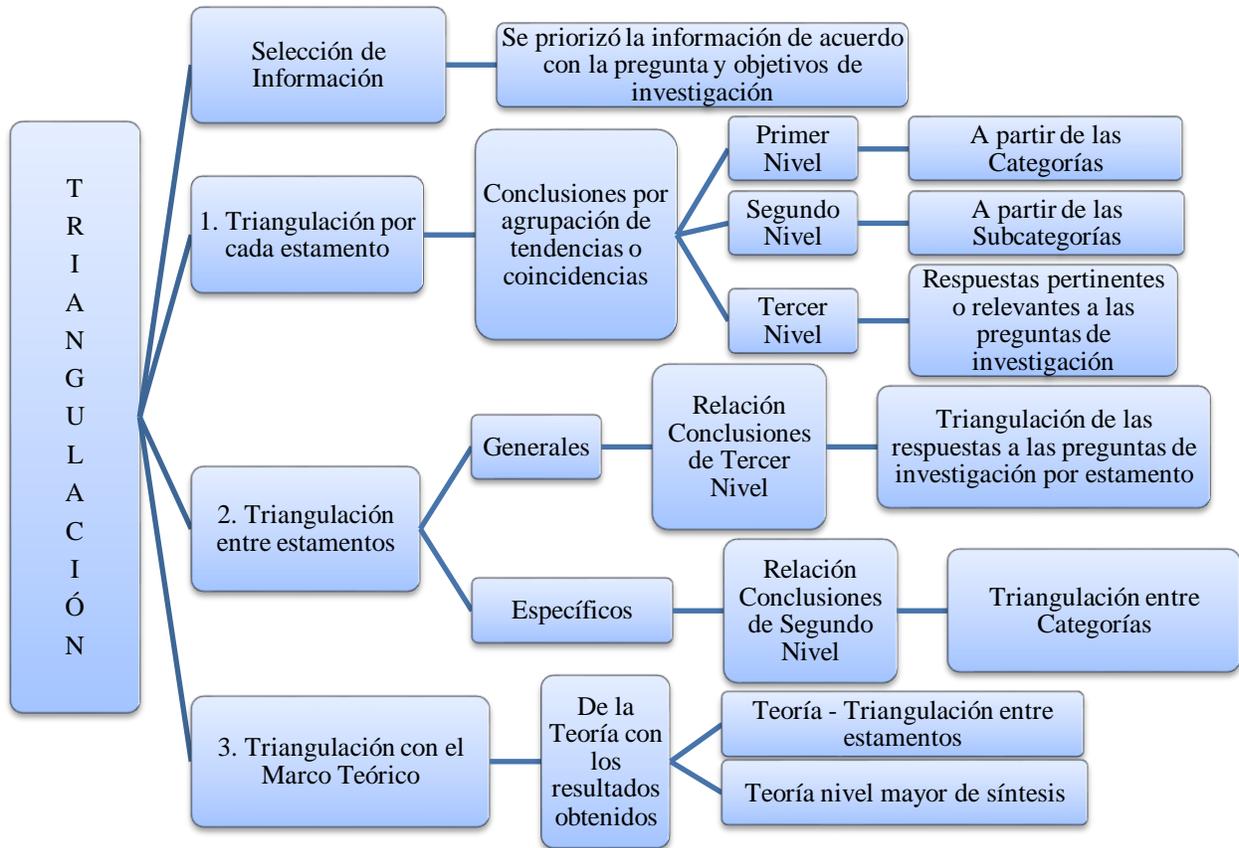
estamentos participantes (rectores, coordinadores y orientadores escolares). A través de la triangulación se dio estructura a los datos recibidos a partir de las respuestas de los diferentes estamentos a las preguntas de acuerdo con el guion de entrevista semiestructurada validado.

Por otra parte, la triangulación permitió la organización de unidades, categorías, subcategorías y categorías emergentes, el análisis contextual en el marco de las percepciones de Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares sobre la OV en IED de la ciudad de Bogotá (Colombia). El proceso de triangulación permitió parafraseando “armar el mapa o rompecabezas” del fenómeno del estudio antes mencionado desde un proceso en espiral para encontrar y construir un significado. Además, la triangulación entre la información obtenida con los estudios empíricos realizados en los últimos cinco años, así como la triangulación con el marco teórico establecido y poder determinar la existencia de categorías emergentes.

El proceso fue previamente organizado y estructurado de manera que no se perdiera de vista ningún aspecto relevante y propios del estudio, por lo cual se hizo relevante la construcción del siguiente esquema, donde se pormenoriza el proceso que como se ha reiterado no fue lineal, sino que se podría decir que en espiral en coherencia con el carácter cualitativo del estudio y los demás argumentos que se han desarrollado.

**Figura 1**

*Esquema proceso de Triangulación de la Investigación*



*Nota:* Esta figura muestra el proceso de triangulación realizado para el análisis de la información que permite evidenciar la interacción entre la recolección y el análisis desde una mayor flexibilidad hacia la interpretación y adaptabilidad para las conclusiones.

Elaboración propia a partir del proceso de investigación, 2021.

### 3.9 Consideraciones Éticas

La investigación cumplió con las reglas de deontología propias de una investigación a nivel doctoral de corte cualitativo en el ámbito académico pos gradual. Las investigaciones de este corte implican trabajar desde lo humano con humanos y para humanos. En este sentido, es importante reconocer la ética de la investigación con seres humanos en donde el tutor cumplió con el papel de velar porque se mantuviese una actitud ética en el transcurso del proceso de investigación de acuerdo con la política establecida para tal fin. Para Giroux y Temblary (2008)

en todo caso no deberán perjudicar de ninguna manera la salud mental o física de los participantes en una investigación.

Es importante acá resaltar que dentro de los grupos de personas con los cuales se desarrolló la investigación: Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares, no se encontraban menores de edad, aspecto por el cual no se requirió permiso de participación. De la misma manera, y como parte del aspecto ético en la investigación, el consentimiento informado constituyó la aceptación de participación en la investigación por que se contó previamente con toda la información necesaria para tomar la decisión de participar en la misma. En el consentimiento informado y otros documentos se garantizó la protección de identidad, datos y circunstancias sin poner en riesgo la confidencialidad de la información suministrada o de aspectos de la individualidad de los participantes. En este marco se contempló siempre la protección de los participantes en la investigación, se incluyeron elementos aportados por Moreno (2011), como el respeto de su autonomía lo cual se realiza con la información de los fines y objetivos de la investigación.

**Privacidad o confidencialidad.** Este principio exigió el anonimato total de los que participaron en la investigación. La necesaria retroalimentación a los participantes tras la culminación del proceso de investigación, así como los alcances y publicaciones que de la misma se deriven en los diferentes escenarios de la comunidad académica/científica. La privacidad o confidencialidad siempre es relevante dentro de la ética investigativa por lo cual se contempló para la participación en el formato de consentimiento informado.

**Intimidad.** En este aspecto fue relevante la imparcialidad u objetividad como investigadores, la reserva y empatía para garantizar que cada uno de los participantes de los diferentes grupos en el estudio, pudiese expresar los aspectos correspondientes al fenómeno de la OV desde sus percepciones. Eso se ve especialmente en el análisis y uno de los sinónimos es el

anonimato, por lo cual, elementos a ser transcritos en el corpus del análisis, resultados y discusión, contempla una serie de códigos que permiten conservar esa intimidad o anonimato.

**Derecho a elegir.** Las descripciones de las situaciones que han sido investigadas sacan de plano el despropósito de los juicios de valor en una investigación con componente ético en toda su dinámica y proceso, por lo cual se contempló el derecho de los participantes a no responder alguna o varias preguntas del estudio como parte de la ética como investigadores y de la investigación como tal. De hecho, algunos participantes no respondieron algunas preguntas contempladas en el guion, aspecto que fue respetado.

**Paridad.** Aquel que contempló la aceptación de participación con igual peso en el desarrollo de la investigación por parte de todos, considerando que cada uno de ellos es un fin en sí mismo. Al respecto, todos los rectores, coordinadores y orientadores escolares de IED de Bogotá, tuvieron la misma oportunidad de participación en el estudio ya que la convocatoria se hizo a nivel general en las mesas locales y en canales como las redes sociales de los foros educativos locales a través de un corto video de invitación.

**Reciprocidad.** Además del trato amable, respetuoso y empático en cada una de las etapas de la recolección de la información, tomando nota de cada elemento sin desestimar ninguno de ellos y además garantizando el proceso de retroalimentación una vez concluido el estudio. En ese sentido, para lograr una fidelización de la información suministrada esta se hizo a través de grabaciones consensuadas de voz sin que contemplase la inclusión de ningún rostro de los participantes, en algunos casos los participantes tomaron la decisión de que fueran grabados juntos con sus rostros en la entrevista.

**Cautela o discreción.** Tiene que ver con la reserva, objetividad que implicó el eliminar cualquier emisión de juicio ante las respuestas que los participantes dieron frente a los diferentes interrogantes dentro de la investigación.

Los anteriores principios fueron los mínimos éticos contemplados en el proceso de esta investigación enmarcada en las ciencias sociales y en consecuencia, en las ciencias de la educación. De igual manera y considerando las normas regulatorias a nivel internacional para el proceso cualitativo de investigación, se acogieron para el presente estudio las siguientes:

**Uso del consentimiento informado voluntario**, a través del cual se comunicó a los participantes los elementos detallados de la investigación como pregunta, objetivo general y específicos y se enfatizó en la **dignidad humana** como prevalencia por encima de los alcances y finalidad de la investigación (Tribunal Internacional de Núremberg, 1947). En todo caso, prevaleció el reconocimiento de los derechos que tienen los participantes en torno a la valoración positiva de sus aportes y la igualdad de todos los seres humanos aspecto contemplado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948).

Por lo mencionado, es esencial la inclusión que se realizó en el formato de consentimiento informado sobre el anonimato y el cual constituye un apéndice de este informe. Este consentimiento según (Pinto y Gulfo, 2013) garantiza que la investigación se desarrolló como un proceso continuo de toma de decisiones centrado en la relación investigador-participantes de tal manera que cumple con las garantías éticas anteriormente expuestas. Con la firma del consentimiento informado, cada participante aceptó tomar parte en la investigación con el previo conocimiento de su naturaleza, duración y efectos potenciales a corto y mediano plazo. Conoce cada uno de los detalles de la investigación, así como que su participación no sería retribuida. Además, se pusieron de manifiesto la necesidad de informaciones suficientes y la autorización para publicar los análisis y resultados que se derivarán de la investigación en los diferentes medios de comunicación de la comunidad científica conservando el anonimato.

Se concluye que este estudio de tipo cualitativo con un paradigma fenomenológico comprensivo-interpretativo. La operativización de las categorías tomadas para el estudio:

Orientación Vocacional, Trayectorias Escolares y Lineamientos y Legislación se desarrollaron en las respectivas dimensiones y subdimensiones lo cual permitió establecer como técnica la entrevista individual semiestructurada utilizando plataforma Teams. La confiabilidad y validez del guion de entrevista se determinó a través del trabajo de cinco expertos. Para el análisis de la narrativa se plantea la triangulación a través del programa ATLAS.ti el cual permite la segmentación de datos en unidades de significado además de lo ya expuesto.

## Capítulo IV. Resultados de la Investigación

*“La única forma legítima  
y real es la vocación asumida  
y realizada”*

*Álvaro Restrepo  
(1957)*

*(Director de la Escuela del Cuerpo,  
Cartagena/Colombia)*

Este capítulo integra los resultados obtenidos en el estudio a partir del desarrollo del proceso metodológico. Se adelanta a partir de los datos sociodemográficos de los participantes (rectores, coordinadores y orientadores escolares), presentando los resultados más importantes a partir de las narraciones más significativas las cuales se analizan de acuerdo con la operativización planteada para las categorías y en relación con los objetivos de la investigación.

### **4.1 Datos sociodemográficos**

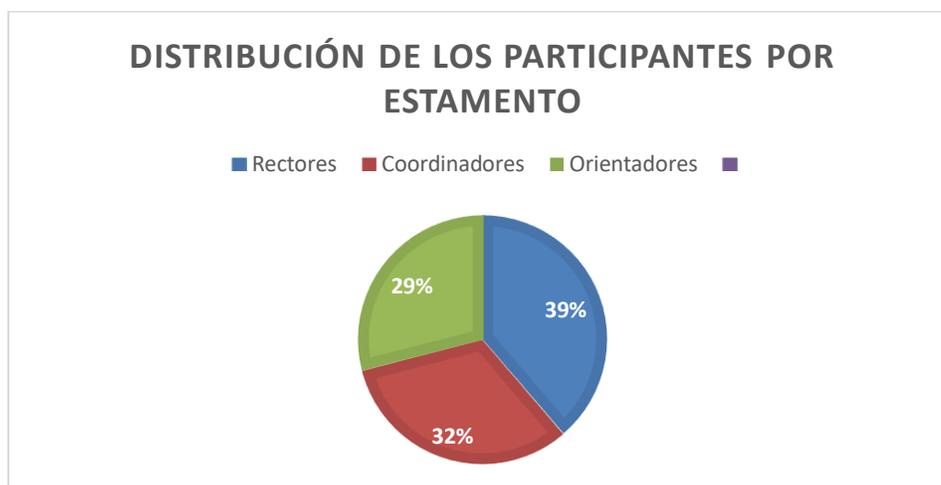
Como resultado del proceso de investigación, la información recolectada a través de las entrevistas se encuentra relacionada con los objetivos de la investigación en torno a Caracterizar los fundamentos teóricos que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá, Categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de OV de acuerdo con los lineamientos y legislación en la educación de las IED de la ciudad y Sugerir orientaciones en materia de formación para Directivos en Bogotá. Los cuales de manera articulada permiten el análisis de las percepciones de los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre el proceso de OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la

escuela de Directivos.

En el proceso, participaron treinta (31) entrevistados de los cuales doce (12) eran rectores, diez (10) coordinadores y nueve (9) orientadores escolares, en el marco de la educación pública de la ciudad de Bogotá y su vinculación con la SED en calidad de nombramiento o encargo bajo los decretos 2277 o 1278, en los diferentes Colegios IED de acuerdo con la definición de las características de la población a participar en el estudio y por condensación y saturación de la información. La información correspondiente a las principales características de la población participante en términos sociodemográficos se establece a partir de las siguientes figuras y se condensa en una tabla para una mayor claridad y comprensión, el código dado a cada uno de los participantes se estableció en concordancia con el orden de programación de la entrevista semiestructurada.

## Figura 2

*Distribución de los participantes por estamento*



*Nota.* Esta figura muestra la Distribución de los participantes por estamento. Se ve la participación de rectores, coordinadores y orientadores expresada en porcentajes. Elaboración propia a partir de la recolección de la información 2021.

**Tabla 3***Datos Sociodemográficos participantes en la Investigación*

<b>Cód.</b>	<b>Colegio Institución Educativa Distrital</b>	<b>Localidad</b>	<b>Edad</b>	<b>Cargo</b>	<b>Tiempo de Servicio SED</b>	<b>Estatuto Docente</b>	<b>Pregrado</b>	<b>Posgrado</b>
<b>1</b>	Carlos Arturo Torres	Kennedy	50	Orientador	10 años	1278	Psicología	Magister en Dirección Estratégica del Talento Humano
<b>2</b>	Rural El Verjón	Santa Fe	50	Rectora	23 años	2277	Lic. en Química	Magister en Docencia de la Química y Magister en Dirección y Gestión Educativa
<b>3</b>	Eduardo Umaña Luna	Kennedy	57	Coordinadora	15 años	1278	Lic. en Lingüística y Literatura	Magister en Lingüística Española
<b>4</b>	San José Norte	Engativá	67	Coordinadora	47 años	2277	Lic. en educación especial con énfasis en el retardo en el desarrollo	Magister en Administración y Supervisión Educativa
<b>5</b>	Juana Escobar	San Cristóbal	48	Coordinador	14 años	1278	Lic. en Química	Especialización y Magister en Informática aplicada a la educación
<b>6</b>	Antonio José Uribe	Santa Fe	40	Rectora	16 años	1278	Lic. en Educación Física	Especialización en Pedagogía y Magister en Pedagogía
<b>7</b>	Ricaurte	Los Mártires	54	Coordinadora	25 años	2277	Lic. En Electrónica	Especialización en Docencia Universitaria Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas
<b>8</b>	El Japón	Kennedy	51	Coordinadora	16 años	1278	Lic. en	Esp. en dificultades de

							Educación con Especialidad en Orientación y Consejería	aprendizaje, Esp. en Gerencia de Proyectos. Magister en Educación
<b>9</b>	Antonio Van Uden	Fontibón	41	Orientadora	14 años	1278	Psicología	Especialización en Pedagogía Magister en Educación Doctorado en Educación
<b>10</b>	Inem Santiago Pérez	Tunjuelito	44	Coordinadora	16 años	1278	Lic. Química	En Especialización en Higiene y Salud Ocupacional. Magister en enseñanza de las ciencias exactas y naturales
<b>11</b>	Class	Kennedy	42	Coordinador	16 años	1278	Lic. Filosofía y Letras	en Especialización en entornos virtuales de aprendizaje Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas
<b>12</b>	De la Bici	Bosa	45	Rector	16 años	1278	Ingeniero de Sistemas	de Magister en Educación
<b>13</b>	Francisco Miranda	de Kennedy	51	Orientador	20 años	2277	Lic. en Idiomas	Magister en Investigación Social Interdisciplinaria
<b>14</b>	El Porvenir	Bosa	53	Rectora	23 años	2277	Lic. en Psicología y Pedagogía	Magister en Educación con énfasis en Políticas y Gestión Educativa
<b>15</b>	Class	Kennedy	51	Rectora	32 años	2277	Lic. en Matemáticas y Computación	Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas
<b>16</b>	Inem Santiago Pérez	Tunjuelito	48	Orientador	10 años	1278	Psicología	Magister en Psicología
<b>17</b>	Alfonso López	Bosa	46	Coordinadora	7 años	1278	Lic.	En Magister en Gestión de

	Michelsen							Biología		la Educación Virtual
<b>18</b>	Filarmónico Bolívar	Simón Suba	51	Rectora	21 años	2277	Lic. Química Biología	En y	Especialización en Dirección de Instituciones Educativas. Especialización en Lúdica Educativa. Especialización en Gestión y Dirección de Instituciones Educativas Magister en Gestión y Dirección de Instituciones Educativas.	
<b>19</b>	Integrado La Candelaria	La Candelaria	57	Rector	29 años	2277	Lic. Ciencias de la Educación con Especialidad en Matemáticas y Física.	En	Especialización en Edumática.	
<b>20</b>	INEM Santiago Pérez	Tunjuelito	42	Orientadora	10 años	1278	Psicología		Especialización en Docencia Universitaria. Magister en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia.	
<b>21</b>	Alfonso Reyes Echandía	Bosa	45	Coordinadora	14 años	1278	Lic. Matemáticas	en	Especialización en Gerencia Social de la Educación. Magister en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas.	
<b>22</b>	Nueva Esperanza	Usme	44	Orientadora	7 años	1278	Trabajo Social		Especialización en Desarrollo Humano	

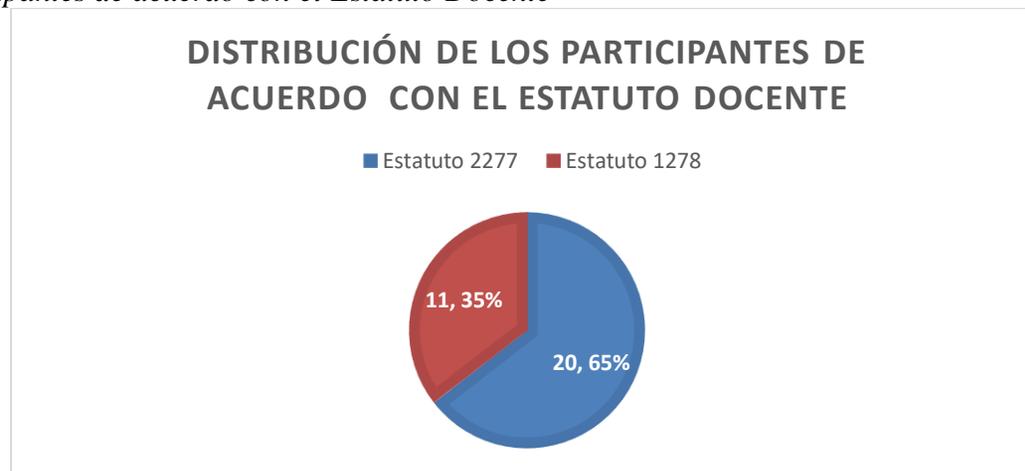
									Magister en Paz, Convivencia y Ciudadanía.
<b>23</b>	Técnico Benjamín Herrera	Puente Aranda	55	Rector	16 años	1278	Lic. en Psicología y Pedagogía	Especialización en Gestión y Evaluación Curricular Magister en Educación	
<b>24</b>	Nueva Zelandia	Suba	48	Coordinador	11 años	1278	Diseño Gráfico	Magister en Estética e Historia del Arte.	
<b>25</b>	Tenerife Granada Sur	Usme	43	Rector	26 años	2277	Lic. en Administración y Supervisión Educativa	Especialización en Pedagogía. Especialización en Edumática. Magister en Educación con énfasis en Gestión Educativa.	
<b>26</b>	Carlos Arturo Torres	Kennedy	39	Orientador	10 años	1278	Lic. en Psicología y Pedagogía	Orientación Educativa Familiar	
<b>27</b>	Germán Arciniegas	Bosa	45	Rectora	13 años	1278	Lic. en Educación Especial	Magister en Administración y Supervisión Educativa. Doctora en Ciencias Sociales y Humanas. Posdoctora en Administración Educativa	
<b>28</b>	Antonio José de Sucre	Puente Aranda	40	Orientadora	11 años	1278	Lic. en Psicología y Psicopedagogía	Magister en Trabajo Social con énfasis en Comunidad y Territorio	
<b>29</b>	Rodrigo Lara Bonilla	Ciudad Bolívar	40	Rectora	16 años	1278	Lic. en Matemáticas	Maestría en Educación Doctorado en Educación	
<b>30</b>	República Dominicana	Suba	61	Orientadora	27 años	2277	Psicología y Lic. en Administración y Supervisión	Especialización en educación con énfasis en dificultades del aprendizaje.	

							Educativa	Especialista en educación con énfasis en prevención de sustancias psicoactivas
								Especialista en Orientación educativa y desarrollo humanos.
31	San José Norte	Engativá	66	Rectora	48 años	2277	Maestra, Lic. en Administración Escolar, Sociología	Especialización en Psicolingüística

*Nota.* La tabla evidencia los datos sociodemográficos de los participantes en la investigación. En ella se da cuenta de los principales aspectos como institución educativa, localidad, edad, jornada experiencia en años, estatuto docente, estudios de pregrado y posgrado. Elaboración propia a través de los datos de identificación de los entrevistados 2021.

### Figura 3

*Distribución de los participantes de acuerdo con el Estatuto Docente*



*Nota.* Esta figura presenta la de los participantes de acuerdo con el Estatuto Docente. Se observa el predominio del estatuto 1278. Elaboración propia a partir de la recolección de la información 2021.

#### Figura 4

*Distribución de los participantes por Género*



*Nota.* Esta figura muestra la distribución de los participantes por género. Se observa predominio del género femenino (20) con respecto a género masculino (11) de los participantes en la investigación. Elaboración propia a partir de la recolección de la información 2021.

#### Figura 5

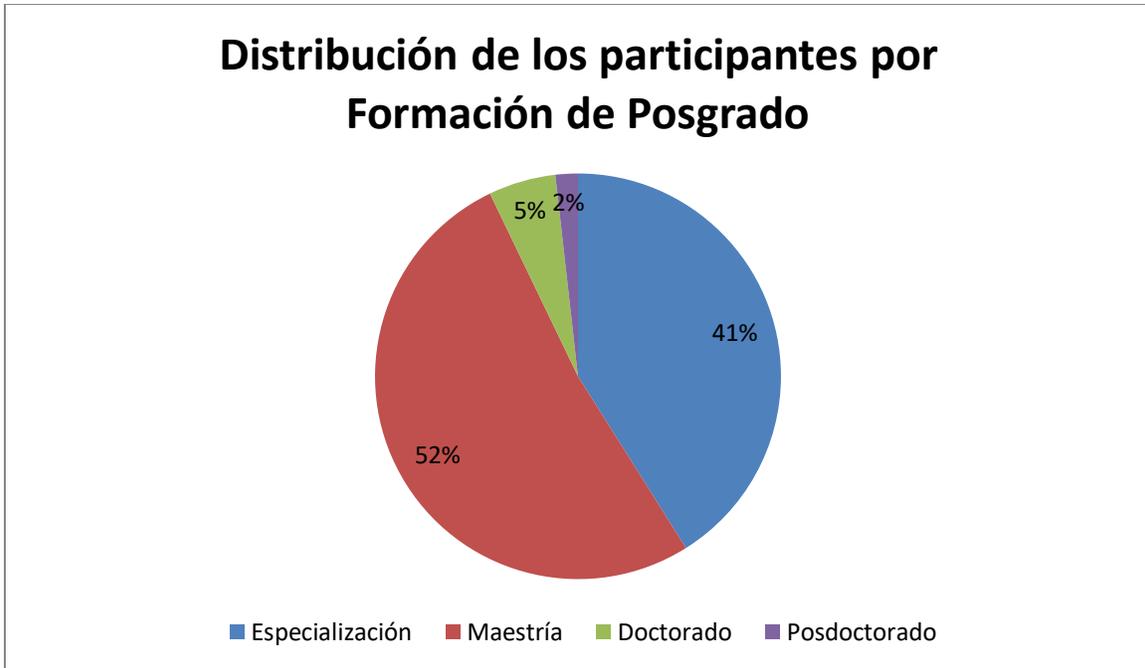
*Distribución de los participantes por Carrera de Pregrado*



*Nota.* Se observa predominio de formación de base en licenciaturas (71%), lo que está relacionado con el estatuto docente y con una carrera docente que inicio en aula, en relación a profesionales no licenciados. Elaboración propia a partir de la recolección de la información 2021.

**Figura 6**

*Distribución de los participantes por Formación de Posgrado*



*Nota.* Distribución de los participantes por Formación de Posgrado. Se observa procesos de formación hasta en el nivel posdoctoral, lo que refiere a una profesionalización docente en la ciudad de Bogotá y su articulación con el plan de fortalecimiento a partir de algunos apoyos otorgados por SED, así como su relación con el estatuto docente al cual pertenecen ya que se encuentran participantes con dos y tres especializaciones que obedecen al estatuto docente 2277, así como personas con dos maestrías y dos doctorados que pertenecen al estatuto docente 1278.

Elaboración propia a partir de la información recolectada 2021.

A partir del análisis de datos es posible concebir de manera práctica y concreta la respuesta a la pregunta de investigación y el alcance de los objetivos de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La investigación planteo los objetivos de caracterizar los fundamentos teóricos que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá, categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y legislación en la educación de las IED de la

ciudad y sugerir orientaciones en materia de formación para Directivos en Bogotá. Estos objetivos específicos en su conjunto apuntan a Analizar las percepciones que tienen los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación en la educación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.

En ese sentido, los resultados de la investigación se presentan a nivel de las narrativas que los diferentes actores: rectores, coordinadores y orientadores escolares establecieron con respecto al tema de OV en términos de conceptos, roles, creencias, implicaciones, conocimiento, prácticas y propuestas, los cuales se han organizado de acuerdo con la operativización de las categorías, subcategorías y dimensiones presentadas en el capítulo anterior. Además, es importante resaltar que se tuvieron en cuenta las narrativas más significativas o representativas.

## **4.2 Análisis por Categorías**

Para su desarrollo se presenta el análisis de cada categoría, sustentado por los principales discursos de los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares que sustentan dicha argumentación. La organización de la información se presenta de acuerdo con la operativización de las categorías realizada para la construcción del guion de entrevista, por lo cual sigue el orden de las categorías, dimensiones y subdimensiones, a la vez que desarrolla la articulación y coherencia con el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación.

A continuación el análisis realizado

### **4.2.1 Orientación Vocacional**

Las concepciones sobre la OV son variadas de acuerdo con el rol ejercido, la experiencia y experticia tanto en el ejercicio de la docencia como en otros escenarios a nivel profesional, las

creencias y conocimiento que se tiene con respecto a la operativización en las IED de la ciudad de Bogotá marcan acuerdos y discrepancias entre los diferentes participantes. En este sentido, la OV es concebida desde los acompañamientos que los diferentes actores alrededor de NNAJ ejercen como la familia, la institución educativa, y en ella el aspecto interdisciplinar cobra una relevancia reconocida desde los orientadores escolares hasta los Directivos (rectores y coordinadores). Dentro de estas concepciones, es importante resaltar que la coincidencia de los estamentos gira en torno a reconocer la OV como un proceso en el cual la IED cumple un papel esencial de acompañamiento, liderazgo y orientación hacia el mismo y como discrepancias esenciales se establece el tema entre lo secular y lo religioso que pueda ocasionar en algunos el término “vocación”.

Los diferentes estamentos coinciden en concebir la OV como un proceso integral que no se debe dejar exclusivamente para los dos últimos grados de educación media, por tanto proceso articulado e integrado al currículo escolar y al PEI que considera aspectos como habilidades, capacidades, inteligencias múltiples e incluye el autoconocimiento, la información suficiente y oportuna, factores familiares, sociales y de contexto y el reconocimiento de las demandas y necesidades de los sectores económicos a nivel local, distrital, regional, nacional e internacional. Para todos es un proceso que debe iniciarse en los grados de primera infancia y en consecuencia debe contar con la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa.

Lo vocacional está enmarcado en el ámbito de las comunidades religiosas dentro de la secularización, yo pensaría más como lo están denominando más recientemente que es como el Proyecto de Vida. Yo pienso que es más como un Proyecto de Vida que tiene que ver con las condiciones en las que se encuentra una persona frente a sus necesidades y con relación a sus aspiraciones como ser social que debe participar de unas dinámicas productivas y relacionales que le

permitan desempeñarse y desarrollarse como un ser humano a satisfacción de las soluciones de su situación personal, de sus necesidades y en emparentamiento o con relación a los demás, a las otras personas que le rodean, ahí entonces aparecen dentro del Proyecto de Vida el interés de participar de una formación pos gradual en pregrado que sea acorde especialmente a sus aspiraciones laborales o a sus aspiraciones de desarrollo humano o de formación a nivel superior (Coordinador, código 24).

Yo te respondo como lo que yo desde la experiencia y lo que yo entiendo...para mí la OV es ese proceso que llevamos a cabo las instituciones en las que estamos involucrados muchos o todos más bien los estamentos de la comunidad educativa para guiar y apoyar a los estudiantes en la búsqueda, en la exploración, en el conocimiento de ellos mismos, para que se preparen de la mejor manera posible, digamos para poder poner en juego sus capacidades más adelante en el mundo laboral disfrutando de su profesión, haciendo un Proyecto de Vida que los lleve a sentirse realizados a esos y sus familias, creo que de eso se trata la OV (Orientadora escolar, código 9).

Es un proceso de acompañamiento al niño y al joven en el cual se le ayuda a identificar eso, cuál es su vocación, yo entiendo vocación como el llamado a, es un término un poco más un contenido para mí un tanto teológico, el llamado a, ¿a qué estoy llamado?, y en ese llamado que me permite a mi ser feliz y desde ese llamado pues desarrollar el Proyecto de Vida al identificar el Propósito de vida, entonces esa OV tiene que ver con eso, acompañar al niño y al adolescente en este caso en el contexto de la escuela a descubrir ese proceso, su llamado y pues que incluye sus talentos, sus intereses, sus sueños, sus metas, como alinear todo eso,

eso que creo que es el proceso de OV (Rectora, código 14).

En consecuencia, desarrollar el proceso de OV en las IED de la ciudad de Bogotá, requiere de un trabajo inter y transdisciplinar y un conocimiento que pueda impactar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva que permita desde esa comprensión de un proceso que inicia en las aulas de primera infancia y no algo que se deja a los últimos años de la formación en la transición escolar, en esa medida es ético y es confluente de acuerdo con la tesis planteada al inicio y corresponde a un paradigma de inclusión y reconocimiento a la diversidad pensado en las condiciones de acogida a migrantes internos y de otros contextos de AL como la población venezolana. En ese orden de ideas, va más allá del tradicionalismo psicométrico de la aplicación de pruebas bien sea para la elección de modalidades a asumirse en el proceso de formación en los grados de la educación media o hacia la incorporación académica y/o socio-ocupacional una vez concluyan su formación en las IED.

Por su parte, la percepción sobre el rol de los diferentes estamentos en la OV está relacionada con varios factores como la formación profesional, la institución educativa en la que se ejerce el rol y la localidad a la cual se circunscribe y el desarrollo que se da a este proceso de OV en esas dinámicas. Sin que ello implique el desconocimiento sino por el contrario, el conocimiento y reconocimiento de las cosmovisiones y la experiencia en torno a la Gestión Directiva y la OV. La existencia o ausencia de un trabajo en equipo con otros miembros de la comunidad educativa de acuerdo como lo narran los diferentes actores participantes en la investigación es esencial y constituye el preámbulo de una visión más amplia hacia una concepción y abordaje inter y transdisciplinar de la OV en las IED de Bogotá.

Es esencial, entrar a reconocer en primer lugar, las concepciones diferenciadoras del rol entre orientadores escolares y Directivos (rectores y coordinadores). Cada uno de los roles, si bien está ampliamente descrito y establecido a través de los diferentes lineamientos y legislación,

aquí cobra relevancia el reconocimiento de unas dinámicas particulares en torno a los estatutos docentes vigentes como son el 2277 y el 1278, este es un punto que marca una diferencia sutil y por ende poco perceptible entre las prácticas de los participantes de los diferentes estamentos, por otra parte la experiencia marcada en años y la experticia marcada en prácticas, constituye un factor diferenciador junto con la lectura que se ha realizado tanto de la IED como del contexto en el que se encuentra y por tanto las cosmovisiones de estudiantes, docentes, familias y entre los mismos miembros de los equipos de gestión (Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores).

En primer lugar, con respecto al rol de **Orientador Escolar**, se percibe una diferenciación de percepciones dentro del proceso de OV en las IED de la ciudad de Bogotá. Estas van desde aspectos de tipo operativo en la implementación hasta aspectos que tienen que ver con la planeación estratégica, la organización y el liderazgo en las vías interna y externa a la institución educativa. Los orientadores escolares que han ingresado al sistema escolar público de Bogotá en los últimos diez años tienen una concepción muy marcada en cuanto a las funciones establecidas para el cargo en los lineamientos y la legislación con algunas excepciones que trascienden al ámbito de reconocer su Liderazgo frente al proceso de la OV dentro de las IED y que va más allá de ejercer o no un cargo directivo.

Los principales aspectos de coincidencia para los **orientadores** en el ejercicio de su rol dentro del proceso de OV en las IED, tienen que ver con un proceso de apoyo y acompañamiento a los estudiantes en torno al autoconocimiento (inteligencias, capacidades, habilidades y limitaciones), desarrollo del sentido crítico frente a las necesidades tanto familiares como del contexto. Fortalecimiento del desarrollo socioemocional, salud mental equilibrada que facilite el pensamiento y en consecuencia la toma de decisiones a través de diferentes estrategias entre pares que incluyen aspectos como la reflexión, el cuestionamiento y los retos frente al Proyecto de Vida en los niveles personal, familiar y social. Los anteriores como aspectos de tipo

transversal en un sentido que debe trascender la operativización propia del proceso como la aplicación de pruebas o test, las modalidades de estudio o las opciones de educación superior o de acceso al mundo laboral.

Otro aspecto de coincidencia en cuanto al rol del **Orientador Escolar** se da en torno a su posición con respecto al estudiante y su familia, ya que para todos está cumple un papel esencial en la toma de decisiones del estudiante y por tanto, se debe vincular al proceso. De allí, que el orientador escolar no es un salvador ni una ayuda sino un acompañante, alguien que apoya y orienta, valga la redundancia, sin desconocer el poder de libertad en la toma de decisiones tanto de la familia como del estudiante en sus últimos años de educación media. Bajo esta perspectiva, el orientador asume un rol de articulador entre las diferentes instancias o estamentos tanto a nivel institucional e interinstitucional que inicia con un diálogo interdisciplinar con el propósito de brindar opciones, posibilidades y alternativas más allá de lo que pueden ser algunos contextos limitantes y a la vez desafiantes en términos de dinámicas. En cuanto al término utilizado por los orientadores para definir su rol este varía desde ser apoyo, facilitador, líder, gestor y lector y transcriptor de unas dinámicas territoriales que deben traducir a un lenguaje tanto infantil como juvenil, según sea necesario. En todo caso, el tema de la interdisciplinariedad es un aspecto recurrente y coincidente entre los orientadores participantes en el estudio. Un avance significativo en torno a los procesos anteriores pero que aún requiere el trabajo y la incorporación de lo transdisciplinar.

Como orientador escolar el rol tiene que ver con facilitar este proceso en cuanto a por un lado el autoconocimiento que los estudiantes deben generar sobre sí mismos, incluso sobre sus experiencias académicas durante toda su trayectoria escolar y el acompañamiento a las familias, considero que las familias cumplen un rol importante y por lo tanto como orientadora escolar en este tema de la OV se

debe vincular a la familia y también el ayudar a socializar la información que se tiene sobre el entorno en relación a las becas, en relación a los currículos... toda la información que facilita a los estudiantes tomar decisiones acertadas en el momento de decidir su vida profesional (Orientadora escolar, código 20).

Yo siento que el rol mío como orientador es como de eje, de gestor, de líder en todo este proceso, no soy el único que debe hacer un proceso de OV para los estudiantes, sino que debe ser el eje que trata de unir todas las fuerzas digamos pedagógicas que existen en el colegio, hacer participar también a los Directivos, a los docentes de área, a los docentes de apoyo a la inclusión y también a las entidades externas que pueden ser apoyo. Entonces como ser el gestor, el líder de este proceso interdisciplinar (Orientador Escolar, código 1).

...entonces mi rol es más como de articulador, también de desarrollador del programa, pero también de articulador, incluso en un rol ampliado con otras instituciones que puedan ofrecer posibilidades para completar la tarea (Orientador escolar, código 13).

En esa dinámica de otros actores para garantizar un adecuado proceso de OV, se observa de manera general aspectos del rol de **Coordinador** asociados a percepciones de acompañamiento desde la construcción del horizonte institucional y por ende la construcción curricular. En instituciones educativas donde existen dos elementos esenciales: por un lado, un equipo competente de orientación escolar que organiza un proyecto de OV y, por otra parte, una comunicación permanente del equipo de gestión directiva, el rol de los coordinadores es de apoyo y acompañamiento a ese proyecto liderado por los orientadores. Por el contrario, en IED donde no se evidencia un liderazgo por parte de orientación escolar, el rol que asume el coordinador es el de motivador de un proceso en triple vía con docentes, familias y estudiantes que les permita

por un lado a los estudiantes explorar y descubrir sus talentos pero por otro, ampliar la visión más allá de la inserción al mundo laboral una vez culminen sus estudios de educación media y en consecuencia, diseñar una propuesta en la que constantemente se actualice toda la información con respecto a la OV.

Por otra parte, los **Coordinadores** que se encuentran directamente vinculados en los procesos de la educación media que es donde se ha concentrado el proceso de OV o de orientación socio ocupacional -OSO- conciben su rol como el de dinamizadores del proceso más que a cargo, junto con el liderazgo de orientación escolar. Para otros Coordinadores su rol se presenta como un abanico de posibilidades que va desde identificar en el estudiante inteligencias, habilidades y capacidades e ir orientando o perfilándolo hasta direccionar y mostrar diferentes posibilidades o escenarios de acuerdo con su contexto, sin caer en la desesperanza. Valga la redundancia, el coordinador coordina o si mejor se quiere, articula en dos vías: la interna y la externa, en la interna esencialmente con el equipo de orientación y bienestar escolar y en la externa con instituciones educativas que pueden brindar oportunidades de capacitación y/o formación para los estudiantes a fin de fortalecer sus habilidades, capacidades e inteligencias y en consecuencia facilitar mejores oportunidades tanto de acceso como de permanencia a la educación superior pública así como de incorporación socio/ocupacional.

Apoyar todos los proyectos que apunten a desarrollar precisamente eso, la OV porque me parece importante, le veo la importancia y... los chicos en la medida en que estén motivados le encuentren el gusto al estudio y el para qué se estudia entonces se ven proyectados hacia el objetivo de estudiar y hacer las cosas bien (Coordinadora, código 7).

... mi rol no solamente debe estar enfocado a lo que uno pueda hacer dentro de una institución sino también a una estancia de participación donde se evalúe cuál

es el propósito de la OV como las mesas estamentales a nivel local y distrital y el Concejo Consultivo Distrital de Política Pública...creo que el rol de un directivo sea el rector o el coordinador es liderar los procesos a nivel institucional que permitan el mejoramiento de la calidad no solamente educativa sino de la calidad socio afectiva de los estudiantes, entonces poder generar estrategias desde diferentes miradas con el apoyo del orientador para fortalecer las propuestas de toma de decisiones de los estudiantes (Coordinadora, código 17).

Direccionar y mostrar las diferentes posibilidades que puede tener un estudiante. Identificar sus habilidades y orientarlo de acuerdo con las capacidades que uno vaya identificando...pero también brindarle escenarios posibles de acuerdo con su contexto, a sus habilidades y también escenarios no posibles... y como acceder a los posibles... mi rol es orientar, conocer el contexto de ellos y ellas y poderlos ubicar y mostrarles escenarios posibles (Coordinadora, código 10).

Esencialmente en coincidencia el rol del Directivo **Coordinador** se enfoca a ver la OV como un proceso que gestan los adultos de las IED en pro o para el beneficio de AJ y sus familias. Sin embargo, existen en este sentido, algunos aspectos de discrepancia en torno a que el proceso de OV debe involucrar la participación de los jóvenes como los directos afectados, desde los primeros años de su formación, es decir, que la participación en torno a la toma de decisiones sobre aspectos que los involucran directamente a ellos debe ser parte de las habilidades y capacidades que se desarrollen en el ámbito escolar desde los grados de primera infancia de una manera sistemática de tal manera que desde el primer grado se esté trabajando en torno al autoconocimiento y desarrollo por parte de los estudiantes que trasciende el aspecto académico y contempla otros escenarios como el tema de las habilidades socioemocionales, entre otras, con igual peso y valor para la vida. La participación es un elemento esencial dentro del DEH y

además, se constituye en uno de los elementos diferenciadores en torno al ciudadano y los estamentos de participación local y global. Al respecto, el siguiente planteamiento de un coordinador:

En principio yo oriento la creación de espacios para la socialización de opiniones, primero espacios que permitan la opinión de los estudiantes y estamos hablando de estudiantes hasta nueve años de edad, desde los cuatro hasta los nueve años de edad y en mi caso es poder abrir momentos, abrir espacios de encuentro, abrir espacios de intercambio de opiniones, de socialización de iniciativas, de experiencias de los mismos estudiantes para con los demás, eso incluye también a los padres de familia y a los docentes, el personal de servicios generales y de vigilancia que escuchan a los estudiantes, yo creo en una academia no academicista...yo creo en un espacio formativo donde las personas puedan dar a conocer sus ideas, sus opiniones, defenderlas, ampliarlas, controvertirlas de manera que allí aparece... el Proyecto de Vida, un Proyecto de Vida que se estructura a partir de la identidad y del pensamiento propio que forja cada persona dentro de sus niveles de desarrollo (Coordinador, código 24).

En este sentido, las IED se deben convertir en el escenario que potencializa la participación y la generación y defensa de las ideas, aspectos que le vendría bien al país en esta transición luego de un conflicto armado interno de una duración de más de sesenta años que ha evidenciado la falta de respeto a las ideas, identidades y opiniones de los demás ha sido uno de sus generadores junto con las desigualdades y las injusticias sociales excluyentes y que hace parte del proceso de OV. El proceso de OV no puede ser ajeno a esa dinámica y lectura de la realidad nacional y territorial en donde transitan los estudiantes de la ciudad, para lo cual es imperativo involucrar a los diferentes miembros de la comunidad, dentro de los cuales los egresados, no

pueden ser la excepción.

Para la mayoría de los **Rectores** existe claridad frente a su rol de liderazgo en el trabajo en equipo con los diferentes miembros de la comunidad educativa en donde sin lugar a duda, la norma en términos de las funciones de cada uno de los integrantes se convierte en la carta de navegación para los procesos articulados al interior de las Instituciones Educativas Públicas de la ciudad. Los resultados a nivel distrital en aspectos como los resultados en las Pruebas Saber Pro, que constituyen las puertas de acceso a la educación superior, a la adquisición de becas y/o subsidios como posibilitadoras de esta opción para los estudiantes, es el resultado de un trabajo interdisciplinario en el que no solo se articulan y lideran los roles de orientadores escolares y coordinadores, sino que se hace desde una visión clara de lo que se quiere proyectar en la comunidad educativa y en donde se vinculan tanto las opiniones de los estudiantes como de las familias y de otras instancias como el sector productivo y la lectura integradora de la IED, la localidad, la ciudad y el mundo desde una perspectiva global como posibilitadora y no como limitante.

Como líder de este proceso pues creo que el rol es bastante fuerte puesto que nosotros le apostamos a la formación musical de los niños desde grado cero hasta grado once y digamos que en ese trabajo nosotros pues digamos desde la rectoría estamos muy pendientes de los procesos de los niños ... de que los niños que se nos presentan a las diferentes universidades o procesos de formación musical ... pasen ... que hagan parte de las orquestas o de los grupos selección de la orquesta filarmónica de Bogotá, entonces digamos que estamos ahí como muy cerquita a ese proceso de la OV en el colegio (Rectora, código 18).

*“Como de facilitador, como de dar las posibilidades para que todas esas experiencias sean posibles en la escuela..., es poder hacer viables todas las locuras mías y de mis maestros*

*para que los chicos vean todas esas experiencias” (Rector, código 19).*

La norma tiene dadas unas funciones, pero en la calidad de Rectores lo que se debe establecer son los procesos y procedimientos para que la OV se de en el colegio.

Organizar y planear ese proceso de OV, obvio con el apoyo de orientadores y coordinadores se realiza el trabajo (Rectora, código 31).

Con respecto a las percepciones sobre el rol de Directivos (Coordinadores, Rectores) y Orientadores Escolares, se retoma la importancia del conocimiento de la legislación y normatividad correspondiente para no caer en acciones de omisión o sobre limitación de funciones, acarreando los correspondientes proceso disciplinarios y sancionatorios a que haya lugar y de lo cual todos se previenen. Acá se retoma el planteamiento de que para el caso de rectores y coordinadores tienen la doble función de cumplir y hacer cumplir la normatividad por parte de los diferentes actores que participan directa e indirectamente en los procesos de formación en la escuela.

Se puede concluir que en esencia el rol de los **Coordinadores** esta esencialmente asociado a cuatro acepciones con respecto a la OV, la más común es aquella que la asume como un proceso de autorreconocimiento del estudiante en torno a sus inteligencias, habilidades, capacidades, competencias, gustos, intereses, necesidades, aptitudes, sueños y actitudes en donde tanto la institución educativa como la familia cumplen un papel importante en dos sentidos esenciales: el primero en poner una mirada de contexto que balancee lo que se requiere con las posibilidades de concretarlo y el segundo para brindar las herramientas esenciales, necesarias y fundamentales para que esa toma de decisiones en torno a su futuro personal, profesional y laboral sea lo más coherente posible con esa consciencia que el estudiante ha alcanzado, de sus potencialidades y limitaciones y del contexto en el que se inserta.

La segunda tiene que ver con una acepción de tipo religioso en cuanto la OV se ve

asociada a una asignación divina que se debe encontrar y asumir dentro de la trayectoria escolar. La tercera tiene la connotación de un proceso articulado en donde más allá de los actores mencionados, deben participar de manera colaborativa, docentes, orientadores, rectores, egresados, representantes del sector productivo y datos de los observatorios, a fin de dar cuenta a la sociedad de un proceso articulado entre lo que sucede al interior de las IED y lo que acontece en la realidad exterior. La última acepción se centra en la lectura de la realidad institucional, territorial, nacional y global y que incluye aspectos como la participación en las diferentes mesas estamentales, el seguimiento, actualización, formación para una lectura crítica en torno a las políticas educativas que conduzca a la generación de respuestas asertivas a través de los ajustes a documentos institucionales como los manuales de convivencia, los planes de estudio, el currículo, el PEI y el horizonte institucional como cartas de navegación para toda la comunidad en esa transformación que se requiere.

Sin lugar a dudas, todos estos elementos son importantes e indispensables en un proceso de OV pero no de manera aislada o excluyente, por el contrario, corresponden a un proceso de liderazgo necesario para visibilizar la importancia del rol de orientador escolar dentro de las instituciones de manera que se empodere y se resalte su importancia y relevancia en el marco de un trabajo inter y transdisciplinario al interior de las IED de la ciudad como lo es el consolidar la lucha que durante más de 16 años se dio en la ciudad y el país para que se garantizará la Orientación Escolar como un derecho dentro del derecho a la educación contemplado en la Constitución Política Nacional de 1991. Si bien es cierto, temas de tipo administrativo como los refrigerios, organización del aula comedor y de las rutas escolares, son importantes y necesarios, estos no deben desplazar el verdadero sentido de la Orientación Escolar ni desviarlo de su eje central en el proceso de OV. Por eso, para los **Orientadores Escolares** que en su trayectoria laboral han hecho parte de esa historia y de esos procesos de reivindicación del rol y sentido de la

Orientación Escolar, es relevante el liderazgo, la investigación, el trabajo en red y la participación en mesas y estamentos como las mesas locales y distritales de orientación además de la participación en las mesas de construcción de la política pública en materia educativa, de manera que estas sean más contextualizadas, partiendo del conocimiento de territorio y de la inclusión de los actores desde las bases como estudiantes, sus familias, orientación, coordinación, rectoría en un ejercicio mancomunado que beneficie realmente a toda la comunidad educativa.

Además, se reconoce la importancia de los **Orientadores Escolares** en el proceso como líderes y dinamizadores y los **Coordinadores** como apoyo en donde la claridad en el horizonte institucional y la organización en el currículo son los ejes articuladores del proceso de OV. Sin embargo, para una minoría los aspectos administrativos son un impedimento para que el proceso tenga la relevancia que debería tener al interior de las instituciones dándole prioridad a procesos de tipo administrativo también para sus equipos de Coordinadores y Orientadores Escolares.

Dentro de los elementos de coincidencia para **Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores** con respecto al rol dentro de la OV está debidamente establecido dentro del Manual de Funciones y un comunicado o directriz del orden distrital, aunque la ciudad de Bogotá está certificada en materia de educación no sustituye en ningún momento ninguna reglamentación en el orden nacional. El otro tiene que ver con ese canal de comunicación y de articulación de los procesos relacionados con el mismo tanto al interior de las instituciones como en un trabajo interinstitucional tanto dentro del territorio local como dentro del distrital y como algunos se lo proyectan nacional e incluso internacional.

Es importante, además, que los **Orientadores Escolares** asuman y se apropien de su papel protagónico al respecto ya que constituyó un proceso de lucha para lograr la incorporación en la ciudad de Bogotá y en otros entes territoriales luego de una ausencia de más de catorce años sin convocatoria a concurso. Si su razón de ser no está articulada a la formulación y ejecución de

un proceso transversal e interdisciplinario de OV, esa lucha histórica se habrá perdido. Las percepciones van desde el apoyo y acompañamiento hasta el liderazgo tanto al interior de la institución educativa como al exterior a través de convenios interinstitucionales que se generan desde el nivel central y los correspondientes procesos de articulación de la educación media y otros programas especiales.

Continuando con el tema de los **retos y desafíos que tiene la ciudad de Bogotá en materia de OV**, se identifican una gama variada y diversa y corresponden esencialmente a miradas significativas en torno a la lectura del territorio de la ciudad, también los territorios locales en los que se circunscriben las Instituciones Educativas Públicas de Bogotá. Estos son percibidos de diferentes maneras y van desde la comprensión del concepto de OV a nivel distrital pasando por la transformación de la escuela y en ella de los roles de los principales actores que participan en ella como docentes, orientadores escolares, coordinadores y rectores hacia una transformación del sistema público educativo a través de unas políticas públicas claras y coherentes con las exigencias que el mundo globalizado hace a la educación, especialmente en medio de esta cuarta revolución industrial por una parte y por otra, frente a la consciencia que nos planteó la pandemia por Cov-19 en torno a la realidad de la educación pública no solo en la ciudad de Bogotá sino en AL.

El reto esencial es sin lugar a dudas, la transformación que se debe dar de las instituciones educativas en torno a la formación que se imparte, un cambio relacionado con las estructuras y que corresponde a una reflexión en torno al papel que juega la escuela en la sociedad actual en torno a unas preguntas orientadoras fundamentales como ¿qué enseñar y para qué?, que tienen que ver con el propósito de la educación en todos sus niveles. Si las fuentes de empleo no son las mismas de las que se tenían hace veinte o diez años, no es pertinente que se desarrollen las mismas habilidades y capacidades que en ese entonces se requerían y ello tiene que ver con una OV que

permita de manera personal, familiar y social encontrar el propósito de vida y en ese orden de ideas poder establecer las acciones para desarrollarlo en las diferentes trayectorias de vida de manera confluyente. Es decir, contemplar la OV dentro del fenómeno de la educabilidad inherente al ser humano y presente a lo largo de la vida. Ello implica por supuesto, nuevas formas de enseñar en consecuencia con las nuevas formas de aprender, nuevas formas de liderar y de gestionar la escuela. Las siguientes narrativas son las más significativas o relevantes en este aspecto:

Yo creo que Bogotá es una de las ciudades en el mundo en las cuales está más marcada la desigualdad y esa desigualdad se nota en un enorme grado sobre todo en las instituciones públicas, en los colegios públicos...la SED tiene programas que son como actividades ...no es realmente una política de estado para hablar de una OV para los pelados...existen esfuerzos separados y no hay algo ...una perspectiva de hacer que los chicos ingresen realmente con una expectativa alta, con un ingreso sostenible a la educación superior, esa me parece que es la falencia (Coordinador, código 5).

Creo que uno de los más grandes es el papel que tienen los jóvenes en la transformación social, las demandas que han hecho también los jóvenes en torno a las oportunidades que históricamente también han sido limitadas para su desarrollo y pensarnos el desarrollo de la ciudad también en consonancia con eso que demandan los y las jóvenes en este contexto yo creo que si es importante el reconocer en medio de estos últimos dos años pero también de una lucha constante de reconocimiento de ¿cuáles son los deseos que tienen nuestros jóvenes?, ¿cuál es el deseo de transformar sus realidades?, de las desigualdades sociales también que hay a nivel de nuestra ciudad tanto en la periferia, en la zona rural y esa

desigualdad también implica un llamado a la justicia social y eso tiene que impactar también nuestros procesos de OV como una lectura de territorio, lectura de contexto y lectura de las necesidades que tienen nuestras familias y nuestras comunidades. No es ajeno a nuestro conocimiento que la lucha social de nuestros jóvenes debe ser escuchada tanto por la escuela como por estos procesos que son muy particulares en cada uno de los sujetos y para estos proyectos de OV que se emprenden en cada colegio (Orientador Escolar, código 26).

El reto más grande que tengo en este momento es lograr que la mayor cantidad de niños alcance una nota, un resultado de Prueba Saber suficiente para poderlo acompañar en un proceso de beca que lo lleve a la universidad ese sería como el reto más grande que tengo en porcentajes y un desafío que creo que es muy fuerte es el convencimiento a las familias de que estudiar vale la pena y que le den la oportunidad a los estudiantes de que ingresen a la vida universitaria teniendo en cuenta pues en mi colegio está ubicado en la zona más difícil de Bogotá y que tiene mucha desesperanza a bordo y que si lo logro sería un ejemplo para la ciudad (Rectora, código 6).

El primer reto es con el equipo de docentes ... para que ellos sean conscientes de la necesidad de transformar la escuela... para esas necesidades del siglo XXI, que incorpore metodologías activas... que el maestro primero transforme su rol, que sea diseñador de experiencias de aprendizaje, un maestro que acompañe al estudiante y que posibilite que él desarrolle un aprendizaje autónomo, un maestro que trabaje desde el aprendizaje y evaluación adaptativa, que tenga claridad de las necesidades del estudiante de “aprender a aprender”, que trabaje en el aprendizaje para toda la vida ... en el desarrollo de la creatividad y la innovación ...y que haga

parte de una comunidad que trabaja en torno a la gestión del conocimiento de manera auto formativa y dialógica en temas como la neurociencia, las diferentes memorias para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes...claridades frente a la forma como aprenden los estudiantes en la sociedad mediatizada por las redes sociales, cómo recuperar la voz de los estudiantes, el trabajo por proyectos como una de las tantas metodologías que pueden posibilitar que ellos desarrollen sus competencias (Coordinadora, código 1).

En conclusión, dentro de **los retos y desafíos** relevantes que se plantean no solamente para el tema de la OV, sino de la educación en general, se encuentran aspectos de tipo estructural como el social, el tema de la pobreza, inequidad, desigualdad por una parte entre el sector público y privado y en consecuencia el acceso a oportunidades reales que garanticen no solo el acceso sino la permanencia en la educación superior en los niveles técnicos, tecnológicos y universitarios. Pese a los esfuerzos realizados en las últimas administraciones en la ciudad de Bogotá, éstos son percibidos más que como una Política Pública Educativa o un Programa, como una serie de actividades por “llenar un requisito” siendo la principal dificultad los esfuerzos aislados, separados entre los diferentes niveles de las Trayectorias Escolares, las múltiples funciones y la baja o nula articulación entre éstas y los diferentes procesos y proyectos que en consecuencia se gestan en la escuela y que en la mayoría de los casos corresponden a contrataciones y/o convenios con entidades externas de poca duración, con muchos recursos y sin permanencia en el tiempo pero que si desgastan a los diferentes actores de la escuela especialmente a orientadores escolares, coordinadores y rectores.

Otro reto se da en torno a la necesidad de vincular a la población históricamente excluida de los procesos educativos y en consecuencia de OV, especialmente población con alguna condición de discapacidad, población en extra-edad y niñas luego de procesos de gestación. Si las

instituciones educativas no cuentan con un Talento Humano además de completo idóneo que permita aumentar la visión de los jóvenes y disminuir el grado de desesperanza que tienen frente a su futuro dada la realidad de la ciudad y el país manifestada y evidenciada en el paro nacional que inicio el pasado 28 de abril de 2021 y en el que por varias semanas mostró la resistencia de los jóvenes denominados como “la primera línea” y en que el que desafortunadamente varios jóvenes fueron desmembrados o perdieron sus vidas, lo cual denota no solo una necesidad de trabajar en la consciencia y en la proyección hacia el futuro sino en la necesidad de crear oportunidades reales a nivel de acceso y permanencia tanto a la educación superior como al mundo del trabajo. Una OV confluyente para el propósito ético de la vida, lo cual implica un proceso, en otras palabras, “de la cuna a la tumba es una escuela...” (Facundo Cabral, 1937-2011).

Mira... el principal reto que he visto en estos años aquí trabajando en Bogotá en OV es cambiar la mentalidad en general, nuestra mentalidad tristemente es que la OV se hace en los últimos meses de grado once o cuando mucho en décimo y once o hasta en noveno. Cuando yo pienso que la OV es un trabajo de toda la vida. Nosotros tenemos a los chicos trece años en el colegio: dos en preescolar, cinco en primaria y seis en bachillerato (secundaria y media) y desperdiciamos todo ese tiempo tan rico con ellos sin tocar el tema de la OV. Yo propongo que la OV debe ser un trabajo fuerte, integral, empezando desde preescolar, desde primera infancia (Orientador Escolar, código 1).

En materia de **Gestión Directiva y OV**, los diferentes estamentos (Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares), la perciben como presente o ausente en línea directa con el liderazgo, tanto de Rectoría como de Orientación Escolar, desde una propuesta y estrategias de OV planteadas desde el equipo de Orientación Escolar y/o Bienestar Estudiantil

según la autonomía escolar de las IED de Bogotá. El liderazgo que ejerce el Orientador Escolar es clave para garantizar una articulación con el equipo de Coordinadores de la Institución Educativa Distrital, sin ese liderazgo de Orientación, los otros estamentos (Coordinadores y Rectores), no tendrán un rol de participación tan activo en el proceso.

La **Gestión Directiva** no solo en torno a OV sino en todos los procesos de Gestión del Conocimiento se percibe como eje de la razón de ser del escenario escolar que debe estar en consonancia con la articulación del proceso de formación integral, desde grado jardín -o pre jardín, según el caso-, hasta grado once a partir de la generación de espacios de diálogo sobre el horizonte institucional y en consecuencia el perfil del egresado que a partir de consensos y disensos posibilite la construcción colectiva de acuerdos que permitan una organización escolar coherente y articulada con procesos transversales evidenciados desde las diferentes áreas y disciplinas del conocimiento por las prácticas pedagógicas y didácticas de los docentes que rompan con el esquema tradicional de “transmisores de conocimientos” y sean inter y transdisciplinarios.

En ese sentido la **Gestión Directiva** ejerce un papel esencial en la OV en las IED de Bogotá. Más que las personas, en esencia constituye en un conocimiento y reconocimiento de los roles que a la luz de los lineamientos, la legislación y las dinámicas deben dar cumplimiento a unos deberes esperados en términos de funciones. De tal manera, que la claridad en la dirección institucional que se da esencialmente desde el rol de **Rector**, es fundamental para ese trabajo mancomunado, desde el reconocimiento de los aportes de los diferentes integrantes de la comunidad educativa incluyendo estudiantes, familias, docentes, egresados, personal administrativo, de servicios generales así como de agentes e instituciones externas que intervienen en los procesos cotidianos de formación.

Para ejercer una **Gestión Directiva** que impacte positiva y favorablemente el proceso de

OV en cada IED es necesario que los integrantes que tienen esa responsabilidad como profesionales de la educación, desarrollen una serie de inteligencias, capacidades, habilidades y competencias, dentro de las cuales se destacan la comunicación empática y asertiva, el liderazgo y el conocimiento de las exigencias de la sociedad actual y en consecuencia los cambios y transformaciones que se deben liderar al interior de estas Instituciones, para lograrlo además, es importante reconocer el poder de la **gestión emocional** por tratarse de relaciones interpersonales como la base para estas construcciones y transformaciones que permitan un fortalecimiento del proceso de OV.

Es una gestión que se ha ido construyendo, digamos que es una relación que tiene que ver con el convencimiento de pasar de las tareas a las responsabilidades, entonces pareciera que la gestión institucional en muchas instituciones es de cumplimiento de la tarea, entonces eso le toca a tal, pero cuando necesitamos articular ese primero sobre la sensibilidad de que si un tema de interés para todos y empezando por la responsabilidad institucional de que pues nosotros en el tema de la educación lo que estamos haciendo es formando ciudadanos, formando personas para la vida y no simplemente entregando estadísticas de cuántos se promovieron, cuántos obtuvieron el título, de cuántos bachilleres sacan, entonces es un cambio de perspectiva creo ... pues apenas estamos como esbozando, como tratando de que se consolide un proyecto más ampliado en el horizonte sobre la OSO y la OV y vea que ese sería como el estado de la relación que se lleva en la Institución Educativa Distrital...(Orientador Escolar, código 13).

Contamos con una rectora que es muy dinámica, es líder y está permanentemente pendiente de todos los procesos y de igual manera pues hay un equipo directivo que siempre está en constante comunicación mirando cómo trabajamos por el

logro de unos objetivos institucionales y en ese orden de ideas tenemos claro el propósito de la formación del perfil de los niños ...para nosotros es muy importante que ellos salgan con un buen perfil no solamente para que entreguemos a la sociedad personas con formación en principios, en valores sino también en sus competencias generales y específicas entonces ellos salen con un bagaje...con unas herramientas...uno se aterra de ver no solamente la competencia con la que ellos salen sino también como tienen la capacidad de aprovechar todas las herramientas en su beneficio propio y obviamente para su desempeño futuro (Coordinadora, código 4).

Yo creo que desde el mismo direccionamiento estratégico o desde la cultura institucional aquellos procesos que ya están instaurados y hacen parte de digamos de esas dinámicas institucionales se deben garantizar esas estrategias que permitan desarrollar, evaluar y hacerle seguimiento al proceso de OV y reconocerlo como un factor clave dentro del horizonte institucional (Rectora, código 2).

La **Gestión Directiva**, en últimas es la encargada de establecer las coordenadas para el proceso que guía, lidera y orienta tanto el proceso de OV como la institución misma en el ámbito de lo público en la ciudad de Bogotá y permite en últimas reducir esas brechas existentes reconocidas por los diferentes actores. Si bien es cierto, saber dónde se encuentra la IED, esto no es suficiente ya que se debe proyectar utilizando unas herramientas como la planeación estratégica y en donde no basta con conformar excelentes equipos de trabajo si esto no se hace desde un fundamento sólido de confianza y de reconocimiento de potencialidades y capacidades pero así mismo de debilidades en cada uno de los integrantes. Construir desde la vocación misma que se reconoce en los actores que tienen a cargo ese proceso de liderazgo como son los **Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores**, es clave para poder avanzar y consolidar

un **proceso de OV** que dé respuesta a las expectativas de los estudiantes y sus familias, y a la vez den cuenta de sus potencialidades y limitaciones así como de las exigencias del medio en sus territorios y en la ciudad en general.

La construcción colectiva de conocimiento en el escenario escolar, constituye uno de los mayores retos y desafíos en la gestión escolar, ya que se requiere de una serie de habilidades y conocimientos que trascienden el escenario académico y se constituyen en un ejercicio que requiere de otras habilidades como las reconocidas como blandas y asociadas a la gestión emocional que se ha puesto en boga por el proceso de aislamiento y pandemia por Cov-19. Ello implica, entre otras, la generación de espacios para la formación de los principales actores de liderazgo en las IED de la ciudad como lo son Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores con una mayor credibilidad si se trata de un proceso entre pares fruto de la innovación y proposición de colectivos de investigación desde los mismos actores mencionados.

En cuanto a los **factores identificados por Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares con respecto a la garantía de una adecuada OV**. En esta primera parte la concentración está en torno a los factores que pueden garantizar una adecuada OV y en la segunda en los aspectos que inciden en la toma de decisiones por parte de los estudiantes. Con respecto a los aspectos abordados, se establece que la comunicación, empatía y sinergia son claves desde la concepción del concepto, la visión transversal de la OV como proceso y en consecuencia la relación entre los diferentes roles y la gestión directiva no solo de Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores sino de los diferentes miembros de la comunidad educativa en el mismo. Un proceso preparado, consciente, actualizado y permanente en el que se conjuga el profesionalismo de Orientación Escolar, el liderazgo desde Rectoría, el apoyo y acompañamiento desde Coordinación y donde la comunicación permanente, el conocimiento junto con el trabajo institucional e interinstitucional son relevantes y se constituyen en factores relevantes para

garantizar una adecuada OV en las IED de la ciudad de Bogotá.

No obstante lo anterior, existen dos factores relevantes reconocidos en términos generales por los participantes en el estudio: el Político y el Talento Humano y ello contribuye a que más que actividades a OV se le dé la fuerza de proceso desde primera infancia y presente en las diferentes Trayectoria de Vida, es decir, parte de la Formación Integral. La voluntad política incluye disposición institucional, toma de decisiones como eje transversal en el PEI que articule el Proyecto de Vida y vincule para su desarrollo a docentes, Directivas, Orientación Escolar, estudiantes y familias en una sinergia permanente y consistente en el tiempo. En otras palabras, un Currículo que conecte desde los primeros grados de Educación Inicial hasta la Educación Superior en los niveles técnico, tecnológico y universitario y en consecuencia con las demandas y exigencias del siglo XXI en condiciones de alta incertidumbre. Además, de un trabajo intra e interinstitucional para garantizar unas oportunidades reales para la comunidad que trasciendan las limitaciones de las políticas y las desigualdades sociales, políticas y económicas reconocidas.

*“Trabajo en familia, sentido de pertenencia y alto compromiso del estudiante, de tener un Proyecto de Vida y una Trayectoria de Vida diferente, apoyo a nivel del estado en políticas públicas permanentes que den opciones reales para los jóvenes” (Orientadora escolar, código 22).*

El primero es que el mismo agente que lidera el proceso esté convencido del lugar que él ocupa en la sociedad y sea feliz con lo que hace porque así puede garantizar un apoyo o una Orientación efectiva. El segundo, salir del metro cuadrado, permitir que entidades externas, que diferentes opciones se exploren por parte de los estudiantes, no todos estamos hechos para todo, razón por la cual cuando se habla de OV o Proyecto de Vida no necesariamente estamos hablando de universidad y eso también es válido y también es una opción. Entonces considero

que esto debe estar claro en quien orienta, en quien dirige, estos procesos de tal manera que no trunquemos los proyectos y los sueños de quienes acompañamos (Rectora, código 29).

*“Además de la responsabilidad y el compromiso que tiene la institución... se encuentra el liderazgo de la rectora y el convenio con universidades que hace que los estudiantes salgan con un bagaje y un conocimiento para poder definir”* (Coordinadora, código 4).

Un proceso de OV que trascienda los dos últimos años de la educación media en las IED, es decir, inicié en los primeros años de preescolar o primera infancia y que vaya escalando a los diferentes grados de básica primaria y secundaria. Proceso dinámico, secuencial y participativo desde las diferentes áreas del conocimiento que vincule a los docentes correspondientes y en donde el equipo de **Gestión Directiva** asuma un liderazgo efectivo, en donde se fortalezca la comunicación asertiva y empática entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, propiciando construcciones colectivas de conocimiento en pro de la misma comunidad. El trabajo desde las diferentes áreas y en los diferentes grados apuntará a garantizar un adecuado proceso de OV desde una mirada confluyente que integre el propósito y el sentido ético de la vida y en esa medida aporte no solo al Proyecto de Vida de los estudiantes sino de la comunidad en general. La humanidad como impronta en el proceso desde esa comunicación al interior del equipo de gestión que trascienda además el escenario institucional y posibilite una articulación con diferentes instituciones gubernamentales o no gubernamentales en los diferentes territorios de manera que el proceso sea articulado y tenga trascendencia y efectividad, son aspectos esenciales.

Además de ver la OV como proceso al interior de las IED, es importante asumirlo en sus diferentes componentes pedagógicos, administrativos, políticos y humanos que posibilitaran o por el contrario, impedirán que sea efectivo en términos de impacto tanto a los estudiantes como a sus familias, los docentes, orientadores escolares y Directivos (rectores y coordinadores), y en

consecuencia, a la comunidad en la que se insertan las familias a nivel micro y macro, desde una concepción de DEH en donde sí se afecta la satisfacción integral de las necesidades de un grupo en particular, esto afecta exponencialmente a la sociedad en general.

En torno a los **aspectos que influyen en una adecuada toma de decisiones y elecciones** a nivel vocacional en los estudiantes de las IED de la ciudad de Bogotá, existen algunas diferencias en las percepciones de los participantes. Contexto, familia, amigos, situación económica, tradiciones familiares e influencia de los docentes son los aspectos comúnmente identificados por **Orientadores Escolares y Directivos (Rectores y Coordinadores)** que influyen en la toma de decisiones y elecciones a nivel vocacional en los estudiantes siendo estos en ocasiones considerados como deterministas de las mismas, el reto por tanto en coherencia con el rol que cada uno ejerce, es mostrar/brindar un panorama más amplio y de alternativas posibles desde ese autoconocimiento que ha garantizado la escuela desde sus primeros años de Trayectoria Escolar a partir de diferentes herramientas y estrategias en el marco de la OV más que de lo socio ocupacional de acuerdo con las directrices de SED que se concentra en los dos últimos años de la educación media.

Estos aspectos están muy relacionados entre sí ya que se asume que si se garantiza un adecuado proceso de OV desde los primeros años de vida esa toma de decisiones en los grados superiores tendrá una articulación para el estudiante con su autoconocimiento, con su Proyecto de Vida y, en consecuencia, reducirán la influencia de factores como el contexto, la familia, los amigos, el sesgo de las instituciones de educación superior que acompañan de manera intermitente estos procesos en la escuela. En otras palabras, el trabajar en el desarrollo de la identidad a partir de la auto gobernabilidad desde primera infancia junto con políticas institucionales y distritales claras y permanentes en consonancia podría garantizar que esa toma de decisiones por parte de los estudiantes tanto para optar por la modalidad o especialidad en

grado noveno o décimo en la articulación, como para aquello a lo que se va a dedicar una vez culmine sus estudios de educación media, sea más autónoma y menos determinista. En consecuencia, una OV articulada a un proceso escolar que tenga como fundamento el desarrollo del Ser como columna vertebral del plan de estudios, del currículo y demás y de donde se deriven aspectos como el Saber y el Tener y no al revés como se observa en la actualidad en las IED.

La salud mental del estudiante, su gestión emocional, su autoconocimiento. Tener conocimiento de sus capacidades e intereses, distinguir las opciones de educación superior que puede acceder, mantener una comunicación asertiva con sus padres, ser curioso y tener mucha resiliencia para superar las dificultades que se le puedan presentar (Orientadora Escolar, código 30).

La motivación...autoconocimiento, autoestima, yo creo que todos los autos y fuera de ello motivar...que ellos tengan la confianza, la esperanza de que ellos pueden y que, si ellos se proponen una meta, un sueño lo pueden cumplir, que tengan constancia porque ellos se desaniman muy rápido entonces esto es fundamental, la pasión que le transmite el docente es como motivar desde el ejemplo del docente. Lo decía Antonio Damásio (neurocientífico) “si hay emoción, si hay efusión, hay aprendizaje”, entonces hay una íntima relación entre la emoción y el aprendizaje...entonces pienso que es fundamental eso el trabajo de las emociones, el componente socioemocional (Coordinadora, código 3).

La familia y las condiciones sociales, económicas y culturales juegan un papel importante pero no determinante ya que la finalidad de la Institución Educativa es precisamente la de brindarle un abanico más amplio de opciones para que puedan elegir de acuerdo con sus capacidades, habilidades, competencias, pero también uno ve que a esa edad también existe una alta influencia del grupo de amigos y

compañeros (Rector, código 12).

Con respecto a las necesidades de **formación de Directivos (Rectores y Coordinadores)**. El reconocimiento que durante los últimos años se empieza a dar tanto en las Instituciones Educativas, como en las Instituciones de Salud, en las investigaciones, los organismos internacionales como la OMS y los medios de comunicación en el tema de la Salud Mental que se ha desbordado con el aumento de las cifras de casos de ansiedad y depresión y de suicidios tanto en hombres como en mujeres. En ese sentido la emocionalidad empieza a tomar un papel importante en todos los procesos sociales, especialmente aquellos que tienen que ver con la enseñanza/aprendizaje. La frustración en muchas ocasiones por no estudiar o no poder ejercer profesionalmente aquello para lo que se estudió, está totalmente relacionado con el proceso de OV. Aspectos como la salud mental, la motivación, la gestión emocional, las condiciones sociales, políticas, económicas y familiares que circundan la vida de NNAJ y también de docentes, orientadores escolares, rectores y coordinadores, son aspectos que en la última década empiezan a cobrar relevancia y que se deben articular en su complejidad.

En ese sentido, para los **Directivos (Rectores y Coordinadores)**, así como para los **Orientadores Escolares** y los docentes, se ha enfatizado en la palabra “reinventarse”, porque sin lugar a duda, los contextos y las dinámicas se vuelven desafiantes unidos a unos desafíos estructurales que en la mayoría de los casos las políticas públicas educativas no alcanzan a dimensionar o atender. Por lo anterior, en este momento se hace relevante concentrarse en algunas temáticas, aspectos o procesos de fortalecimiento a nivel de la formación de los Directivos Docentes (Rectores y Coordinadores), de acuerdo con lo que se percibe en el marco de la OV en las Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá.

De tal manera, que se reconoce la necesidad de humanización en la escuela, la sensibilidad y los conocimientos frente a los territorios, las realidades contextualizadas de los

estudiantes en donde las necesidades básicas y el Proyecto de Vida para los **Coordinadores** como aspectos a través de los cuales se puede transversalizar el currículo, el PEI y los procesos de enseñanza/aprendizaje con una connotación clara y real de lo que se requiere en el siglo XXI como eje para la estructuración del perfil del egresado son el discurso común entre los Coordinadores frente a las necesidades de formación de los Directivos.

En cuanto a la pregunta sobre: ¿qué hace falta dentro de una **formación directiva, que sea entre pares**, menos academicista, pero con una rigurosidad?, se encuentran una serie de aspectos muy diversos y variados que contempla desde el conocimiento de la normatividad vigente, la claridad en el concepto, transitando por el fortalecimiento del liderazgo disciplinar, pedagógico y tecnológico, pasando por la gestión de las emociones, la consolidación como un inspirador y apasionado por lo que hace, en un constante y permanente proceso de gestión del conocimiento junto con su equipo docente a partir de procesos individuales y colectivos de autoformación, ese liderazgo pedagógico debe conducir a mejorar el resultado Institucional en las Pruebas Sabe Pro, un elemento que garantiza los procesos especiales de formación para el equipo docente y por otro, abrir un abanico de oportunidades y posibilidades reales para los estudiantes.

La inmersión en procesos de investigación y divulgación de experiencias hasta el liderazgo frente a procesos de internacionalización de la básica secundaria y media, la focalización en proyectos transversales, la claridad y consciencia desde el nivel central frente a la importancia de la OV que se traduce realmente en compromiso político, en políticas de estado más que de gobierno en torno al tema y que participe además en esa construcción y consolidación de políticas públicas a través de los diferentes espacios de participación como las mesas locales y distritales además del Consejo Consultivo de Política Pública de la Ciudad.

*“Investigación, la investigación es muy importante en el trabajo...nosotros como docentes y Directivos lo debemos desarrollar y esas habilidades para la cooperación y el trabajo*

*en equipo*” (Orientador Escolar, código 16).

Pues las competencias que se requieren en el siglo XXI, los Directivos... deben ser conscientes que las cosas, que estamos en un mundo cambiante donde cada día pues hay un nuevo conocimiento y que se necesitan nuevas competencias y habilidades entonces debemos ser conocedores de esas competencias y habilidades para poderlas desarrollar en los estudiantes y darles elementos concretos con los cuales ellos tengan herramientas suficientes para que cuando elijan qué es lo que quieren ser pues ellos tengan claridad, muchísimo más claridad en el momento de elegir (Coordinadora, código 7).

En la formación de Directivos ... yo creo que un trabajo consigo mismo con respecto a esto de las Habilidades Socio Emocionales -HSE- pienso que es un elemento que necesitamos, de la necesidad de darle fuerza a tomar consciencia de que el PEI debe integrar la dimensión del Ser, hoy más que nunca se debe facilitar, promover la dimensión del Ser, digamos que los Directivos nos preocupamos más es por el rendimiento académico, ¿cuántos perdieron?, ¿cuántos aprobaron?, que las competencias básicas que la lectura, bueno, las competencias comunicativas, la lógico-matemáticas, etc., pero estas dimensiones del Ser no, digamos lo que se llama hoy en día la capacitación en habilidades blandas, pienso que tomar consciencia de esto se debe hacer, además porque son las competencias del siglo XXI, entonces todo el tema de las habilidades blandas, meterlas en la gestión directiva y meterlas en la gestión institucional ... y también como en proyectar no sé cómo hacerlo pero en el PEI una parte no es mirar mi colegio sino proyectar desde el aquí y desde el ahora, bueno pues uno mira el colegio en tanto, uno mira en el colegio en el que labora, pero es mirar los niños en el ahora y en el mañana

... tener concepción de futuro, pues lo que yo hoy siembro en el colegio pues tiene una cosecha social, entonces no sé cómo mirarlo, no sé cómo hacerlo, como las implicaciones, la dirección sería como una cátedra, un módulo, un taller, que se yo, sobre el papel de la transformación de la escuela y la transformación social en clave de desarrollo vocacional, algo así (Rectora, código 14).

En últimas, si en las IED se hace de la **OV el proceso transversal** los diferentes roles **Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores**, tendrían un elemento para centrar su **Gestión Directiva**, de tal manera, que la atención a lo mediático y rutinario pierda la relevancia en el hacer. El enfoque en la OV, permitiría además un proceso de participación y de proyección, para establecer metas a corto, mediano y largo plazo, con los consecuentes resultados en el proceso de enseñanza/aprendizaje visibles no solo para la comunidad educativa sino para la ciudad de Bogotá. Darle relevancia a la OV por encima de otros procesos administrativos y operativos, daría un poco más de vigor a la labor y ese debería ser el mensaje desde la SED para los diferentes cargos en la inducción ante la toma de posesión del cargo.

Además, brindar las herramientas y el acompañamiento a las diferentes IED es un factor que indudablemente fortalece el proceso. Se sugiere, establecer espacios de reflexión alrededor de las investigaciones de postgrado que se han realizado sobre el tema en la ciudad de Bogotá, para realizar una especie de congreso o simposio que permita desde la participación de Directivos, Orientadores, representantes de los estudiantes, representantes de padres de familia y docentes reflexionar sobre el tema de la OV y generar acuerdos y compromisos. A la SED le compete establecer los mecanismos y apoyos para que toda la comunidad educativa de la ciudad se comprometa con la OV.

*“Gestión social y comunitaria, Buen Vivir, Objetivos de Desarrollo Sostenible -ODS 2030- , Pruebas de Reconocimiento de Talentos y Competencias Siglo XXI”* (Rectora, código

29).

Algunas demandas para las cuales se requiere una formación tanto a nivel de pares como de un proceso formal en donde las universidades generen procesos un poco más acordes con las dinámicas de las IED, las necesidades de formación de la ciudad y los respectivos cargos, sería un factor favorable para el fortalecimiento del proceso de OV en las IED de Bogotá. Es importante que esos convenios de formación pos gradual para los docentes, contemplen aspectos como la OV, las habilidades y competencias mencionadas, pero además brinden una formación acorde con el tema de la inclusión, de una nueva mirada a la política de género desde un enfoque diferencial y de posibilidades y oportunidades en la escuela y para lo cual ninguno de los actores ha recibido formación en su nivel de pregrado en el país.

#### **4.2.2 Transiciones Escolares**

Las Transiciones Escolares en torno al proceso de OV se viven de formas muy variadas en las IED de la ciudad, los aspectos descritos a continuación evidencian esas vivencias, interpretaciones e implementaciones en Bogotá. Aquí se tienen en cuenta los grados, estrategias e instrumentos del proceso de OV, tipo de resultados obtenidos en torno al proceso adelantado, egresados y nivel de logro en términos de acceso a la educación superior o incorporación socio ocupacional. Con relación al proceso de OV adelantado en las instituciones, el proceso se asocia directamente al liderazgo de Orientación Escolar.

Se percibe que el proceso de OV en términos generales se desarrolla desde grado octavo de la educación básica secundaria como un proceso articulado y con sentido de una aplicación práctica para la vida y en los otros procesos académicos. Resalta el tema de los procesos que inician en Ciclo Inicial o Primera Infancia una potencia y un sentido relevante como hilo conductor en torno al autoconocimiento de un Desarrollo Integral Humano o DEH que dura toda

la vida. Dentro de las estrategias que se vinculan al proceso de OV en las Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá, resaltan las encuestas, pruebas o test, la articulación con modalidades, énfasis o líneas de profundización que se ofrecen pero que desafortunadamente no están relacionadas con las elecciones y decisiones de continuidad en la educación superior ya sea a nivel técnico, tecnológico o universitario.

Sin embargo, en algunas de las IED donde se realiza el proceso desde Primera Infancia y Básica Primaria parece estar desconectado o desarticulado del que se hace con la básica secundaria y la educación media, las experiencias STEAM que involucran tanto a “chicas como a chicos” como situaciones donde se integran varias asignaturas para su abordaje o los proyectos, son aspectos que han ido tomando fuerza al interior de la escuela en los últimos años. Capta la atención el llamado de la mayoría de los participantes a incluir el tema del emprendimiento en la formación escolar como posibilitador de alternativas pero solo algunos **Orientadores, Coordinadores y Rectores** lo resaltan como parte de un proceso sistemático que inicia con el desarrollo del individuo desde sus primeros años de su trayectoria escolar en pro de su autoconocimiento, del desarrollo de competencias, habilidades, actitudes y que se consolida en los grados octavo, noveno, décimo y once alrededor de ejercicios que le permiten desarrollar otras competencias para su incorporación a la sociedad una vez culmine su etapa escolar.

El proceso como tal inicia desde grado noveno desde el área de ética que se dirige a la formulación de un Proyecto de Vida, durante el primer semestre ... hacen un recorrido por su historia de vida, empiezan a escribir un libro donde nos cuentan toda su historia de vida desde su concepción: ¿dónde y cómo se conocieron sus padres, si se casaron o no, cuántos hijos tuvieron, qué lugar ocupa, cómo ha sido su infancia, niñez, adolescencia, la interacción entre la familia?...ahí van siendo orientados a que se visualicen a unos diez años, todo les ayuda para que en el

segundo semestre donde empiezan a desarrollar proyecto de autogestión empresarial y a formular proyectos empresariales. En grado décimo los estudiantes continúan con este proceso de su proyecto empresarial a partir de equipos de seis estudiantes donde hacen todo su diagrama de organización de una empresa, formulan sus proyectos, hacen estudio de mercadeo, formulan una visión, una misión, unos objetivos y presentan en el mes de octubre en el evento simposio empresarial donde dan a conocer a los demás estudiantes de noveno, once, a padres de familia de estos grados y a todos los docentes ¿cómo han venido manejando su Proyecto de Vida y cómo lo van a plasmar a través de un proyecto empresarial?. Posteriormente en grado once ellos realizan la feria empresarial donde ya se concreta lo que ellos propusieron en su proyecto de empresa en grado décimo y finalmente terminan con un evento que se denomina la rueda de negocios, allí aprenden a hacer intercambio entre empresas ... y todo esto conduce a la formación de lo que denominamos la autoestima, aprenden a manejar un micrófono, a dirigirse a un auditorio, a trabajar en equipo, a dominar los nervios, el temor, el susto, el conocimiento a tener seguridad de la organización de todo el evento porque son ellos los responsables del mismo, hay gerentes de feria que aprenden desde que traje pueden usar y cual no, aprenden a desarrollar sus competencias tecnológicas, administrativas, de logística ...se les empodera, se sienten que son capaces, que son personas que pueden aportar muchísimas cosas a una sociedad, a su familia, a su crecimiento personal y social y obviamente en grado décimo a través de la organización del simposio se preparan para la organización de la feria... en grado once articulan todos los procesos de años anteriores, hacen su estudio de profesiografía, sus investigaciones, las orientadoras

también los orientan, los motivan, pero además de eso les dan a conocer qué universidades ofrecen esos programas en los cuales ellos se han interesado, cómo pueden ser los créditos educativos, de qué manera pueden optar para acceder a las universidades, cómo es de importante el desempeño en las Pruebas Saber para que también tengan acceso y posibilidades a becas, auxilios educativos, a todo lo que actualmente ofrece casualmente el gobierno está tratando de ofrecer a nuestros estudiantes entre los 18 y 28 años una educación gratuita en el nivel de educación superior, las orientadoras siempre están actualizadas. En el colegio no solamente se hace la profesiografía y su orientación y todos los digamos estudios necesarios sino que además ...ellos desde grado preescolar desde pre jardín se empieza a trabajar esa identidad ...y ellos van sabiendo en el transcurso del proceso como nuestro propósito es tener el desarrollo de todas esas competencias y de todas esas habilidades para que realmente se sientan satisfechos de sí mismos y que es parte del mismo PEI “autoestima y comunicación en la formación de bachilleres académicos con énfasis en autogestión empresarial y bilingüismo” (Coordinadora, código 4).

Se desarrolla integrado en el Proyecto de Vida transversal que se inicia desde preescolar a grado once, con actividades integrales desde las direcciones de curso y temáticas afines a la exploración vocacional, oficios y ocupaciones, dramatizados y disfraces de las profesiones, ¿cómo funciona la ciudad, qué necesita la localidad, qué me gusta hacer, yo que podría hacer más adelante para transformar la realidad y ayudar a la ciudad desde mi rol de adulto, profesional? Las acciones lideradas desde la Orientación Escolar en grados preescolar, cuarto, quinto van encaminadas a la perspectiva familiar, ¿qué hacen mis padres y

familiares para ganarse la vida, cómo circula el dinero, yo qué preferiría hacer para trabajar, qué debo estudiar para cumplir esa meta?. En secundaria se realizan alianzas desde la SED, de acuerdo con el énfasis del colegio, al PEI, las directrices del Consejo Académico, el Consejo Directivo y el coordinador de educación media, se realiza la articulación con la Orientación Escolar de cada sede y jornada. El plan de Orientación socio ocupacional que tiene tres momentos: “mundo de autoconocimiento”: exploración e identificación de intereses, habilidades del estudiante, fortalece la confianza, empoderamiento con la estrategia Yo Puedo Ser que tiene la página web de la SED y talleres que en este caso desarrolla la Universidad Central con estudiantes de grado noveno, décimo y once. El segundo momento es el “mundo de formación”, donde se exploran e identifican las modalidades de educación postmedia, las formas de financiación, las entidades que oferta ofrecen y en qué tiempos, plan de estudios y estrategias de aprendizaje virtual y presencial. El tercer momento es el “mundo del trabajo” donde se realizan reflexiones en torno a la ciudad, la vida internacional, las opciones de demanda laboral, las páginas de consulta, la preparación de entrevista laboral, hoja de vida, contactos para vinculación laboral. Orientación Escolar gestiona con el apoyo de Directivos, la vinculación de entidades de formación postmedia y realiza actividades articuladas al enfoque de Proyecto de Vida de los estudiantes, mediante talleres dictados por universidades como la Fundación Universitaria Politécnico Gran Colombiano, estrategia de acercamiento a la vida universitaria, con un programa especial que cubre todas las etapas del plan OSO, motivación a las modalidades de formación, oferta universitaria, formas de financiación, seis sesiones además de un día de inmersión universitaria, una sesión de talleres con

jóvenes profesionales egresados en temas de interés del grupo como las tecnologías, taller de finanzas y trabajo en equipo, convenio con la Universidad Nacional “un día en la U”, donde el estudiante según su autoconocimiento, formación y expectativa laboral asiste a talleres por áreas de conocimiento, participación en una charla de proceso de ingreso, bienestar universitario, opciones de financiamiento. Se vinculan nuevas ferias universitarias como la del mes de julio en la localidad de Suba, la feria virtual en septiembre de las universidades privadas, y la feria de varias universidades de forma independiente que convocan a egresados, como centro de formación bancaria e instituciones de carácter tecnológico. El coordinador de educación media tendrá otra mirada dando énfasis a las opciones de educación media del colegio y a los convenios existentes con el SENA, entre otros (Orientadora Escolar, código 30).

Las orientadoras escolares propician el ejercicio de autorreconocimiento de los estudiantes a través de charlas, diálogos, aplicación de pruebas y a partir de ello la Orientación se concentra hacia las posibilidades y oportunidades mostrando la gama de ofertas educativas en los diferentes niveles, se realizan inmersiones en diferentes universidades, se realizan ferias universitarias en las que se invitan a estudiantes de otros colegios de la localidad. Desde el PEI “Autogestión Empresarial”, la matriz transversal hace que se trabaje desde grado preescolar, pero se enfatiza desde grado noveno cuando se trabaja como tal en Proyecto de Vida. En los grados anteriores trabajan en investigación y en décimo y once ya se trabaja todo lo que son las competencias socioemocionales. Así que si bien la OV se realiza desde noveno el énfasis está en la educación media. Se ha contado con apoyo de la SED desde la Subsecretaría de Educación Media y entidades externas como Cámara de Comercio,

articulación con la Universidad EAN (Rectora, código 31).

Si es posible una OV desde primera infancia con eje en el desarrollo del Ser y articulando las diferentes áreas del conocimiento y que se pueden mostrar como apuestas exitosas en la ciudad. Sin embargo, los procesos de OV desarrollados al interior de las IED en términos generales no tienen una sistematización de los resultados obtenidos hasta el momento. Parece que el tema de la sistematización en las Instituciones sigue siendo un tema álgido al que no se le ha brindado la adecuada atención durante las administraciones en cuanto al tema educativo y en general tanto **Orientadores Escolares como Coordinadores y Rectores**, coinciden en que lo administrativo desborda los procesos pedagógicos, investigativos y de sistematización. Para el caso de los **Orientadores Escolares** los temas administrativos como las alertas y el apoyo al PAE (Programa de Alimentación Escolar), desborda su capacidad de acción en la escuela.

*“Pues yo diría que los resultados, como todas las experiencias que nosotros tenemos a veces en educación, falta un poco sistematizarlos” (Orientador Escolar, código 13).*

Pese al tema quizás generalizado de la falta de sistematización de los procesos, en algunos casos donde este se desarrolla se reconocen logros significativos relacionados con acceso y permanencia en la educación superior, transformación e impacto positivo en Proyectos de Vida de los estudiantes, generación de emprendimientos y acceso a la empleabilidad como los más significativos. Lo anterior refleja una estrecha relación entre el compromiso real de las IED en cuanto al proceso de OV desarrollado y los resultados obtenidos a corto y mediano plazo. Para aquellas instituciones que se han convertido en un icono en la ciudad por los resultados obtenidos en las Pruebas Saber Pro durante los últimos cinco años, los resultados reflejan ese trabajo mancomunado de un equipo de docentes, Orientadores Escolares, Coordinadores, familias y estudiantes, bajo un liderazgo fuerte desde Rectoría, con una visión clara y una proyección desde el Horizonte Institucional, el PEI, el perfil del egresado que impacta no solo el Currículo sino

esencialmente las prácticas al interior de la Institución.

La mayoría reconoce por tanto la articulación de los aspectos pedagógicos de la escuela en torno a la preparación consciente para las Pruebas Saber que inicia desde la Primera Infancia y no se relega al último grado de educación media que para el caso de Colombia es undécimo grado, estos resultados definitivamente posibilitan o limitan opciones reales de acceso a la educación superior.

Por tanto, medir el impacto del proceso de OV en las IED de Bogotá, requiere además de los recursos necesarios tanto económicos como de Talento Humano, la voluntad institucional de seguimiento y sistematización de los procesos que permita contar con cifras claras y concretas más allá de las percepciones de los diferentes estamentos -Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores, así como de una voluntad política de las diferentes subsecretarías del nivel central de la SED, que más que cifras se adentre en las transformaciones reales positivas de vida a partir de la educación media integral, la OV y OSO pero en suma de un compromiso real de transformación en torno a un Desarrollo Integral Humano en los diferentes ciclos de las diferentes transiciones escolares al interior de la escuela pública como un proceso continuo, articulado, sistemático en donde se cuente con lineamientos y estrategias claras y unificadas.

Pero además, en consonancia con una vocación docente que enseña desde el ejemplo y la integralidad que trasciende lo académico incluyendo el deporte, el arte, la literatura y la socio emocionalidad en sus procesos hacia NNAJ, hacia los compañeros, personal administrativo, de vigilancia y servicios generales y a las familias brindando un mensaje esperanzador desde la vida misma como un libro abierto e inspirador al alcance de todos los miembros de la comunidad educativa y sus otros escenarios de relación e interacción en tanto que especialmente el Directivo (Coordinador y Rector) es dador de sentido en y para la escuela. En consecuencia, el nivel de logro en torno a la OV y acceso a la educación superior o incorporación socio-ocupacional que

alcanzan los egresados se percibe de la siguiente manera:

Realmente satisfacción para nosotros como colegio ver que por lo menos el 90% de nuestros estudiantes accede a la educación superior, que muchos de nuestros estudiantes son reconocidos a nivel de las universidades como muy buenos estudiantes, que se les abren puertas para que puedan desempeñarse en muchas carreras profesionales, que han sido favorecidos con muchas becas y muchos beneficios por los resultados de las Pruebas Saber Pro (Coordinadora, código 4).

Lo que yo evidencio es que la comunidad, nosotros estamos ubicados en el corazón, en el centro de Bogotá y estamos permeados de muchas cosas, estamos permeados de mucho comercio y eso hace que nuestros niños, los estudiantes busquen oportunidades laborales en el sector comercial, en lo que tiene que ver con el Gran San, tiene también un sector muy vulnerable ... donde hay algo de prostitución y algo de consumo de psicoactivos, entonces pues lamentablemente también así no sea una vocación terminan en este proceso del consumo o venta de sustancias...algunos de los estudiantes han logrado estudiar, si han logrado ir a la escuela o profesionalizarse de alguna manera pero pues en los últimos años no es el perfil del colegio porque también la migración está invadiendo todo el sector, yo tengo más del 50% de la matrícula de migrantes y tengo unos porcentajes altos de comunidades indígenas sacadas de territorio como víctimas del conflicto armado, entonces pues eso hace que las expectativas de vida, el Proyecto de Vida y la OV tengan unos trastornos ahí pues estas comunidades lo que están buscando es una esperanza de vida y por el momento pues no la ven desde ese punto de vista (Rectora, código 6).

*“Hemos encontrado chicos que han terminado cocina, agroindustria y a veces los vemos*

*que hacen carreras como contaduría, como sociología, otros tipos de carreras que no están articuladas con el proceso del SENA y por eso la revisión” (Coordinadora, código 3).*

Para que el proceso de OV tenga resultados, este debe estar articulado a un fortalecimiento en el proceso de formación a nivel académico de tal manera que los estudiantes puedan desarrollar las competencias, habilidades y capacidades en las diferentes áreas del conocimiento y esto les permita una adecuada toma de decisiones y permanencia con buenos resultados tanto en la educación superior, como en la generación de empresas o en su decisión socio-ocupacional o laboral (Rectora, código 31).

Por otra parte, el **trabajo con egresados** es una deuda histórica pendiente y es más la excepción que la regla en donde el trabajo más allá de una reunión de egresados que se hace necesaria de cumplir dentro de las exigencias del nivel central de SED y es en aquellas instituciones educativas en donde el sentido tiene que ver con aspectos como: aprender del error, fortalecer y/o transformar los procesos pedagógicos que se realizan al interior de las IED de la ciudad de Bogotá y fundamentalmente potenciar el diálogo entre pares entre el mundo de la escuela y las exigencias del mundo real afuera a partir de las vivencias, experiencias y decisiones de los egresados que se enriquecen con la de los docentes. El factor del compromiso y la vocación de los principales actores como docentes, **Orientadores, Coordinadores y Rectores** es esencial en el trabajo con egresados y donde existe, se requiere fortalecer los procesos de sistematización y de escritura para dejar memoria de la escuela ya que la ausencia de la memoria en los procesos de la escuela se constituye en un desatino para poder lograr avances significativos en torno al sentido de esta y del quehacer de los diferentes actores que la conforman.

Algunas IED cuentan con una base de datos de los egresados a cargo de Orientación Escolar o de los Coordinadores y/o líderes de la educación media sin procesos de socialización

con otros miembros de la comunidad educativa. La invitación es a trascender el papel de los egresados en la participación en el gobierno escolar en el Consejo Directivo, ya que en los casos donde se realiza ese ejercicio de diálogo-reflexivo más allá de lo anecdótico y narrativo entre ellos y los estudiantes de grados superiores de décimo y undécimo se convierte en una gran riqueza para los estudiantes y un gran insumo para la **Gestión Directiva** en torno a la evaluación del proceso pedagógico que se adelanta en la escuela y que puede redundar en la reestructuración de los procesos desde la revisión del horizonte institucional, el perfil del egresado, el PEI, el plan de estudios, las modalidades que se ofrecen y la articulación con entidades como el SENA, instituciones de educación superior no solo a nivel universitario sino también técnico y tecnológico.

Aprender de los errores es relevante y esto solo es posible cuando se escuchan a los exalumnos ya en esa experiencia de enfrentarse al mundo real con las herramientas que se les ha entregado en la escuela, lo que ayudaría junto con una lectura de contexto y de territorio a que la educación sea más acorde y adquiera un sentido para las actuales generaciones de NNAJ. Por otra parte, y más allá de lo tecnocrático se hace indispensable considerar el factor de auto gobernabilidad y autonomía dentro de la formación del estudiante/ciudadano, de manera que garantice el desarrollo de una identidad propia que en ocasiones raya con lo que predomina en el entorno. Sin motivación o disposición de los estudiantes, sin compromiso institucional para trabajar en los autos: autoimagen, auto-concepto, autoestima, auto gobernanza y en consecuencia un autoconocimiento que redunde en la consolidación de una identidad propia y fuerte será sumamente complejo, pero si además estos procesos no están claros ni en coherencia entre lo institucional y lo distrital en materia de perfil del egresado, entre los gustos e intereses del estudiante y aquello para lo que es bueno, se seguirán dando “palos de ciego”, como lo afirman algunos Directivos y Orientadores.

“...Entonces no hay un acompañamiento, imagínate, el colegio el año entrante cumple cincuenta años y en este momento pues la verdad, en el proceso de egresados creo que ha faltado un trabajo más, no sé, una estrategia diferente para hacer, para mirar cómo están nuestros egresados en este momento” (Orientador Escolar, código 16).

Entonces hay cosas interesantes en ese trabajo de formación en las charlas con exalumnos, por supuesto, importante reforzar a esos estudiantes que han salido del colegio en los encuentros con exalumnos, esa es una segunda actividad que como colegio hemos venido realizando, lamentablemente se nos rompió por toda la parte de la pandemia, porque teníamos, hemos perdido dos encuentros de exalumnos a nivel presencial que era lo importante y lo bonito de tener a la otra persona ahí cerquita y escucharla, pudimos hacer un encuentro de manera virtual pero no fue tan significativo porque realmente se encontraron como treinta personas desde lo virtual cuando habíamos tenido un espacio alrededor de setenta personas en la presencialidad, entonces eso nos llevó a plantearnos que para este año necesitamos tener nuevamente ese encuentro de exalumnos (Coordinador, código 11).

... el colegio tiene una característica particular y es que nuestros egresados normalmente traen a sus hijos y a sus nietos para que continúen la formación, su primaria, su bachillerato en el colegio, entonces la relación con egresados es muy cercana teniendo en cuenta esto, por un lado, nuestras familias son la gran familia... siempre en una reunión tú vas a encontrar allí presente un egresado, es una constante dentro de las realidades institucionales. Segundo, se viene con una propuesta y un proceso de hace varios años de conformar una asociación de egresados debido a esto mismo, a la constancia de su presencia en la institución y

tercero, este año en particular se empezó a convocar unos encuentros virtuales de los egresados en donde se conversa desde lo que están viviendo, de las posibilidades que han tenido, desde lo que esperan tener pero también de eso que todavía llevan en su corazón y que fue algo que el colegio les dejó, de esta manera lo hacemos (Rectora, código 29).

*“No tenemos muchos, nosotros no tenemos hasta el momento ningún tipo de estadística”*

(Orientadora Escolar, código 22).

#### **4.2.2 Legislación y Lineamientos sobre OV**

Al respecto, existe alguna diferencia entre el conocimiento y la definición de la legislación y los lineamientos para la OV, su relación con la Política Pública Educativa contribuye al reconocimiento de aspectos favorecedores y limitantes del proceso en la Ciudad de Bogotá. La frase más común para denotar el desconocimiento al respecto en términos legislativos está asociada a la jerga escolar en términos de dar una lección y se resume con las palabras “me raje”. Los diferentes estamentos participantes en el estudio no identifican una legislación específica para el caso de Bogotá en torno a OV a excepción de lo que se establece a través de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el conocimiento de una Orientadora Escolar que hizo parte del proceso de posicionamiento del rol y que condujo al concurso de orientadores luego de diez y seis años en la ciudad.

...no recuerdo en este momento realmente ese marco normativo como tal, sé que como institución debemos ahondar precisamente en ese aspecto y generalmente está orientado a los estudiantes de la media, pero pues como te decía, ya nosotros iniciamos el proceso desde grado jardín, pero específicamente del marco normativo como tal, es que no lo recuerdo en este momento no lo recuerdo

(Rectora, código 15).

*“Rajado, ahorita me raja”* (Rector, código 23).

En el año 2012 el MEN sacó una guía para maestros sobre orientación socio-ocupacional, a través de la página web, actividades de talleres por edades, en el 2017 la SED lanza la estrategia del observatorio laboral y diseña la estrategia de OSO “Yo Puedo Ser”, una estrategia para acompañar a estudiantes de grado décimo y undécimo de colegios oficiales en la definición de sus Proyectos de Vida. La SED realiza modificaciones en convenio con entidades de educación superior para articular la formación en educación media y el Plan OSO y empieza el bus rodante para propiciar la participación de los estudiantes en la feria de universidades. El aspecto legislativo fue presentado el 29 de julio de 2021, el Presidente Iván Duque sancionó la Ley 2109 de 2021 “Por medio de la cual se fomenta la orientación socio-ocupacional en los establecimientos oficiales y privados de educación formal para la educación media”, de autoría del Representante a la Cámara por el Departamento de Sucre Héctor Vargas Sierra. Con la expedición de la ley se promueven y definen ámbitos de trabajo e informativos para los estudiantes colombianos de educación media como herramienta que otorga los elementos suficientes para tomar una decisión adecuada, informada y objetiva sobre su futuro académico y proyección laboral (Orientadora Escolar, código 30).

En segundo lugar y con respecto a los lineamientos estos son conocidos principalmente por quienes hacen parte de los convenios de SED en articulación con el SENA o con otras instituciones de educación superior y que se conoce como el programa OSO que en algunos casos cuenta con apoyo directo de la SED pero que esencialmente se enfoca en grados décimo y

undécimo. En cuanto a la Política Pública Educativa, se coincide en que no existe, son más bien políticas de gobierno que para el caso de Bogotá no han tenido una continuidad si han contado con el análisis o participación por parte de los actores directos en su implementación en las IED como **Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores** pero que en todo caso en las cuales se ha avanzado en las últimas cuatro administraciones en Bogotá en comparación con otros territorios.

En tercer lugar y en términos generales, Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores tienen acceso a la información que llega desde SED que se traduce en aspectos como becas para los estudiantes de la Educación Media Fortalecida pero un acercamiento en el marco legislativo de OV es desconocido totalmente, lo más cercano a ello está relacionado con la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) y su correspondiente Decreto Reglamentario 1860, además del Decreto 15683 de 2016 el cual es remplazado por la Resolución 3842 del 18 de marzo de 2022, en todo caso conocido como el Manual de Funciones en el sector educativo público que cubre el territorio colombiano y que se encuentra por encima de una normativa de una entidad certificada como el caso de Bogotá. En consecuencia, una ruptura entre el deber ser y las realidades en torno a la legislación, lineamientos y política pública en materia de OV se evidencia por los participantes como consecuencia de tres aspectos esenciales que se podrían considerar como las primeras limitantes al respecto: el primero es no contar con unas lecturas de realidad que ponen de manifiesto diferencias y desigualdades marcadas dentro de las mismas IED, una ruptura entre los diferentes ciclos y niveles de formación en la educación en donde se desarrollan los procesos.

El tercero obedece a la falta de continuidad, análisis y evaluación de los programas desarrollados en las anteriores administraciones antes de construir e implementar otros que tienen en cuenta unos grandes recursos económicos por parte de instituciones externas que desconocen

las realidades y dinámicas escolares de NNAJ y sus familias y no tener en cuenta las voces de los principales agentes de la escuela sino siempre recurrir a la contratación de “expertos”. Eso está en estrecha relación con la percepción que se tiene en torno a las dinámicas y el funcionamiento de la SED no es para nada alentadora pero muestra de alguna manera una premura en torno a la información requerida y los tiempos de respuesta y una desarticulación entre las diferentes subsecretarías y dependencias llevando a que principalmente **Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores** estén abocados a aspectos tecnocráticos y de papeleo que desenfocan del DEH de NNAJ como el principal sentido de la escuela y de estos cargos.

Lo que considero es que se repitieron como estrategias, se hicieron estrategias que las orientadoras venían desarrollando por localidades como el tema de las ferias de OV y Profesional por ejemplo cuento la experiencia de acá de la localidad, siempre se hacían, las lideraba un mismo colegio con la experiencia que se tenía... pero en general digamos desde lo jurídico creo que tenemos la misma normatividad que se maneja a nivel nacional (Orientadora Escolar, código 12).

En consecuencia, la percepción frente al soporte de lineamientos y legislación de la ciudad de Bogotá para la OV, está relacionada con el desconocimiento o el poco conocimiento que se tiene al respecto y que es evidenciado no obstante la participación de varios participantes en las mesas locales estamentales de **Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores**, lo cual pone para la administración de la ciudad un reto grande en materia de formación docente frente a este tema, para no caer en vicios de “extralimitación de funciones” u “omisiones”, en los que han caído algunos funcionarios y que los tienen atendiendo a procesos investigativos que limitan además su accionar pedagógico en las IED de Bogotá.

La OV tiene como finalidad construir procesos pedagógicos de potenciación del desarrollo humano en el ámbito escolar, en las áreas Personal, Socio afectiva y

Académica; acordes con las características de identidad de la población escolarizada. Diferencias individuales y situaciones comunes de acuerdo con el contexto, la edad de desarrollo, las oportunidades, expectativas y personalidad, que interactúan en un grupo de estudiantes (Inés Pardo Barrios, encuentro de Orientadores SED, 2012) (Orientadora Escolar, código 30).

En materia de percepciones sobre los aspectos que favorecen o limitan la OV en las Instituciones Educativas Públicas de la ciudad en términos de la Política Pública Educativa, estas se encuentran divididas desde quienes reconocen la importancia y transformación de la misma en las últimas administraciones de la ciudad, así como aquellos que se centran en considerarla como una limitante en términos de recursos y de dar respuestas claras y coherentes a las necesidades de los jóvenes en la actualidad, de la misma manera que un grupo en ver el panorama de una manera positiva y esperanzadora no solo con respecto a la educación sino al tema de OV en la ciudad.

Es importante, que se generen estrategias y dinámicas que permitan realizar una evaluación de los procesos implementados al interior de las IED así como del impacto que se ha generado como consecuencia de las Políticas Educativas en materia de OV, de tal manera que puedan participar en el debate no únicamente las cifras que se suelen revelar en las sesiones de rendición de cuentas, sino que vaya un poco más a la esencia de la humanidad, es decir, del impacto que se está o ha generado en la vida de egresados y sus familias así como de un impacto en la comunidad educativa. Es imperativo avanzar en procesos de sistematización al interior de las IED que permitan dar cuenta de ello y en consecuencia un proceso de evaluación de impacto a nivel distrital de estas políticas implementadas, especialmente en la última década.

Yo pienso que como está organizado el sistema, como está organizada la atención a los estudiantes creo que eso ha favorecido y lo que dificulta es precisamente que sea manejo y conocimiento exclusivo de pocos y no de todos. Limita el no conocer

la información a tiempo pues como todo en la SED es tan desordenado, entonces todo es para ya, entonces usted vaya a ese lado, usted vaya al otro lado y finalmente nosotros no nos enteramos de lo que pasa. En cuanto al nivel de pronto de la administración ya hablando por ejemplo del nivel nacional o de la alcaldía de Bogotá, estaba hablando de “pañitos de agua tibia”, buscan estrategias como para tener a la gente contenta pero no reales, no posibles para todos los estudiantes y no alcanzan a coger digamos pues los intereses de toda la población. Como para hacer una síntesis en torno a este aspecto, no se tiene conocimiento de algo particular precisamente como por ese hermetismo, como se maneja el proceso en la institución educativa que de alguna manera viene a ser el reflejo de la manera como se maneja el proceso y la información a nivel de SED (nivel central) y que hay como una ausencia en términos generales de procesos, de hablar de un proceso de OV sino que terminan siendo como acciones muy aisladas y que favorecen unos intereses particulares y no unos intereses en términos de lo que la ciudad necesita, lo que la ciudad ofrece y las necesidades de los estudiantes y sus familias (Coordinadora, código 10).

Aspectos que pueden favorecer si hay un trabajo articulado como interdisciplinar, que estemos todos como en la misma tónica me parece que es importante y que es un trabajo que tenemos que hacer todos y muy necesario e insisto mucho que no sea como de las percepciones que tengamos ... como docentes sino más desde un trabajo de lectura juiciosa, investigativo, como docentes tenemos que preocuparnos por eso, un poco como por leer y por investigar sobre esa materia, por ejemplo creo yo que es muy importante en el tema de OV...el tema de la perspectiva de género, sin lugar a dudas allí hay que hacer un trabajo fuerte, a uno

le parece terrible pero sucede todavía en instituciones que pretenden que si la niña está embarazada es mejor que no venga, que mande los trabajos que las demás no vean que la niña está embarazada ... (Orientadora Escolar, código 9).

Yo considero más que importante necesario, la existencia de políticas que permitan para los estudiantes una movilidad real en torno a las propuestas de la Educación Media Fortalecida, en diferentes programas e incluso instituciones de manera que este realmente acorde con ese balance que se hace desde una OV consciente en donde el estudiante reconoce sus intereses y gustos y necesidades y la ciudad a través de una política pertinente le permita una movilidad que responda a las necesidades reales de empleabilidad existentes en la ciudad. Esta falta de movilidad y de coherencia, considero que es un aspecto que limita (Rector, código 12).

De acuerdo con los 31 participantes, **Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares**, además de lo expuesto, se establecen las siguientes consideraciones de sus percepciones sobre la OV en IED de Bogotá/Colombia. En términos generales y enfatizando en las coincidencias, se reconoce la OV como un proceso de acompañamiento interdisciplinar que conduce al autoconocimiento del estudiante y al desarrollo de habilidades, competencias y actitudes para la toma de decisiones bajo la perspectiva de las Inteligencias Múltiples, el DEH y el Desarrollo de Capacidades. Este proceso se desarrolla en las IED desde una connotación de Proyecto de Vida que incluye aspectos como el autoconocimiento en términos de competencias, conocimientos, capacidades, inteligencias, necesidades, así como el conocimiento de la realidad de un contexto familiar, barrial, local, distrital, nacional e internacional.

La OV comprendida como proceso, se desarrolla en las transiciones escolares de NNAJ en momentos que pueden variar desde las IED que lo implementan desde Primera Infancia, desde

los grados octavo y noveno que pertenecen al ciclo IV de educación secundaria, hasta aquellos en las que se asumen en los dos últimos grados de escolaridad 10 y 11 como educación media o ciclo V. En todo caso, este es un proceso que se concibe desde una implementación de corte interdisciplinar en donde es esencial tanto el liderazgo de Orientadores Escolares como la Gestión Directiva de Coordinadores y Rectores. En ese proceso de implementación cada uno de los actores o estamentos tiene unos roles específicos en coherencia y articulación con lo que establece la legislación y los lineamientos en materia de funciones.

De esta manera, los roles de los **Rectores** tienen que ver con acciones de liderazgo y comprensión, así como de conocimiento, análisis e interpretación de las Políticas Públicas Educativas para su implementación en la IED. Es importante resaltar, que estas Políticas, deben ser claras, coherentes, divulgadas y con recursos para que se pueda garantizar además de su conocimiento, análisis e interpretación, su implementación la generación de conflicto. Para lo cual se plantea el escenario de las Mesas Estamentales de Participación, para la divulgación, comprensión y análisis a fin de garantizar un adecuado proceso de OV.

En el caso de los **Coordinadores**, sus principales roles en el proceso de implementación de OV tiene que ver con la facilitación, la articulación y la comunicación, ya que por su connotación de “coordinar”, esta última garantiza esa articulación tanto al interior de la IED como a nivel externo con los diferentes miembros de la comunidad: docentes, estudiantes, familias, rectores, y orientadores escolares, contratistas y servicios complementarios a la educación, dentro de los cuales se encuentra la articulación de la educación media con la superior en donde aparecen las universidades públicas y privadas y entidades como el SENA o la Cámara de Comercio, entre otras.

Los **Orientadores Escolares**, tienen un rol relacionado con el liderazgo, la dinamización y la comunicación como los reconocidos y relevantes en el proceso de OV. De allí que la

visibilización o por el contrario la invisibilización de la OV este muy relacionada con este tema del liderazgo en donde se espera que se involucren otras instancias en el proceso como los mismos estudiantes y sus familias así como los docentes. En ese sentido lo transdisciplinar es esencial en este proceso adelantado en las IED, y más si se pretende llegar a consolidar su transversalización en el currículo como una apuesta común encontrada en los tres actores o estamentos.

Además de los aspectos relacionados con los desafíos que se presentan desde la cuarta revolución industrial, el tema del aislamiento evidenció otros que se concentran esencialmente en: creer en el poder transformador de la educación, la lectura contextualizada o de territorio, la participación en la construcción de la Política Pública Educativa, la equidad de género, la inclusión en la OV, la incorporación de las Tics, las competencias del siglo XXI y la transformación del sistema tradicional escolar ( lo cual implica la inclusión en el aula de aspectos como la gestión emocional y la salud mental, entre otros).

Todo ese conjunto de roles, retos y desafíos en torno al proceso de OV en las IED de Bogotá, esencialmente esta articulado al tema de la **Gestión Escolar**, en sus diferentes componentes de gestión directiva, académica, administrativa y financiera y de comunidad. En cada uno de ellos se deben considerar aspectos relevantes sin los cuales la OV se convertiría en otra actividad más de la escuela sin una trascendencia y relevancia a corto, mediano y largo plazo. De allí que en el componente de **Gestión Directiva**, sean relevantes aspectos como el liderazgo, claridad en las funciones, planeación estratégica, comunicación asertiva y empática y formación y actualización permanente. Para el componente de gestión académica se hace relevante la articulación entre el horizonte institucional, el perfil del egresado, el PEI, currículo, proyectos transversales y educación media y superior en donde el eje sea la OV.

Si bien el componente de gestión administrativa y financiera obedece más al rol o

competencias del **Rector**, es relevante que las IED cuenten con el recurso humano, físico y financiero esencial para garantizar la adecuada implementación de la OV. Existen Instituciones que no cuentan con el personal completo porque en los últimos años varios han cumplido con su edad de jubilación, en otros casos, porque se encuentran en procesos médicos que han generado incapacidad y no tienen cubrimiento. Este aspecto de los recursos es de vital atención para el buen funcionamiento de los establecimientos así como para la implementación del proceso de OV.

En ese sentido, tanto **Orientadores Escolares, Rectores y Coordinadores**, reconocen como esenciales las siguientes temáticas a la hora de abordar un proceso de formación para Directivos que permita fortalecer y/o consolidar el tema de la OV en las IED que lideran: reconocimiento de sus dimensiones humanas y de directivos, jurisprudencia, tecnología, autoconocimiento, habilidades socioemocionales, liderazgo, trabajo en equipo, habilidades de investigación, dominio conceptual, pedagógico, metodológico y didáctico.

Lo anteriormente expuesto, se integra y compila en la siguiente figura que corresponde a un esquema integrador de acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación en torno a las percepciones de directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares sobre la Orientación Vocacional en Instituciones Educativas Distritales de Bogotá/Colombia.

Figura 7. Esquema Integrador

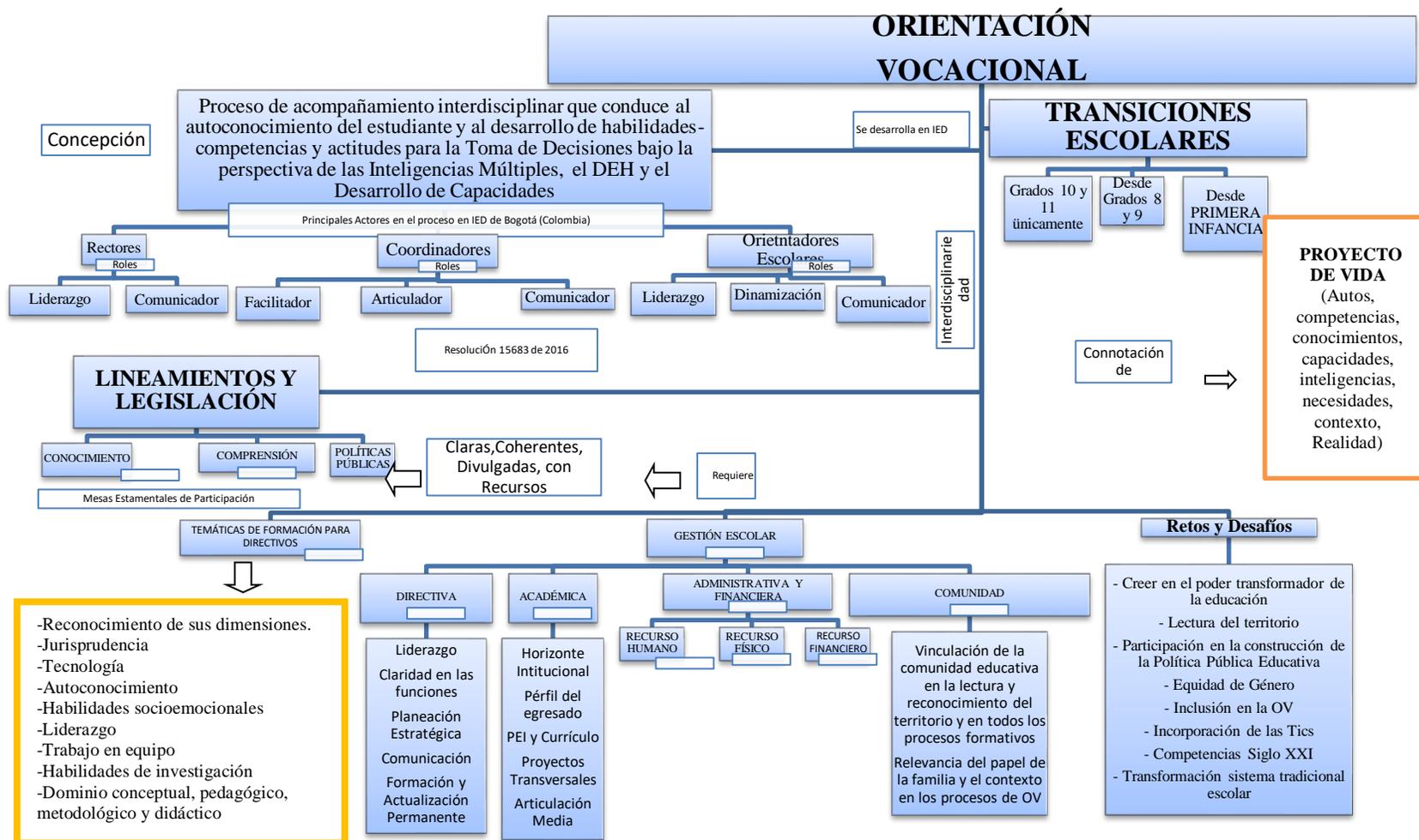


Figura 7. Modelo Comprensivo sobre la OV desde las percepciones de Directivos y Orientadores Escolares en IED de Bogotá/Colombia. Se observa la Orientación Vocacional como proceso desde las percepciones de los actores que tiene una relación directa con lo académico/pedagógico, administrativo y social y cuyo eje el Ser del estudiante y su Proyecto de Vida en los diferentes niveles de formación y que además integra los roles y necesidades de formación de los actores.

Elaboración propia a partir de la información recolectada 2021.

## Capítulo V. Discusión y Conclusiones

*“La humanización y la transdisciplinarietà responsables  
son nuestra respuesta a las problemáticas  
y son, quizás, nuestra única defensa.  
Si no asumimos el desafío, nadie será inocente.  
Todos seremos cómplices de generar sociedades enfermas.  
Y no hay que olvidar aquello que América Latina  
ha aprendido a costa de mucho dolor...”  
(Max-Neef, Elizalde, Hopenhayn, 1986)*

En este capítulo se presenta la discusión y conclusiones lo cual incluye la discusión entre el objetivo general y los supuestos teóricos, así como la respuesta a la pregunta planteada para la investigación. Además, la evaluación del proceso y se prosigue su avance a partir de la discusión de los resultados contrastándolos con el marco teórico y los estudios empíricos desarrollados durante los últimos cinco años sobre la OV en las diferentes categorías contempladas y los cuales fueron abordados en el segundo capítulo. Se complementa con la presentación de algunas conclusiones que dan respuesta a los objetivos planteados como aquellas apreciaciones concretas sobre la investigación en general donde se expresan reflexiones, afirmaciones y juicios frente a los procesos empleados durante el estudio y el tema abordado, es decir la aplicabilidad de los resultados. Se pasa a la realización de un análisis crítico de la tesis tipo FODA, a partir del reconocimiento de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, así como una prospectiva frente a futuros trabajos o la posible generación de nuevas líneas de investigación a partir de lo logrado, de la misma manera describe las aportaciones para la sociedad y el campo del conocimiento estudiado. A continuación se aborda cada uno de los aspectos esbozados:

## 5.1 Discusión Objetivo General y Supuestos Teóricos

El objetivo general de la investigación “Analizar las percepciones de Directivos y Orientadores Escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad, al respecto la pregunta inicial formulada corresponde a: **¿cuáles son las percepciones de los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares con respecto a la OV en las IED de Bogotá/Colombia?**, la pregunta tiene resolución y el objetivo se cumple en la medida en que el instrumento de recolección de la información a través de la técnica empleada toma las narrativas de los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares en torno a la OV viendo un panorama de comprobación y de refutación en torno a los supuestos teóricos considerados. Dentro de los cuales se destacan las siguientes **comprobaciones** en sus percepciones:

Los organismos internacionales (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) preocupados un poco por el aumento de fenómenos como la desigualdad y la exclusión social en materia de acceso y permanencia a la educación superior, así como el aumento en las tasas de desempleo y la población juvenil han propuesto desde el 2017 una serie de medidas a los gobiernos nacionales especialmente de AL para establecer varias reformas conducentes a reducir estas brechas y fortalecer la relación entre el mundo de la escuela y el mundo académico en el nivel de formación superior así como en el socio-ocupacional y el emprendimiento. Dentro de esas transformaciones se pueden evidenciar las articulaciones de la Educación Media con la Educación Superior, incluyendo modalidades y/o especializaciones en los dos últimos años de la formación escolar, la obligatoriedad de la cátedra de emprendimiento y la creación y fortalecimiento de los sistemas de información y observatorios sobre ofertas, becas

para educación superior y demanda del sector productivo en los diferentes países y regiones.

Estas reformas para el caso colombiano han estado acompañadas de un marco normativo lo suficientemente amplio en torno a cátedras obligatorias y además para poner nuevamente en concurso el cargo de docente orientador como líder y gestor de los procesos de OV y/o socio-ocupacionales como se establecen en las últimas administraciones y en donde desafortunadamente se reconoce que más que políticas de estado nuestros países lo que tienen son políticas que responden a los intereses de los gobiernos de turno sin una secuencialidad o continuidad en términos de programas como es la generalidad.

Ese largo recorrido normativo y legislativo es atravesado por reformas constitucionales en los países de AL, que anteceden a las reformas educativas a través de las nuevas Leyes Generales de Educación que para el caso nacional obedece a la 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860. Este vasto proceso de transformación y reformas legislativas recientemente en el 2021 crea las leyes: 2125 de agosto 4, por medio de la cual se establecen incentivos para la creación, formalización y fortalecimiento de las micro, pequeñas y medianas empresas lideradas por mujeres y se dictan otras disposiciones - Ley creo en ti-, la Ley 2109 de 2021 de 29 de julio 29, por medio del cual se fomenta la orientación socio-ocupacional en los establecimientos oficiales y privados de educación formal para la educación media y la Ley 2117 de 2021 (julio 29), por medio de la cual se adiciona la Ley 1429 de 2010, la Ley 823 de 2003, se establecen medidas para fortalecer y promover la igualdad de la mujer en el acceso laboral y en educación en los sectores económicos donde han tenido una baja participación y se dictan otras disposiciones. Todo esto con la intención de reducir las brechas en términos socioeconómicos, pero también de género y necesidad de apoyo a la creación de emprendimientos.

Sin embargo, algo que no se previó por parte de estos organismos son aspectos como los marcados a través de la pandemia por Cov-19 desde el año 2020 y en donde uno de los

principales retos y desafíos es **educar para la incertidumbre**, aspecto que perciben tanto **Directivos (Rectores y Coordinadores) como Orientadores Escolares** y en donde la educación ya no se ve para los jóvenes ni sus familias como una oportunidad de escalar socialmente como se veía en décadas anteriores. Unido a los acontecimientos de los últimos años marcados por fenómenos como la globalización y la cuarta revolución industrial han puesto de manifiesto una serie de retos y desafíos para el sistema educativo a nivel mundial y en consecuencia de los procesos que se gestan al interior de las escuelas incluida la OV, percepciones de directivos y orientadores escolares que coinciden con los planteamientos de (Scharmer y Käufer, 2015), (Harari. 2018), Echeverría y Martínez (2018), García, Maldonado y otros (2016).

Así, es importante recordar que la connotación inicial de la OV pretendía ayudar a los jóvenes de estratos socioeconómicos bajos a sobreponerse de las consecuencias negativas de la industrialización (Castañeda y Niño, 2005) por lo cual la OV debe transformarse en las mismas proporciones que la revolución lo ha hecho, por lo cual se hace indispensable la creación de un “consenso transcultural” (Nussbaum, 2012) a la vez que se trata de educar en torno a un proyecto de vida que puede ser transformado, modificado, adaptado de acuerdo con las diferentes trayectorias no solo escolares sino de vida que permita al interior de la escuela desarrollar capacidades, competencias, habilidades, en otras palabras una OV confluyente para el sentido ético de la vida (González, 2013) y que contemple los aspectos inter y transdisciplinarios que se pueden dar a partir de un horizonte institucional que integre la articulación de la escuela con las condiciones y necesidades del contexto pero también con las exigencias del mercado de acuerdo a la trayectoria.

Es decir, ese horizonte institucional y perfil del estudiante se convierten en la brújula en donde la OV a través del Proyecto de Vida se constituye en eje transversal que guía el PEI de manera coherente e hilada con el plan de estudios, los componentes de convivencia y las

diferentes cátedras obligatorias para confluir en una educación media articulada con la educación superior y el mundo socio-ocupacional que les espera afronten con las herramientas necesarias en su calidad de egresados porque a lo largo de la trayectoria escolar, se ha enfocado entre otras, en el fortalecimiento de la toma de decisiones y la capacidad de análisis, reflexión y acción de manera contextualizada.

De tal manera que, se comprende la vocación como una variable que se construye a lo largo de la vida, como parte de la construcción de la identidad del sujeto/persona (Méndez y Rodríguez, 2013), en ese sentido su relación y coherencia con el desarrollo de Proyecto de Vida que inicia en la Primera Infancia, como un proceso que no termina con la culminación escolar sino más bien que transita hacia otras etapas de la vida en tanto hace parte de la educabilidad y esta es inherente al ser humano a lo largo de su existir. Aspecto que se ve a través de los hallazgos de la investigación.

En ese sentido, se puede afirmar que las percepciones de **Directivos y Orientadores Escolares sobre la OV se comprueban** en torno a la lectura de realidades, las dificultades que atraviesan los jóvenes una vez que asumen su papel como egresados de las IED, lo que pone de manifiesto varios retos y desafíos en torno a la gestión escolar y en consecuencia la necesidad de una formación permanente acorde con estas exigencias que incluyen esencialmente el componente humano y de habilidades socioemocionales como aspectos fundamentales en el panorama. Además, la mirada amplia e integradora de los diferentes estamentos permitió una integración un poco más real del fenómeno de la OV de su esencia como eje transversal al interior de las IED y articulador de los procesos directivos, académicos/pedagógicos, administrativos, financieros y comunitarios que inciden en los diferentes roles y que se encuentran permeados por la legislación y lineamientos y la política pública en la ciudad.

Mencionado lo anterior, se recalca el cumplimiento del objetivo general y la articulación

con los supuestos teóricos integrados en el planteamiento del problema en donde se asume la OV como proceso confluyente que trasciende la toma de decisiones para la continuación en la educación superior y/o la vinculación a la empleabilidad, hacia la elección de estilos de vida éticos con propósitos de tal manera que articule en armonía el Ser, con el Saber, Tener y Hacer de acuerdo con el modelo de DEH, de esta manera, debe constituirse en un eje transversal de la formación de NNAJ desde primera infancia hasta la educación media, para el caso de Colombia y en donde Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares, tienen un papel decisivo en su implementación en las IED que lideran desde sus diferentes roles y las percepciones que tienen articulada con los lineamientos y la legislación educativa en la ciudad de Bogotá/Colombia. En ese mismo sentido, se da total respuesta a la pregunta planteada para la investigación caracterizando las percepciones de los directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares con respecto a la OV en las IED de Bogotá/Colombia.

## **5.2 Evaluación de la Investigación (FODA)**

Para esta evaluación se parte de la metodología **FODA**, de la siguiente manera: como **fortalezas** se encuentra el diseño metodológico, los procesos de validez y confiabilidad en el instrumento realizados por los cinco expertos, así como la técnica empleada y el número de los participantes (31) cumpliendo el objetivo de condensación por saturación de la información, elementos que le dan una fuerza en términos de los resultados y hallazgos obtenidos. Además, el hecho de contar con pocos estudios empíricos sobre el tema involucrando los actores y el propósito u objetivo de la investigación le imprimen un carácter de innovación al estudio.

Como **oportunidades** se encontró el diálogo con algunos Directores Locales de Educación, la invitación a participar en el estudio a través de las mesas estamentales de participación de manera voluntaria y con un conocimiento previo de las preguntas a partir del

diligenciamiento del Consentimiento Informado, la situación de aislamiento que facilitó la realización de las entrevistas a través del uso de la plataforma Teams con la que cuentan los funcionarios de la SED posibilitando las grabaciones de las mismas para luego pasar a un proceso de transcripción. Otra oportunidad la constituyó la utilización del software de ATLAS.ti con los apoyos correspondientes a partir del proceso de tutorías, elemento clave para la triangulación.

La integración en el marco teórico de las reflexiones y construcciones que se han realizado durante los últimos nueve años en torno al tema de la OV en Iberoamérica y las expectativas y relevancia en el tema de la formación de Directivos (rectores y coordinadores) más allá de la propuesta del MEN como una propuesta un poco más aterrizada y contextualizada para el territorio de la ciudad de Bogotá, la participación en el grupo de rectores y coordinadores investigadores se fueron consolidando al interior de la investigación como elementos clave a la hora de convocar a los estamentos para la entrevista individual semiestructurada, **oportunidades** de la investigación.

Las **debilidades** giran en torno a los pocos estudios que se encuentran en el tema a nivel doctoral ya que otras investigaciones se han concentrado en otros actores como estudiantes y orientadores escolares sin vincular a los Directivos (rectores y coordinadores), en ese sentido fueron pocos los estudios empíricos encontrados al respecto, pero a la vez esto se convierte en oportunidad para nuevas investigaciones. Otra **debilidad** de la investigación, la constituyó el hecho de las tensiones generadas en la ciudad de Bogotá en torno al tema del aumento de casos de Cov-19 y el Regreso Gradual Progresivo y Seguro –RGPS- a las IED, lo cual impidió la realización de las entrevistas de manera presencial en el contexto escolar. Sin embargo, el uso de las Tics representó una **oportunidad** para subsanar esa debilidad y la plataforma Teams como herramienta de apoyo en educación con acceso por parte de los diferentes actores subsano gratificadamente esta dificultad.

Como **amenaza** se identifica la ausencia de participantes Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores pertenecientes a IED de algunas localidades de la ciudad de Bogotá/Colombia en el estudio, principalmente en lo que hace referencia a Sumapaz, Usaquén, Teusaquillo y Chapinero.

Como en toda investigación, es importante la experiencia y experticia que con el proceso se adquiere además como antecedente esencial y fundamental para futuras investigaciones relacionadas con el tema o que incluyan algunos actores o estamentos que se vincularon. Las **fortalezas y oportunidades** son puntos de referencia para esos trabajos en prospectiva a la vez que las **debilidades y amenazas** son elementos que se deben considerar a fin de minimizarlos en futuras investigaciones. Por otra parte, se concluye que la investigación da respuesta a la pregunta planteada ¿cuáles son las percepciones de los Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares con respecto a la OV en las IED de Bogotá/Colombia?

### **5.3 Discusión Resultados, Marco Teórico y Estudios Empíricos**

Este apartado integra la discusión y conclusiones en relación con los objetivos de la investigación y de acuerdo con los planteamientos teóricos y empíricos realizados. Cada objetivo es enumerado para mayor claridad y desarrollo:

#### **1. Caracterizar los fundamentos teóricos que determinan el proceso de Orientación Vocacional en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá.**

La OV como parte de los procesos gestados en la escuela como formato oficial de la educación en los países de AL puede verse desde diferentes aristas o perspectivas, este estudio la contempló en torno a tres elementos eje como la teoría de DEH, la teoría de Inteligencias Múltiples y la Teoría del Desarrollo de Capacidades; las tres como esquemas o paradigmas de

pensamiento que realizan una apuesta por el desarrollo integral de NNAJ de una manera más contextualizada con las realidades institucionales, locales, distritales y nacionales. Ello permite, por una parte, realizar un cuestionamiento al modelo de educación tradicional, occidental y hegemónica con respecto al desarrollo humano como se ha venido planteando. Lo cual implica entre otras cosas un **cuestionamiento** al sistema educativo predominante, basado en el currículo científico, la fragmentación disciplinaria, el positivismo y la psicología conductual del instructivismo, siendo sus contenidos una selección cultural del mundo occidental (Gadotti, 1993). Esa descontextualización que han tenido los sistemas educativos planteada por (De Sousa Santos, 2013), lleva a que la investigación de Gómez e Ibarra (2020) concluya que la vinculación de las comunidades educativas como protagonistas de sus procesos permitirá hacer la educación más sinérgica, aspecto que concuerda con la investigación en torno a la lectura de la realidad y del contexto, la construcción de elementos de orden transversal como el Horizonte Institucional, el PEI, el perfil del egresado y el currículo y en donde la satisfacción de las Necesidades Humanas Fundamentales sean aspectos de injerencia en torno a la garantía del Derecho a la Educación.

En otras palabras, permitiendo desde los actores de la gestión escolar en las IED de Bogotá, crear, comprender y transformar sus propias realidades (De Sousa Santos, 2013), competencias, actitudes, habilidades y aptitudes de los **Directivos y Orientadores** que se encuentran en sintonía con la desaparición del currículo único nacional a partir de la Reforma Constitucional de 1991 y la Ley 115 General de Educación de 1994 y su decreto reglamentario 1860 del mismo año que permiten de alguna manera, diseñar e implementar acciones educativas en torno a la diversidad cultural existente y que junto a la libertad de cátedra se constituyen aún como una ventaja en comparación con los países que cuentan con currículo único nacional como el caso de Chile y Brasil plasmados en la Investigación de Gómez e Ibarra (2020). No obstante,

se coincide en el **reconocimiento** de que la educación está reducida a su condición de mercancía, protegida no por supuestos derechos sociales, sino por los derechos que asisten el uso y disposición de la propiedad privada por parte de sus legítimos propietarios por encima de los derechos sociales de acuerdo con Gentili (1996).

Por lo cual resulta válido el **cuestionamiento** por las posibilidades de pensar, construir y vivir una educación que posibilite el bienestar de las personas (quienes la imparten y quienes la dirigen a nivel de las instituciones), más allá de la instrumentalización de la que han sido objeto a lo largo de la historia de la humanidad por parte de los discursos dominantes (Gadotti, 1993; Luzuriaga, 1997; Ibarra, 2020). Por lo que se reconoce la propuesta teórica y metodológica del DEH (Max-Neef et al., 1994) como vía para reenfocar los procesos educativos y en consecuencia la OV de acuerdo con las necesidades específicas de los territorios, para así convertirla en instrumento para su propio desarrollo en concordancia con el sustento de Gómez e Ibarra (2020).

El análisis de los **desafíos y los potenciales** que se identificaron en esta investigación concuerda con las percepciones de **Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares** de Bogotá con respecto a la OV y confirma la necesidad de gestar acciones pedagógicas locales, que respondan a las necesidades de las comunidades educativas (personas), al reconocimiento de los saberes culturales propios que permiten construir sentidos colectivos, acorde a las realidades territoriales. En suma, que potencien la satisfacción de las necesidades de manera endógena para contribuir a modos de vida sinérgicos que aporten al bienestar y la pertenencia al entorno natural y su protección desde aspectos de autodependencia como podría ser el tema del emprendimiento en el ámbito escolar como alternativa vocacional para los jóvenes. Sin embargo, y si bien se reconoce la presencia de los potenciales presentes en la comunidad de Chile y Brasil, por ejemplo, presentes y con espacio en el territorio, pero a la vez insuficientes frente a las amenazas de modos de vida modernos y lógicas globales (Gómez e Ibarra, 2020).

Para Durán (2019), configurar una escuela localmente relevante (Carro y Lima, 2015) es **un reto** que demanda nuevas formas de leer la realidad educativa a partir de la experiencia escolar situada, que además, requiere de la innovación para crear y diseñar las alternativas pedagógicas y curriculares que permitan su consolidación. Tarea posible de alcanzar en la medida en que se conozca y construya con la comunidad propuestas que contengan las voces de todos los actores. De manera tal que, procurar la transformación educativa supone reconocer la capacidad que tienen las personas para incidir en su propio desarrollo y apostar por procesos de investigación e intervención educativa que favorezcan y promuevan el despliegue de la capacidad de agencia que no es otra cosa que el hecho de que las personas a partir de la consciencia se den cuenta de su realidad y actúen en consecuencia para su aseguramiento transformación (Max-Neef, Elizalde, y Hopenhayn, 1986) y Nussbaum (2012). Por lo cual es importante considerar las posturas teóricas y epistemológicas que permiten adelantar procesos críticos de mejoramiento y transformación educativa, los cuales al interior de las comunidades escolares surten modificaciones, que van provocando a su vez, nuevas formas para organizarse y dirigirse (Durán, 2019).

Con respecto a la investigación: Resultados de Proyectos Socioeducativos en el Desarrollo Humano de los Jóvenes, de Oliveira, Carranza y Delgado (2019), enfoque que considera a los **jóvenes como sujetos sociales** (Dayrell, 2003; Groppo, 2016) que construyen sus **trayectorias de vida** a partir de experiencias activas, en las cuales se tensionan sus capacidades, sus poderes y también sus limitaciones, tanto para relacionarse, negociar, tomar decisiones e intervenir - transformando o reproduciendo - sus contextos de vida y condiciones de opresión/libertad. Desde allí se asume que los programas de intervención social basados en actividades educativas forman parte del contexto de acción juvenil, a fin de mejorar las potencialidades de los sujetos y crear horizontes más allá de los determinados por condiciones y

estructuras sociales desiguales y opresoras. En ese sentido enfoques pensados desde una óptica de la educación popular como un proceso de reflexión y de movilización social más que como una metodología (Freire, 2001), resultan interesantes en ese tipo de intervenciones socioeducativas ya que valoriza los saberes populares de los jóvenes, colocándolos en un papel protagónico y de transformación de sus propias experiencias formativas.

La investigación recupera a Max-Neef (1994), dentro de las perspectivas críticas sobre Desarrollo Humano –DH-, quien problematiza la idea de DH y calidad de vida a partir de la noción de necesidades humanas, defendiendo la idea de que estas pueden satisfacerse a niveles diferentes y con distintas intensidades considerando tres contextos: a) en relación con uno mismo; b) en relación con el grupo social; y c) en relación con el medio ambiente. De igual manera se toman otros críticos del concepto de desarrollo como Amartya Sen (2000), la crítica de Breilh (2000). **Se relaciona** con esta investigación por el paradigma de DH, por la concepción sobre los jóvenes y por lo que encarna este grupo poblacional en términos de exigencias de transformaciones estructurales a la escuela y de las tensiones que se suscitan en términos de la OV entre lo que los jóvenes son y lo que quieren ser a través de todos los elementos que la investigación desarrolla y expone, de sus resultados y conclusiones.

Además, en términos de las recomendaciones que dan de que se escuche a los jóvenes y su relación con la pregunta por los **procesos con egresados** que se plantea desde las percepciones de Directivos y Orientadores, aspecto en el que la investigación **concuerta** que existe una deuda histórica que varias IED han asumido al vincularlos dentro de un ejercicio de contar sus experiencias de vida luego de haberse graduado de la educación media y en donde rescatan el poder de las palabras de los docentes y especialmente el ejemplo de los mismos como aspectos que incidan en que regresen y además persistan en sus metas y sueños para consolidar su Proyecto de Vida más allá de las aulas. Está comprobado, que aquellas instituciones donde se han

tomado en serio el trabajo de escucharlos han estado en procesos de fortalecimiento de la planeación estratégica, transformaciones estructurales a nivel del horizonte institucional, el perfil del egresado, el PEI y los contenidos curriculares de tal manera que han dado un giro más contextualizado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en donde la OV es esencial.

La investigación de Higuera (2019) sobre creación audiovisual e inteligencias múltiples: activación de inteligencias múltiples en la creación de productos audiovisuales en educación primaria, **aporta** el instrumento MIACA, que podría emplearse por los docentes de las IED a partir de un proceso de seguimiento sistematizado desde primera infancia que permitiese fortalecerlas y desarrollarlas a lo largo de su trayectoria escolar y ser clave en el proceso de OV que se adelanta. La investigación está relacionada con este estudio, en la medida en que se plantea el trabajo desde las Inteligencias Múltiples de Gardner (2001) como una posibilidad de garantizar procesos de desarrollo integral humano y a la vez la inclusión de otros miembros de la comunidad escolar tradicionalmente excluidos de los mismos, además de la ruptura de estereotipos tradicionales de inteligencias asociadas a cierto género en particular. Se resalta dentro del mismo que la “superioridad de los resultados de las chicas es una constante en todas las inteligencias y en todos los colegios” (Higuera, 2019, p.425).

Este instrumento -MIACA-, además del proceso riguroso de seguimiento y sistematización del proceso **puede aportar** elementos favorables y de mayor consciencia al momento de la toma de decisiones de modalidad y/o especialidad realizada entre los grados octavo y noveno en las IED de Bogotá y ser entregada una copia a las familias en el momento de traslado a otras instituciones ya sea dentro o fuera de la ciudad. Es de utilidad para el docente de aula, una vez que permite identificar de manera individualizada en qué inteligencias son más y menos competentes los estudiantes y en esa medida ¿qué se debe fortalecer en la escuela? por lo que **cobra fuerza el planteamiento de que la inteligencia es multifactorial.**

MIATAE, revela nuevas visiones teóricas sobre la acción de la escuela en la promoción del DEH, a partir de la interdisciplinariedad estructurada entre DEH, Perspectiva Freireana de Educación y Teoría Bioecológica de Desarrollo Humano, el análisis teórico interdisciplinar de mayor consistencia con el objeto de estudio pretendido, con el cual la escuela pueda evidenciar y sustentar teóricamente el propósito, contenido y estrategia de su acción hacia el DEH en la sociedad/contexto. Sin embargo, asumiendo los límites, se considera necesario probar empíricamente la validez de esta proposición, utilizando MIATAE como guía para interpretar los resultados obtenidos del análisis de las variables seleccionadas. El modelo favorece el enfoque y la comprensión del objeto de interés en su multidimensionalidad, con potencial para evidenciar teóricamente la relación entre escuela y desarrollo (Stacheira, Nogales, Ravaroto y Azevedo, 2020).

En conclusión, **el objetivo correspondiente a caracterizar los fundamentos teóricos** que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá se cumple toda vez que se establecen los elementos esenciales a la luz de las categorías establecidas: OV, Trayectorias Escolares y Legislación-Lineamientos desde una multidimensionalidad, así como del énfasis de su abordaje desde la inter y transdisciplinariedad.

## **2. Categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de orientación vocacional de acuerdo con los lineamientos y legislación en la educación de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Bogotá.**

Se hace preciso señalar que el **concepto** que se tiene sobre la **OV** está relacionado con la subsistencia de tres concepciones concernientes a: una connotación religiosa bien sea por la formación tradicional, por asociación al concepto de “llamado, destino o propósito” o por experiencia formativa en escenarios religiosos, la segunda que obedece a la experiencia en las

IED de la ciudad de acuerdo con el rol que se ejerce y la tercera que obedece a la transversalidad en el currículo, la inter y transdisciplinariedad desde Primera Infancia y en torno al desarrollo Integral de Proyecto de Vida en las diferentes transiciones escolares más allá de la Educación Media. Las tres concepciones, además de lo mencionado responden a la conjugación de aspectos en la formación profesional, la experiencia laboral, la lectura de realidad que incluye: el contexto local, distrital y global, sus características y las demandas en materia de empleabilidad, la legislación, normatividad, las políticas públicas educativas, de educación superior y de empleo, los diferentes roles de los agentes educativos que intervienen incluida la familia, las Direcciones Locales de Educación -DEL-, así como los recursos económicos y humanos para su implementación en los establecimientos educativos.

El hecho de reconocer la OV como un proceso que comienza desde las primeras edades y se extiende durante toda la vida estudiantil, como parte de la educación de la personalidad del estudiante y en la cual influyen la familia, la escuela y la comunidad, los que desempeñan un rol fundamental en el proceso de elección, formación y desempeño del futuro profesional, es un **aspecto coincidente** entre las percepciones de los **Directivos, Orientadores Escolares** y el escrito de Delgado-García y García-Pérez (2017), sobre la estrategia de OV para asegurar la continuidad de estudios en Cuba. Una de las tensiones encontradas corresponde a la necesidad de preparar a profesores, familias, consejos de dirección y comunidad en el proceso de OV frente a las limitaciones de este en la práctica, especialmente por las tensiones de la gestión directiva dentro de las que se encuentra la política pública y la realidad escolar y en otros, no se les da la prioridad que se requiere. *“La orientación entendida como una necesidad de cualquier persona adquiere una especial significación a lo largo del proceso de escolarización, constituyéndose como un derecho del alumnado y un factor de calidad que las administraciones han de garantizar en todos sus niveles”*. (Rodríguez, Ocampo y Sarmiento, 2018, p.77).

Por su parte, los **roles** de los diferentes actores se encuentran claramente establecidos a través de la legislación y normatividad correspondiente (Resolución 15683 de 2016 y 3842 de marzo de 2022). Además de la postura para el ejercicio profesional de la docencia en los diferentes cargos Directivos (rectores y coordinadores) y orientadores escolares que incluye la ética y una historia personal en torno al proceso de OV, **aspecto en el que todos coinciden**. El **rol del orientador** se percibe como el de especialista encargado de promover el desarrollo vocacional con un liderazgo en la generación de actividades sistémicas en donde permita al estudiante conciliar: preferencias académicas y profesionales y habilidades, gustos e intereses a fin de conseguir claridad tanto sobre las exigencias del espacio académico de formación superior como del mundo socio ocupacional y laboral.

Por su parte, la investigación de (Martos, 2017) “El reto curricular de la orientación acompañando los procesos de mejora escolar” otorga un papel al orientador de agente de cambio a partir de las funciones. **Destaca al igual que en esta investigación**, su rol como pieza fundamental en los procesos de mejora, en ese caso de los centros educativos de educación secundaria de Andalucía y para el caso particular las IED de Bogotá/Colombia. Acá se destaca **el liderazgo** como uno de los principales elementos en torno a la OV desde las percepciones de Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares. Además, se encuentran **tres aspectos claves de coincidencia**:

1. Orientando al profesorado. Estableciendo orientaciones educativas, culturales y prácticas profesionales en el aula más colaborativas e inclusivas.
2. Apoyando el liderazgo pedagógico del equipo directivo: catalizador y andamiaje para fortalecer y posibilitar el liderazgo distributivo.
3. Apoyando los distintos agentes educativos como “colega crítico” en el desarrollo de las IED como comunidades profesionales de aprendizaje y que éstas se dirijan por caminos

de mejora, innovación, inclusión, democratización del currículo y de desarrollo profesional, institucional y comunitario.

El **rol de Rectores y Coordinadores** está un poco más enmarcado en la **gestión directiva**, aspectos por demás encontrados como **hallazgos** y que se relacionan de manera directa con algunas de las características, competencias, habilidades y actitudes que plantea el MEN para el caso de quienes se deciden por ocupar un cargo directivo y desarrollar el rol de Rector o Coordinador. Estos aplican tanto para el caso de la OV como proceso como para la generalidad de la educación y se pueden resumir, concretar o sintetizar fundamentalmente en las siguientes afirmaciones: participa en el consejo académico escolar, orienta las reuniones de grado, ciclo y/o área y lidera actividades pedagógicas, escuchando y valorando los diferentes puntos de vista.

Diseña matrices de planeación semanal y formato de evaluación para implementar estrategias de apoyos a los docentes para el fortalecimiento de la planeación de clases y evaluación en el aula. Identifica fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento académico y de convivencia, a partir de los resultados de la autoevaluación institucional. Se interesa por la adquisición de instrumentos de pensamiento que le permiten incorporar de manera continua nuevos conocimientos a su práctica profesional, favoreciendo la curiosidad intelectual, el sentido crítico y la autonomía de juicio. Está en disposición de participar en espacios colectivos de socialización y construcción de conocimiento como mesas locales, redes de algún tema en particular, grupos de investigación y redes de Coordinadores o Rectores.

Constantemente prefiere actualizarse frente a la legislación educativa, resoluciones y disposiciones en el contexto local, nacional, regional e internacional. Asume una actitud humilde y enseñable que le permite tener al otro como compañero referente para adquirir nuevos aprendizajes relacionados con su cargo. Se actualiza constantemente para desarrollar y/o fortalecer competencias generales: a) comunicativas en español, manejo de lectura, escritura y

argumentación. b) Competencias matemáticas y de razonamiento cuantitativo. c) Competencias científicas. d) Competencias ciudadanas. e) Competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y f) Competencias comunicativas en inglés. Apoya el diseño e implementación de mecanismos para la toma de decisiones involucrando la comunidad educativa en relación con los procesos de planeación y dirección de la institución.

Apoya el diseño e implementación de una estrategia para relacionar al establecimiento con las diferentes instituciones orientadas a la atención comunitaria y que promueven el desarrollo de actividades educativas. **Orienta**, implementa, impulsa ajustes y hace seguimiento al modelo o enfoque pedagógico, didáctico, curricular y el sistema institucional de evaluación definido en el PEI. Alienta a diferentes integrantes de la comunidad educativa a realizar proyectos novedosos acordes a las necesidades institucionales. Motiva a los docentes en la reflexión de su práctica y en la proyección innovadora de metodologías de enseñanza. Se cuestiona respecto a su quehacer y acepta críticas constructivas que le movilizan hacia nuevos horizontes. Tiene la capacidad de cambiar la decisión inicial frente a una situación determinada al recibir nueva información, hechos o pruebas. Reconoce las diferentes perspectivas y miradas ante un mismo hecho o situación para brindar alternativas de solución. Como se aprecia, una amalgama que conduce a la integralidad y a la necesidad de un proceso de actualización y formación permanente por tanto su articulación con el objetivo general de la investigación.

Por su parte, el escrito posdoctoral de Miranda (2016) titulado “La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los **Directivos** docentes de las escuelas públicas bogotanas” proporciona las siguientes **claves para la comprensión del fenómeno de la OV desde la perspectiva de Rectores y Coordinadores**, especialmente con respecto a la **Gestión Directiva** tanto a nivel pedagógico como administrativo y que se condensan en: situaciones derivadas de las fracturas sociales, la violencia escolar y los avances en la sociedad del

conocimiento, como variables presentes y complejas a la hora de gestionar en las organizaciones educativas.

En la reflexión realizada por Miranda (2016), al Directivo se le relega de su papel de transformar y generar nuevos conocimientos y dinámicas en la gestión y hacer de su praxis pedagógica y administrativa, un interesante campo para la innovación, la investigación y el crecimiento epistemológico por el sistema que lo ubica en términos de un “trabajador”, cuya función es inherente al desarrollo orgánico de la sociedad (Gramsci, 1972), siendo invisibilizado en la historia, silenciado en la reflexión, cuestionado en su ejercicio, separado del territorio del saber pedagógico (Noguera, 2005), arrancado de todo intento por pensarse a sí mismo como un intelectual como consecuencia de los múltiples retos y exigencias sociales, se ve inmerso en una dinámica donde su rol se reduce a la ejecución operativa y funcional para garantizar la permanencia de la escuela. Retomando a Tabares y Miranda (2015), se articula el concepto de **Gestión Directiva** con el de administración educativa que desde la perspectiva del MEN se integra en las categorías de gestión: académica, administrativa y financiera, directiva y de la comunidad. Sobre las cuales se profundizará más adelante con relación a la Escuela de Directivos.

Sin embargo, es relevante considerar las aportaciones de Miranda (2016), con respecto a la teorización de la Gestión Directiva y sus principales procesos, ejercicio que se realiza desde la mirada del MEN y que se pueden resumir en los siguientes aspectos:

1. Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional y que se define como el componente base alrededor del cual giran los valores, principios, la misión, la visión y la filosofía de los establecimientos educativos y se materializa en un elemento fundamental: el Proyecto Educativo Institucional (PEI).
2. Gestión Estratégica y Visión del Liderazgo. El liderazgo emerge como uno de los

aspectos más importantes que en la actualidad requiere toda organización, convirtiéndose en una característica necesaria para quienes integran los equipos de dirección, reconociendo que el Directivo, además de cumplir con las tareas administrativas propias de su cargo, debe combinar el liderazgo en su proceso de gestión según Tabares y Miranda (2015). En ese sentido, las habilidades, competencias y destrezas al momento de liderar una institución educativa están permeadas por el saber (aptitudes) y por el ser (actitudes) como potenciar el talento humano, planear el trabajo en áreas estratégicas, orientar hacia la consecución de los objetivos y las metas establecidas en el PEI y coordinar las acciones de seguimiento, evaluación y retroalimentación de los diversos procesos (OV), propiciando dinámicas de diálogo, trabajo en equipo y construcción colectiva en los diferentes estamentos de la comunidad educativa (Miranda, 2016).

3. La comunicación organizacional como estrategia para la gestión. Lo cual **coincide** esencialmente con el **hallazgo de la investigación** en torno al rol de comunicador tanto por parte de Rectores y Coordinadores como de Orientadores Escolares. Se caracteriza por ser el medio regulador de las interacciones en los diversos procesos de gestión, asumiendo la forma como, en los escenarios comunicativos, la correlación entre los equipos y grupos de trabajo se configura en las interacciones, de allí su carácter vital identificado por Miranda (2016).
4. Gobierno escolar y las formas de participación en el ámbito escolar. Estos son mecanismos creados a partir de la Ley General de Educación (115 de 1994) en donde se incorpora la participación en las discusiones y decisiones que afectan la organización escolar en el marco de las comprensiones de la Secretaria de Educación Distrital (SED, 2013)

5. La cultura institucional. Comprendida por Miranda (2016) como el sistema de valores de las comunidades educativas, como ese conjunto de creencias que permite ver la escuela y sus procesos dentro de los cuales se encuentra la OV de maneras particulares y diferentes con respecto a otras instituciones educativas.
6. Clima Organizacional para el éxito de la Gestión Directiva. Considerado como la calidad del ambiente de la organización que es percibido o experimentado por sus miembros y que influye ostensiblemente en su comportamiento, lo cual indiscutiblemente tiene que ver con los subprocesos de tratamiento de los conflictos y los entornos de aprendizaje (Tabares y Miranda, 2015).
7. Comunidad Interna y Externa como contextos en la dirección escolar. Tabares y Miranda (2015) expresan que los procesos que se desarrollan con la comunidad pueden ubicarse en tres grandes marcos: la normatividad educativa vigente que regula todos los procesos llevados a cabo desde la administración del centro escolar, las relaciones entre la escuela y el sector productivo como ejes articuladores del impacto social de la organización en los ámbitos local y regional y los procesos de evaluación permanente, como posibilidades para el mejoramiento continuo y la consolidación de prácticas directivas exitosas.

Se **concluye** que la **Gestión Directiva** a nivel escolar es el conjunto de acciones encaminadas a la consecución de los objetivos y propósitos de una entidad que nace de un ejercicio propio de la administración y se enfoca en facilitar la coordinación de una organización, como una tarea se ejerce dentro (contexto interno) y fuera de la institución (contexto externo), por parte del equipo directivo y que orienta controla todas las actividades curriculares y extracurriculares, procurando el éxito y la calidad del quehacer pedagógico y convivencial. Desde la práctica pedagógica y administrativa, la **Gestión Directiva** es relevante para quienes la

ejercen, en la medida en que contribuye a mantener la mirada puesta en los horizontes institucionales, supervisar las acciones que se ejecutan, redireccionar las estrategias y enfocarse en las diferentes áreas comprometidas en cada uno de los procesos, interpretando y profundizando los contextos para direccionar la administración de la organización (Miranda, 2016).

En esa **Gestión Directiva** en el ejercicio de su rol en torno a la implementación de la OV en las IED se evidencian una serie de tensiones ya identificadas por Benjumea, Lancheros y Zárate (2015) en su investigación: “La gestión directiva en las instituciones educativas del sector oficial: configuraciones emergentes y complejas”, que **concuerdan** con las percepciones de los participantes en este estudio. En primer lugar, porque la complejidad de la escuela se enmarca en la complejidad de la realidad, la complejidad del conocimiento, la complejidad del tiempo y la complejidad de las identidades. Perspectiva que pone de manifiesto el objetivo de la educación de trascender la acumulación de contenidos hacia las posibilidades de comprensión.

En palabras de Morín “*La cabeza bien puesta*” (Morín, 1999), la escuela como organización compleja está influenciada permanentemente por una serie de factores de contingencia, variables internas y externas, políticas públicas y la visión de sus Directivos acerca de la forma como debe ser dirigida y organizada, configurar una forma de pensar que sea capaz de articular informaciones y conocimientos en contextos particulares en la escuela requiere inequívocamente de un liderazgo en su gestión (Benjumea, Lancheros y Zarate (2015), liderazgo que es identificado por sus actores dentro de su rol para poder implementar con sentido la OV y otros procesos en términos de garantizar esas comprensiones y construcciones dentro de un desarrollo integral de quienes conforman esas instituciones escolares.

En **concordancia con la investigación** de Benjumea, Lancheros y Zarate (2015), la percepción de Directivos y Orientadores Escolares sobre la OV identifica la tensión: las fronteras

definidas por la incertidumbre permanente en la que se encuentran los procesos de gestión escolar, los cuales están sometidos a los cambios de gobierno, situación que crea desarticulaciones y eliminación de programas establecidos por el gobierno anterior exigiendo la adopción de otros con las implicaciones que tiene en la destinación y asignación de los recursos económicos, humanos (nombramientos) y los procesos de movilidad.

Otra **tensión compartida** es la regulación de los procesos de gestión por la norma **(lineamientos y legislación -política pública educativa-)** frente a lo que el propio directivo considera debe desarrollar. Para un grupo importante de Directivos, en los procesos de Gestión Directiva, se evidencian algunas tendencias en términos de las apuestas que los sujetos hacen en el ejercicio de su rol y las posibilidades de movilizarse cuando existen varios referentes que para ellos limitan su acción. Por un lado, se encuentra la Gestión Directiva en las Instituciones Educativas Oficiales centrada en la norma y la Gestión Directiva marcada por la propia cultura institucional. De otra parte, se encuentran posturas frente al proceso de la gestión directiva centrada en lo cotidiano y en lo que ocurre en las realidades institucionales, lo que ubica una cuarta tensión: las propias intencionalidades de la gestión teniendo como referente la cultura escolar y el cumplimiento de la norma.

En este orden, los **Directivos** hacen énfasis en las implicaciones que tiene esta perspectiva que busca encontrar las formas para que el docente agencie procesos pedagógicos y que los estudiantes gestionen su proceso de aprendizaje como propósitos mayores del propio sistema educativo, de las instituciones educativas y de lo que ellos deben mostrar como resultados; frente a otra perspectiva de gestión que centra su acción en los procesos administrativos que atraviesan la mayor parte del tiempo y de la gestión de quienes dirigen las instituciones. Este segundo elemento se asocia al mismo tiempo, con las prácticas de control y seguimiento sobre los procesos **Directivos**, generando en ellos temores frente a las decisiones y, por tanto, prevención

frente a sus propias decisiones dadas las consecuencias que tiene para un directivo (extralimitación de funciones y omisión), en especial para el Rector. En suma, este tipo de tensiones crean desarticulaciones en la gestión y discrepancias en las decisiones provocando acciones aisladas (no direccionadas hacia los objetivos), como resultado de las dificultades que se producen al intentar alinear los propósitos de la política con planes, programas y proyectos de los Directivos y la voluntad de los maestros para su ejecución.

Finalmente, con respecto a la **Gestión Directiva se concluye** que, si se está se encuentra en una interacción armoniosa y sincrónica entre los sujetos de la dirección (Rectores y Coordinadores), las interacciones entre los procesos, funciones y maneras de operar y las funciones, procesos y resultados con un compromiso y ética por parte de esos sujetos se verá reflejado en las prácticas al interior de las IED y se evidenciará un Bienestar en los diferentes ámbitos de interacción e influencia que incluye por supuesto el proceso de OV. En otras palabras si Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores se encuentran ocupando esos cargos y ejerciendo esos roles como resultado de una consciencia sobre su proceso de OV será indiscutiblemente más fácil que se ejerza con pasión, conciencia y consciencia y en ese sentido redunde en el bienestar de ellos mismos, de su ejercicio profesional y de los miembros de la comunidad educativa con quienes se relacionan en términos de cooperación para garantizar un impacto positivo de este proceso en los estudiantes, sus familias, las instituciones, la localidad, ciudad, nación y el mundo en general.

Los **retos y desafíos** que las dinámicas actuales plantean no solo al proceso de OV sino a todas las dinámicas escolares incluida su estructura y organización, pone de manifiesto la necesidad de pensarse en serio el tema de la OV desde las perspectivas de los recursos económicos, de Talento Humano, Políticas educativas claras, coherentes y contextualizadas con enfoque diferencial que incluya tanto la perspectiva de género como la de inclusión y que además

posibilite procesos formativos en los principales actores especialmente en los Directivos (Rectores y Coordinadores) a través de temáticas que van desde el desarrollo de Habilidades socio-emocionales -HSE-, habilidades de investigación, sistematización, construcción colectiva del conocimiento y trabajo en red.

Además, la participación en elaboración de políticas públicas locales y distritales a través de los espacios de participación como las mesas estamentales, pasando por el desarrollo de habilidades para el siglo XXI, liderazgo, incorporación de desarrollos personales como el arte en sus diferentes expresiones incluida la literatura hasta las habilidades para la generación de convenios con entidades públicas o privadas de carácter local, distrital, nacional o internacional que permitan garantizar oportunidades de continuidad en la formación superior o de incorporación socio-ocupacional de los egresados, no sin antes estar inmersos en un proceso de desarrollo integral desde su etapa inicial que incluye aspectos de su autoconocimiento (conjunto de habilidades, intereses, capacidades y debilidades) y el desarrollo de competencias inmerso en el currículo y PEI en donde el fortalecimiento del componente académico se constituye en eje central con una secuencialidad en los diferentes grados y niveles en coherencia con las exigencias actuales en los escenarios local, distrital, nacional e internacional.

En términos generales con respecto **a los factores que garantizan una adecuada OV y aspectos que inciden en una adecuada toma de decisiones o elecciones a nivel vocacional por parte de los estudiantes**, se observa la **concordancia con el panorama** presentado por Vallado-Flores, Gutiérrez-García y Cudris-Torres (2020) en la situación actual que atraviesan los NNAJ en torno a deserción escolar, descontento, desilusión y frustración en el sistema educativo generando pérdidas económicas. Por otra parte **coincide en** los aspectos que inciden en una adecuada toma de decisiones a nivel vocacional por parte de los estudiantes de último año de preparatoria (para el caso mexicano) y de educación media para el contexto colombiano con el

peso que en las percepciones de Directivos y Orientadores Escolares de la ciudad de Bogotá le dan a los amigos, la familia (siendo esta de gran relevancia y peso) por lo cual la importancia de vincularla en todas las fases del proceso de OV, unido a los diferentes actores de la escuela no solo Rectores, Coordinadores y Orientadores sino todo el personal desde el portero hasta los docentes con los cuales tienen una mayor cercanía y confidencialidad como influenciadores formales unidos al fuerte papel a los informales como medios de comunicación y redes sociales.

Otro aspecto, obedece a decisiones informadas por parte de los jóvenes dentro de su Proyecto de Vida. **En sintonía**, Olvera, Fernández y Mortis (2020), consideran la complejidad del proceso por la edad en la que se debe tomar la decisión, de allí la importancia y relevancia del mismo, y es en ese sentido en el que consideran que el proceso debe centrarse en la autocomprensión y la planificación futura (Maridueña, Febles, y Cañizares, 2016; Shi y Shih, 2012) e implica atender aspectos personales, familiares, educativos, sociales y económicos del contexto de quien se pretende orientar (Cruz, González, y Cadavid: 2016; Héctor, Millet y Ruiz: 2015). Al igual que otros exponentes ya mencionados, **considera unos factores internos y externos** que influyen en la toma de decisión vocacional, dentro de los internos se reconocen los intereses, las aptitudes, competencias o habilidades, las actitudes, personalidad y valores y principios, tanto personales, familiares como colectivos. Dentro de los factores externos **se destacan en concordancia:** familia, amigos y redes sociales, estas últimas son identificadas como de una gran influencia especialmente en la última década en los estudiantes ya que han permeado la vida en todas sus dimensiones.

Un aspecto aportado en el estudio de Rodríguez, Baas y Cachón (2017) “Factores que influyen en los alumnos para la elección de carrera de escuelas normales públicas (Yucatán, México), **coincide con la investigación** en cuanto a la interrelación de aspectos personales, emocionales, familiares (apoyo, oficios, creencias y tradiciones) y contextuales (políticas,

amigos, oportunidades). Se concluye que la familia juega un rol relevante en torno al apoyo económico y material además del emocional. En ese sentido, **las percepciones** de ello ponen de manifiesto que una de las labores de la escuela al involucrarlos en el proceso de OV (padres, madres, familia) está en orientarlas también y abrirles el panorama frente a las múltiples opciones desde una mirada esperanzadora que rompa con los temores de la incertidumbre global y que permita esa libertad para que sus hijos elijan y asuman sus elecciones con aceptación y responsabilidad. En muchos casos se evidencia que ese apoyo y libertad no se dan y eso conduce a que los egresados sigan esas “lealtades familiares” y no atiendan a esos descubrimientos que han hecho de sí desde sus habilidades, competencias, gustos, intereses y expectativas generando insatisfacción personal o frustración.

Orientadores y Maestros (docentes), les brindan un marco de valores que apoyan y contienen emocionalmente, aspectos fundamentales para permitir la sensación de libertad en la elección y en consecuencia la disminución de la ansiedad que ello puede ocasionar. Esta libertad **coincide** con una de las capacidades a desarrollar más relevantes para el desarrollo del ser humano desde la perspectiva de Nussbaum (2012). Formas de apoyo variadas que se pueden considerar como una OV espontánea o no dirigida, ya que no cuentan con conocimientos específicos ni herramientas técnicas para acompañar el proceso de manera explícita, pero a través de sus disciplinas apoyan la toma de decisiones con sentido y bienestar. De allí que en torno a las percepciones con el proceso con egresados tanto Directivos como Orientadores Escolares **coinciden** en reafirmar el papel de los docentes en ese trato y apoyo en donde esencialmente la empatía juega un papel esencial.

De otra parte, el **autoconocimiento** (uno de los elementos que desarrolla el proceso de OV), es clave al momento de tomar decisiones con seguridad y confianza y **en donde coincide la** investigación con el estudio de Vallado-Flórez, Gutiérrez-García y Cudris-Torres (2020). Ese

conocimiento personal como lo denominaron los estudiantes de la UCA pone de manifiesto lo **hallado en la investigación**: una de las principales funciones del Orientador Escolar en el trabajo de OV con los estudiantes debe ser el autoconocimiento, para favorecer en cada uno la toma de decisiones para la vida más que una elección vocacional, profesional o laboral muchas veces transitoria.

La amplia oferta de carreras que dificulta el proceso de diferenciación entre perfiles, profesiones e instituciones es uno de los aspectos que se destaca en el estudio de Santos (2020), junto con la **incorporación de las TIC** como un elemento a favor que vincula y compromete al estudiante en su proceso de OV. **En coherencia**, Ocampo, Pulupa y Knezevich (2017), presentan la incorporación de las TIC como un desafío y oportunidad para los Orientadores Escolares, encargados de la OV, su empleo puede reducir significativamente los gastos y abrir nuevas posibilidades de aplicación, ayudando al profesional a afrontar los desafíos actuales. Por otra parte, las limitaciones encontradas corresponden a la infraestructura y aptitudes por parte de los profesionales que requerirán cualificación al respecto.

Además, **las TIC** fueron identificadas por los diferentes actores en la investigación como esenciales de acuerdo con el contexto de la pandemia y que se deben incorporar, de otra parte, la experiencia de algunas instituciones para hacer a los estudiantes partícipes del proceso de OV trascendiendo el rol pasivo tradicional en la mayoría de los establecimientos oficiales y superando los problemas de infraestructura y de aptitudes a partir de inversión en equipos, redes y formación de maestros, algo en lo cual ya se había avanzado especialmente en los últimos cinco años en la administración educativa en la ciudad de Bogotá. Se **concluye** que las condiciones actuales son propicias y beneficiosas para la incorporación de TIC en la OV. Sin embargo, se hace necesario seguir investigando el efecto de dicha integración, con el fin de construir un cuerpo teórico sólido que fundamente su adopción especialmente en lo concerniente a las redes

sociales como mecanismos para lograr un seguimiento a los egresados.

Los procesos de inmersión con universidades como lo manifiesta principalmente el grupo de Orientadores y Directivos conjugado con las dinámicas testimoniales de los egresados constituyen factores favorables a la hora de brindarles a los estudiantes experiencias personales en ambientes reales y naturales. Aspectos que han demostrado en otras experiencias ser herramientas útiles que permiten la visualización si se quiere o mejor proyección para la toma de elecciones. Sin embargo, se requiere que estas experiencias se incorporen, además, desde el ámbito ocupacional-laboral como en los estudiantes del SENA patrocinados por ciertas empresas en décadas anteriores. Aspecto **relevante de coincidencia** y mención con el estudio “Factores que influyen en la elección de la carrera de magisterio. Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro” del Pino (2016).

Optar por la docencia como carrera relaciona ampliamente la experiencia del Colegio el Porvenir IED, los hallazgos principales establecen la existencia de una relación significativa entre los factores que motivan y la elección de una carrera de licenciatura en educación y que tienen que ver especialmente con la modelación del docente en torno a: motivación, actuación pedagógica, manejo interpersonal (comunicación verbal y no verbal), empatía, mensajes y retroalimentación con los estudiantes, expectativas y representaciones, didáctica, organización de la clase, formas en que recompensa y sanciona a los estudiantes, conocimiento de: contexto, valores y práctica en la institución, proyecto educativo y currículo, clima de aula y por supuesto influencias familiares los de mayor incidencia a la hora de elegir. Además, un elemento que sobresale es el tema de género en donde además por el número de participantes en la investigación sobre percepciones 20 mujeres y 11 hombres y está relacionada con la mayor presencia de mujeres matriculadas en la carrera de magisterio mucho mayor que la de los hombres lo cual lleva a plantear el género como factor importante y en el cual incide la

desigualdad histórica respecto a los hombres y que se ha tratado de reducir en el caso de Bogotá.

La evidencia de un liderazgo femenino en las últimas administraciones públicas en lo que respecta a la SED, evidencia un avance significativo al respecto. Este estudio de Del Pino (2016), también **coincide** en reconocer a la familia como principal agente socializador y de allí la importancia de la orientación a los padres en la toma de decisiones de los jóvenes como se ha mencionado en su relación con la capacidad de libertad. Es valioso el aporte que hace este estudio en torno a lo que se insiste por parte de los diferentes estamentos de la investigación en torno a la vinculación de la familia de manera estrecha con la escuela en el proceso realizado desde Primera Infancia ya que la familia incide además en la elección de modalidad y/o especialidad ofrecida en la Educación Media ya que es quien asume la elección de la institución educativa a muy temprana edad. La vinculación de la familia desde los procesos desarrollados en primera infancia permite fortalecer entre otros, las cuatro claves para una buena orientación por parte de los padres:

1. Buena comunicación.
2. Confianza mutua.
3. Sentido de la Responsabilidad.
4. Paciencia (amor, consistencia y perseverancia).

Se enfatiza en el **hallazgo** sobre la **seguridad y libertad** en esa elección por la parte magisterial lo cual pone a los estudios **en sintonía** con las percepciones en otras palabras, ser maestro es el resultado de una elección en coherencia con su vocación. La pregunta final que se plantea es acerca de ¿si serán capaces de dar respuesta a las necesidades del sistema educativo, sin perder la ilusión y desde el compromiso y la responsabilidad?, podríamos decir que la necesidad de formación y actualización permanente y continua daría un si como respuesta al interrogante. Aunque su hallazgo relaciona esta elección a la clase media. Se observa en la

realidad del contexto de Bogotá/Colombia que se relaciona además con factores de articulación de IED con instituciones de educación superior especialmente de carácter público como la Universidad Distrital y la Universidad Pedagógica Nacional y en donde como ya se ha mencionado la modelación del docente tiene un papel relevante. Tanto seguridad como libertad **coinciden** como elementos relevantes en el modelo de DEH como en el de Desarrollo de Capacidades, siendo estos aspectos que se entrelazan en torno a la OV en las IED de Bogotá.

Para Rogers, el clima psicológico de libertad favorecía el desarrollo pleno del individuo, valoraba la empatía y la autenticidad. Todo el proceso educativo debería entonces centrarse en el niño, no en el profesor, no en el contenido pragmático. Para Rogers, los principios básicos de la enseñanza y del aprendizaje son: confianza en las potencialidades humanas, pertinencia del asunto que se va a aprender o enseñar, aprendizaje participativo, autoevaluación, autocrítica y aprendizaje del propio aprendizaje Rogers (1978).

Con relación al estudio de Castellanos, Peña, Aravena y Chavarría (2016), se resaltan como **hallazgos** la importancia de la OV como proceso desde años anteriores para atender y acompañar sistemáticamente y de manera especializada a los jóvenes próximos a terminar su transición escolar. En cuanto a la toma de decisiones esta se hace con escasa claridad y poco conocimiento de las capacidades y habilidades, intereses y preferencias lo que refuerza la percepción de la necesidad del autoconocimiento. De lo que se deriva la necesidad de contar con espacios en el escenario escolar que les permita a los jóvenes conocer y desarrollar una visión de futuro o proyectarse y en ese sentido lograr una OV en donde se precisen aquellas opciones que los acerquen a sus preferencias reales. Además, refuerzan el planteamiento antes mencionado del acercamiento y conocimiento del mundo laboral dentro del proceso de OV como posibilitador de una elección y actualización coherente y estable, de manera consistente y correspondiente a ese

autoconocimiento que ha desarrollado en su proceso escolar (personalidad, intereses, habilidades, competencias y valores).

Este estudio en su **hallazgo** sobre la condición económica como uno de los factores determinantes en la toma de decisiones y/o elección vocacional y socio ocupacional **se destaca**, así como en varias percepciones de la investigación. Si bien para el caso particular determina la incorporación socio ocupacional de la mayoría de los estudiantes una vez culminan sus estudios de educación media/preparatoria, algunos por asumir un rol como padres/madres a temprana edad y otros, en su mayoría, por la necesidad de aportar económicamente a sus hogares y/o a la educación de hermanos menores, si bien para Directivos y Orientadores de la ciudad de Bogotá no es un factor determinante, **ejerce una gran incidencia en la elección**. El estudio en el contexto venezolano aporta la combinación en la OV de un proceso informado sobre la realidad y dinámicas actuales tanto de continuidad en la educación superior bien sea a nivel técnico, tecnológico o universitario como en torno a la incorporación socio ocupacional y además, las posibilidades y oportunidades de acceso a esas ofertas en comunión con actividades de exploración que favorezcan lo que ya se ha enfatizado “el autoconocimiento” en torno a sus habilidades-aptitudes-competencias, actitudes para fortalecer la madurez en la toma de decisiones.

Bravo y Vergara (2018) en Factores que determinan la elección de carrera profesional en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja (Colombia), plantea factores que determinan la elección: intereses personales sin un análisis en la mayoría de los casos, lo cual lleva a inferir la necesidad de fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela. Ya que en este estudio se evidencia una elección por gustos e intereses desconectada de su autoconocimiento (habilidades-capacidades-competencias) necesarias para desempeñar determinada profesión u oficio, aspecto que pone en evidencia la ausencia de un proceso de OV.

Evidencia que no está del todo ajena a las situaciones de varias IED de Bogotá/Colombia; en algunos casos por incurrir en una orientación centrada en lo superficial o basada únicamente en pruebas psicológicas y en otros aspectos que van desde dar prioridad a procesos administrativos a las funciones de los orientadores hasta la ausencia de este recurso humano, lo cual está atravesado por un liderazgo o su ausencia en la Gestión Directiva. Pero, además, por una estructura escolar que en términos generales no da lugar a la exploración en otras áreas y/o disciplinas como las ciencias, las artes, los deportes e incluso la literatura y la tecnología limitando así las posibilidades de exploración y autoconocimiento de NNAJ en la ciudad y que de alguna manera trataron de subsanarse en la ciudad a través de la creación de los “centros de interés y las incentivas” pero que no constituyen la generalidad sino la excepción.

El estudio evidencia una diferencia de mentalidad y de formación obviamente por todo el andamiaje familiar en términos socio económicos, culturales y de visión de futuro (que incluye tanto la formación profesional como la ocupación de los padres) y mientras que los estudiantes de los colegios públicos piensan en carreras cortas que les permitan incorporarse de manera rápida al mundo laboral y generar ingresos, los de los colegios públicos contemplan la generación de empresa para además de su beneficio personal, generar beneficios a la comunidad. **En ambos casos**, la familia de manera directa o indirecta ejerce influencia en estas decisiones como se ha recalado. A su vez, enfatiza la importancia del conocimiento que el joven tenga de sí mismo para descubrir la vocación y la necesidad de informarse acerca de la oferta de carreras y posibilidades de inserción laboral de estas. Otro tema esencial en sus hallazgos es la condición académica de logro que no garantiza una madurez vocacional sobresaliente y el hecho de que los estudiantes en condición de rezago enfrentaron crisis que no pudieron resolver tan efectivamente como los casos de la condición de logro lo que pone en evidencia la necesidad de incluir un enfoque diferencial en la OV que vincule a este grupo y que garantice su inclusión.

Los resultados del estudio de Bernardo, Galve, Cervero, Tuero y Ayala (2020) **confirman** que menos del 40% de los estudiantes entrevistados percibe la orientación recibida como útil, lo que supone una percepción negativa o ausente de OV en sus procesos escolares durante la trayectoria en España, aún con este panorama, al finalizar sus estudios de bachillerato, deciden el rumbo de sus vidas lo cual supone un problema de ausencia de formación y acompañamiento para esta toma de decisión tan trascendental lo cual pone en evidencia un factor que requiere reforzarse en las IED de Bogotá/Colombia, con respecto al seguimiento a egresados. Al respecto, Igua (2016), dentro de las **conclusiones** sobre la investigación “Articulación entre la educación media y superior. Percepción de estudiantes de undécimo grado acerca de programas de OV en una institución privada y una pública” (Bogotá/Colombia), plantea sobre la OV que es un programa con un valor importante para los estudiantes de ambas instituciones a la hora de tomar decisiones sobre la carrera universitaria a la cual desean vincularse, **pero fundamentalmente en la construcción de su proyecto de vida y en el autoconocimiento.**

Aspecto que **concuerta** en su totalidad con este estudio. En ese sentido, se evidenció que los programas de OV plantean la intervención holística que trasciende la exposición de programas académicos y se convierten en insumo para que los individuos (estudiantes y familias) aumenten su capital de interrelacionarse consigo mismo, en un entorno social y de conocimiento cada día más retador, en donde conocer y utilizar habilidades cognitivas y sociales priman aun incluso sobre el saber de ciertos conceptos y se incorporan las habilidades sociales y emocionales en el proceso (Said y Valencia, 2014; Cruz, 2013; Guzmán, 2012).

Con respecto a **lineamientos y legislación (política pública educativa en materia de OV)**, en primer lugar, Fonseca (2017), plantea algunos factores a considerar en el desarrollo del proceso de OV en los niveles de educación básica y media en colegios de Bogotá, que se deben considerar además del contexto, los factores públicos que intervienen y las posibilidades de

proyección. Se destacan los siguientes factores: la política pública educativa en materia de OV, diferentes actores del proceso (familias, Directivos, docentes, estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa como gobierno escolar, sector productivo) y contexto local, regional, distrital, nacional y global como relevantes al momento de desarrollar cualquier plan de orientación y se sugieren acciones tendientes a fortalecer y afianzar las destrezas de los jóvenes procurando así un mayor desarrollo individual y de la sociedad. Es relevante, además, tener en cuenta diferentes elementos, como son el salario promedio por nivel académico, tendencias del mercado laboral colombiano por áreas de conocimiento, que incluye el conocimiento sobre los requerimientos de puestos de trabajo y las oportunidades socio- productivas, expectativas frente a áreas de conocimiento o programas a adelantar para el caso de acceso a Educación Superior.

La propuesta de Fonseca sugiere la aplicación de la OV como eje transversal en todas las asignaturas, con elementos de seguimiento y acompañamiento desde Orientación Escolar con el fin de afianzar las habilidades, adicional al desarrollo normal del currículo establecido; posteriormente se propone llevar a cabo reuniones interdisciplinarias que permitan hacer propuestas extra- escolares y en la ampliación de la jornada, con el fin de que los estudiantes lleven a cabo actividades para el desarrollo de las habilidades. **Aspecto que concuerda** con varias percepciones que consideran que todo el currículo de una institución educativa se puede articular en torno al proceso de OV lo cual además de pertinente y positivo para la comunidad recuerda lo ya reiterado en la discusión y conclusiones en torno a la necesidad de vincular a toda la comunidad educativa para esas transformaciones escolares.

Por su parte Cadena (2017), concluyó en su estudio con respecto al objetivo de caracterizar la influencia de la gestión educativa en la articulación de la Educación Media Técnica con la Educación Superior y la formación en emprendimiento social (Bogotá/Colombia), identificando el papel protagónico y determinante que desempeña la gestión educativa en el

desarrollo institucional para generar una adecuada articulación de la educación media técnica-superior, complementada por la formación en emprendimiento. Los diferentes actores participantes identificaron vacíos en el desarrollo de la gestión académica como en la gestión comunitaria, que deben ser analizados para lograr mejoras si se pretende influir de manera positiva en los resultados escolares fruto de la implementación de estas dos políticas educativas. Aspecto que pone en **evidencia** nuevamente las **tensiones** de los Directivos entre las políticas educativas y las realidades escolares.

El arte de gestionar una institución educativa compromete un conjunto de matices que se deben clasificar según la actividad específica a desarrollar y se debe tener en cuenta que cada programa o política que intervenga la institución debe contar con el conocimiento y participación de la comunidad educativa para que pueda generar interés y sea asumida y desarrollada por los diferentes actores (Cadena, 2017, p.311).

Se **concluye** por supuesto que el papel de la escuela a través de sus referentes docentes y especialmente el proceso de OV incluye una formación humana integral: académica, en valores, con las herramientas adecuadas para realizar una lectura contextualizada y afrontar los retos y desafíos que el siglo XXI les depara, por lo cual exige fortalecer el proceso al interior de las IED. Además, vincular a la familia en ese proceso es esencial para que se conviertan en aliados y facilitadores de los Proyectos de Vida de NNAJ y no en obstaculizadores de los mismos, así se resalta en los hallazgos de los estudios, los padres/familias los orientan a la vez que les brindan libertad al momento de su elección.

Sin embargo, algunas percepciones de Directivos y Orientadores Escolares ponen de manifiesto que en algunas familias es difícil romper con creencias limitantes para aceptar las elecciones de continuidad profesional en carreras no tradicionales ni convencionales e incluso la

aceptación de que rompan el molde y no salgan de la educación media a conformar hogares o a trabajar sino que se planteen otras alternativas como viajar al exterior para estudiar y trabajar y/o que realicen apuestas como concursar por becas en universidades privadas o continuar con los emprendimientos propuestos en sus últimos años de formación como parte del PEI y en menor proporción de las modalidades y especialidades ofrecidas.

Si bien la mayoría de los participantes Orientadores en la investigación la reconocen como importante y necesaria, son pocos los que incorporan la **profesiografía** para involucrar al estudiante en el proceso de OV, ya que el orientadora es el que acompaña, compartiendo su experiencia y su conocimiento haciéndolo participe del mismo como el caso que se plantea desde la experiencia educativa del colegio San José Norte IED y en donde se concluye que antes de revisar en la oferta educativa lo que se tiene que hacer es un trabajo profundo de autoconocimiento y visualización de futuro, especialmente en la primera etapa de elección (grados 8 y 9) por lo que está relacionada con la formación ética y en valores pero que inicia con un proceso que involucra los diferentes autos como autoestima, autoimagen, autoconfianza y que se profundiza como un proceso consensuado que incluye la satisfacción personal del estudiante y los alcances individuales y que se construye colectivamente en donde los NNAJ son y se sienten escuchados, acompañados y apoyados en el tiempo de su trayectoria escolar, en donde los orientadores no deciden por ellos sino que los conducen e invitan a la auto reflexión y autodeterminación a partir del autoconocimiento y la auto gobernanza.

De allí la importancia de un proceso fundamentado, articulado e interdisciplinario que involucra no solo las diferentes áreas del conocimiento, sino los diferentes actores que intervienen en la escuela o IED a partir de un proceso transversal guiado desde un horizonte institucional, un perfil del egresado y un PEI que conoce y da respuesta al contexto y sus necesidades en ocasión a que ha sido construido bajo un liderazgo con una visión amplia y que ha

vinculado e incluido la participación de todos incluyendo los egresados, las universidades públicas y privadas, las familias, los administrativos, el sector empresarial y el nivel central de SED y que se relaciona evidentemente con los resultados en las Pruebas Saber Pro y los logros a nivel de incorporación a la educación superior tanto en Colombia como en el exterior, al sector empresarial a nivel de ocupación y empleo y la construcción de emprendimientos por parte de sus egresados lo que evidencia que un buen proceso de OV parte de una concepción integral y liderazgo de Directivos.

**Se puede concluir que el objetivo de categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los Directivos (rectores, coordinadores) y orientadores escolares sobre el proceso de OV de acuerdo con los lineamientos y legislación en la educación de las Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá,** se desarrolló durante la investigación, además de las categorías principales como: **OV, trayectorias escolares y lineamientos-legislación,** se enfatiza en una categoría de relevancia de acuerdo con lo aportado por los participantes a través de las entrevistas como lo es la **Gestión Directiva,** elemento que se aborda a la luz de las diferentes investigaciones sobre el tema y que pone de manifiesto una serie de tensiones en la labor tanto de Rectores como de Coordinadores Escolares.

### **3. Sugerir orientaciones en materia de formación para Directivos Docentes en la ciudad de Bogotá.**

Con respecto a este objetivo, la investigación destaca como principales **hallazgos** la necesidad de que los procesos de formación y capacitación de la SED sean más consensuados e intencionados con respecto a los procesos y programas a implementarse por parte del personal tanto docente como administrativo que labora en las IED, que rompan el esquema tradicional de unos expertos externos que además no tienen un conocimiento claro, certero, contextualizado y territorial de lo que sucede en el contexto de la escuela sean los que lleguen a esos escenarios de

corte netamente académico a ofrecer sus servicios para decirle a los Directivos como hacer las cosas que ellos nunca se han atrevido a hacer porque se han dedicado bien sea a procesos de enseñanza en el nivel universitario o pos gradual o por que han decidido construir políticas o lineamientos desde la comodidad de un escritorio en el nivel central sin haber pisado una escuela y además pública.

Aspectos que en otras palabras se traducen como la **necesidad de la construcción colectiva de conocimiento por parte de pares**, es decir, que se reconozca la experiencia acumulada a lo largo de los años por parte de Directivos Rectores y Coordinadores que han tenido experiencias exitosas o destacadas en torno a la OV en las instituciones educativas que lideran tanto a nivel local como distrital, de manera que a través de unas dinámicas particulares de corte académico puedan permitir un proceso de diálogo en torno a esos procesos, algo así como una dinámica que permita conocer aciertos y desaciertos pero que además involucre otros miembros de la comunidad como egresados, Orientadores Escolares, docentes, padres de familia y sector productivo. Primero para establecer un ejercicio que permita conocer de primera mano las condiciones reales de necesidades por parte del sector productivo, las ofertas de las instituciones de educación superior y que trascienda las dinámicas de las ferias universitarias, por cierto, valiosas e importantes en el ámbito local y distrital pero quizás con más impacto cuando eran lideradas por las mesas locales de Orientadores Escolares que por el nivel central de SED.

**En concordancia**, la investigación “El liderazgo eje central de una propuesta de Gestión Directiva, desde una perspectiva humanista en las IED Chuniza y José Joaquín Castro Martínez”, de Galvis y Ramírez (2016), plantea los siguientes elementos como esenciales: la Gestión Directiva Humanista y el Liderazgo, los cuales integran algunos aspectos relevantes, dentro de la gestión directiva se encuentra la orientación al logro, el aprendizaje organizacional, clima y comunicación institucional, asertividad, trabajo en equipo, conciliar y resolver conflictos,

participación (direccionada en orientación a la comunidad y el entorno) y en segundo lugar el **liderazgo** como uno de los aspectos esenciales a fortalecer especialmente para los Directivos noveles y que fue identificado como un **hallazgo relevante** de estas dos investigaciones.

Por su parte, la implementación de la propuesta logró fortalecer el rol de cada uno de los miembros del equipo directivo y en consecuencia redireccionar los procesos de Gestión Directiva de las instituciones, en donde los Directivos reconocieron como desde el punto de vista conceptual, es preciso determinar y enfocar la gestión directiva hacia un modelo que permita establecer con claridad la ruta a seguir en el presente, evidenciado en la encuesta final en donde en las dos instituciones la Gestión Directiva mejoró una vez se implementó la propuesta, desde el quehacer propio de cada institución educativa.

Esta construcción hacia la Escuela de Directivos Docentes, por cierto, se debe dar en dos vías, una que involucre a toda la comunidad educativa para mirar el panorama global o balance de ¿cómo está la OV en las IED?, ¿qué se está haciendo?, ¿qué se está dejando de hacer? y ¿qué se debería hacer?, entre otras y que a la vez trascienda ese “debería” de las voces de los actores del nivel central e involucre a los actores directos como estudiantes, familias, egresados y sector productivo, como se ha enfatizado, acompañadas de esas experiencias consolidadas en torno no solo a la OV sino a otros procesos de índole académico y de convivencia con los que se articula la enseñanza en la ciudad y que permitan hacer aportaciones valiosas. Complementario a ello una serie de aspectos que permitan establecer unos acuerdos mínimos vitales en torno a la OV como por ejemplo los grados en que debe iniciar estos procesos, los mínimos no negociables, los actores responsables directos del mismo (Orientadores Escolares) y los apoyos necesarios desde los roles de la Gestión Directiva de Rectores y Coordinadores en donde se le dé importancia a este proceso por encima de ciertas necesidades administrativas latentes y evidentes en las instituciones.

Lo anterior, enmarcado a un Programa a nivel Distrital que garantice unos recursos mínimos tanto financieros como de talento humano y que permitan que en todas las instituciones públicas y jornadas escolares se cuenten con los Orientadores Escolares necesarios para la puesta en escena de una OV contextualizada, comprometida y con consciencia de las demandas y exigencias del siglo XXI. Este proceso de gestión colectiva de conocimiento entre pares implica por cierto dos niveles que vinculan tanto la experiencia como la experticia del directivo docente y que, aunque parecen ser lo mismo no lo son. Por una parte, la experiencia se circunscribe a el hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo, la práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para hacer algo, el conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones experimentadas y la circunstancia o acontecimiento vivido por una persona -desde el punto de vista de la real academia de la lengua española-.

Por su parte, la experticia se relaciona con esa cualidad o habilidad de experto, como la capacidad del directivo que apela a su práctica y denota ser experimentada al enfrentarse a situaciones propias de su cargo en el ámbito escolar y que además es reconocida por otros pares. Es esa conducta que ante los demás califica precisamente al directivo como experto, especializado o con grandes conocimientos en una materia, en este caso la OV y que es consecuencia de una adecuada gestión directiva o asertiva combinación entre las gestiones directiva, académica, administrativa y financiera, de la comunidad y emocional, aunque esta última no sea considerada por el MEN dentro de la guía de evaluación número 34. Tal es que la experiencia generalmente está asociada a los años en que la persona se encuentra en el cargo, mientras que la experticia aduce a la consecución de logros y objetivos en el marco de su gestión tanto a nivel personal como a la generación colectiva de conocimiento, el manejo del conflicto entre otros, en la institución educativa que lidera y que tienen que ver con esa relación entre la gestión directiva y la gestión emocional, donde se hace relevante la construcción entre pares.

Es claro, que el nivel central no debe dar por hecho que la existencia de lineamientos, legislación y demás directrices en torno a la OV una vez sean emitidos, son conocidos por Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares si no se realiza un proceso de socialización, divulgación y comunicación pertinente y oportuno al cual se debe comprometer desde la oficina de prensa y comunicaciones además de vincular e involucrar a las diferentes dependencias y subsecretarías. En suma, una connotación del Directivo en torno a las dimensiones: Ser humano-ser emocional, Ser político-ser transformador, Ser maestro-ser pedagogo y Ser Directivo-Saber hacer, dimensiones que incluye el reconocimiento de que el Directivo debe ser una persona capaz de gerenciarse a sí misma, entendido esto como la capacidad de auto evaluarse para así transformarse y luego poder contribuir a la transformación de los demás, debe Saber, Hacer con relación a la planeación y el direccionamiento estratégico, así como también, de manejar el tema de legislación laboral y educativa, debe ser capaz de liderar el ejercicio de autoevaluación curricular y planes de mejoramiento (Miranda, 2016),

Se evidencia una diversidad de temáticas y aspectos en torno a un Desarrollo Integral en el mismo cuerpo directivo que transforme esa dinámica tradicionalista, academicista y tecnócrata que ha adquirido la escuela en las últimas décadas especialmente y que fundamentalmente debe incluir el componente simbólico. Para conseguirlo, se requiere fundamentalmente una voluntad política que reduzca al máximo lo mediático traducido en el “de ya para ya” en términos de datos, reportes y estadísticas exigidas por las diferentes subsecretarías y dependencias de la SED, que muchas veces evidencian la desarticulación entre las mismas.

Si bien incluye el conocimiento de la normatividad o legislación o de la claridad en el concepto de OV, trasciende estos dos escenarios para dar paso a una concepción más integral de sí mismo y de su labor y en consecuencia de los integrantes de los equipos humanos que dirige: administrativos, docentes, estudiantes y de la comunidad educativa en general que incluye tanto

las familias de los estudiantes como el personal de servicios generales de aseo y vigilancia, exalumnos y sector productivo en el contexto local donde se articula el Colegio como Institución Educativa Distrital en la ciudad de Bogotá. En suma, un objetivo desarrollado en la investigación desde las percepciones de Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares en consonancia con los estudios de los últimos cinco años relacionadas con el tema.

#### **5.4 Aplicabilidad de los Resultados**

A la par del desarrollo de esta investigación, se trabajó en la elaboración de un curso corto para Directivos en el marco de una construcción colectiva del conocimiento de pares a la cual la SED incluye de manera virtual dentro del Programa “Espacio Maestro” que permite el proceso de formación a través de la plataforma virtual, con el lema “maestros que aprenden, maestros que enseñan”, espacio de los maestros para los maestros. En la construcción de este curso denominado “Comprensión del rol, retos y desafíos del directivo docente”, se enfatizó en algunos aspectos que derivaron de esta investigación como la necesidad de reconocer sus dimensiones, fortalecer el autoconocimiento a través de habilidades socioemocionales, el liderazgo y trabajo en equipo, el dominio conceptual, pedagógico, metodológico y didáctico y ejercicios prácticos que tienen que ver con el liderazgo, el trabajo en equipo y el desarrollo de algunas habilidades de investigación unido a un acercamiento básico de jurisprudencia o acercamiento a la política pública educativa, todo atravesado por las ventajas de la tecnología.

De allí que el objetivo de esa construcción entre pares allá sido el de introducir a esos Directivos que inician labores o neófitos dentro del rol directivo al escenario del “Deber Ser”, se trabajó con un grupo de Directivos Rectores que han estado construyendo y fortaleciendo el proceso de la identidad del directivo docente desde la experiencia y la experticia. Desde la concepción colectiva de esa construcción entre pares, se reconocieron algunos aspectos

relevantes a partir de interrogantes como: ¿cuál será la formación ideal para los Directivos noveles: aquella propuesta desde expertos descontextualizados del ámbito escolar o aquella propuesta desde Directivos con experticia? La apuesta del curso que es el resultado de un trabajo mancomunado con el colectivo de Directivos MACUBAMO, conformado por rectores y de los cuales se recibió invitación para articular la investigación doctoral con la creación del módulo de gestión emocional dentro del curso. Así mismo, se facilitó desde la participación en la Red de Directivos Docentes Coordinadores Investigadores REDDCI, la creación de un curso paralelo sobre el poder de las emociones, al cual se ha liderado desde el rol de Tutora.

Como antecedentes se destaca el ejercicio en 2019 y 2020, de acompañamiento con el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP- dentro de la línea de pensamiento crítico el cual condujo a la construcción colectiva entre pares del libro “Coordinadores, agentes de transformación educativa: Reflexiones y provocaciones sobre la gestión educativa, desde el rol del Directivo Docente Coordinador Investigador” y la herramienta del semáforo como “estrategia de autoconocimiento del coordinador en torno a habilidades del pensamiento crítico generadoras de estados de estrés y/o bienestar”, por parte del equipo de Coordinadores en la línea de liderazgo y autogestión. Dando cabida a escuchar otras voces, ampliar el eco, el diálogo, escuchando analíticamente a todos sobre sus expectativas frente a la escuela, se elabora memoria del proceso de construcción, se establecen conceptos comunes para el análisis, y se aprende en colectivo, originando el surgimiento de la Escuela de Directivos Docentes Bogotá (IDEP, 2022).

En estos procesos de construcción colectiva del conocimiento se resalta el desarrollo del tema de la gestión emocional del Directivo y su relación con los procesos de investigación y construcción colectiva como uno de los elementos destacados por Directivos y Orientadores Escolares de acuerdo con sus percepciones sobre la OV en IED de la ciudad de Bogotá, y en

donde es importante terminar con más o con otras preguntas que con las respuestas dadas a los interrogantes planteados. Estos interrogantes giran en torno a aspectos relevantes: ¿cómo construimos en colectivo desde la educación?, ¿cómo generar una formación que más que la mente, incluya el cuerpo y las emociones?, apelando a la frase “sin emoción no hay aprendizaje” y ¿cómo estar en conexión (emoción) y conversación con otros en la proxemia en una sociedad hipermoderna e hiperconectada como la que se ha consolidado a causa de la pandemia?. Sería interesante ver en una escuela de Directivos como se integran esos procesos en torno al cuerpo y las emociones de tal manera que permee su Ser, Saber, Hacer y Tener desde la propuesta de DEH de tal manera que trascienda y transforme tanto la OV como la escuela y que permita que los Tutores de estos procesos sean tanto Rectores como Coordinadores que han transitado o se han aproximado un poco más en sus historias de vida a estas conexiones (Méndez, en IDEP, 2022).

En sintonía con lo anteriormente expuesto, la investigación arroja en sus resultados elementos de valor aplicable en el contexto de la educación pública en la ciudad de Bogotá/Colombia y en esa misma medida, se puede prever su aplicabilidad en contextos similares de la realidad de AL. Especialmente porque retoma el planteamiento de la formación entre pares, partiendo de la experiencia y experticia de sus integrantes, aspectos valiosos e invaluable en los contextos escolares y que se deben retomar en las prácticas de formación a todos los niveles docentes bien sea de aula, de apoyo, en Orientación o como Directivos. Particularmente el esquema se ha adoptado por parte de la Universidad Central del Este –UCE– de República Dominicana en donde Orientadores y Orientadores con experiencia realizan del papel de Facilitadores de otros Orientadores y Orientadores en torno a su rol y funciones en el ámbito escolar, como parte de los procesos generados por el Ministerio de Educación de República Dominicana –MINRED-. Además, porque en las últimas décadas ha sido grande el recurso que se ha invertido en la formación de formadores por lo cual es relevante contar con

elementos que fortalezcan estos procesos de formación a partir de investigaciones como esta.

### **5.5 Análisis Crítico de la Tesis**

En este apartado, se presenta un análisis crítico de la tesis y se manifiesta lo destacado que se encontró en la investigación a manera de conclusiones y se emiten algunas recomendaciones que puedan resultar útiles a la problemática planteada. En ese sentido, la construcción colectiva derivada de las percepciones sobre la OV permite verla como el proceso de acompañamiento interdisciplinar que conduce al autoconocimiento del estudiante y al desarrollo de habilidades-competencias y actitudes para la Toma de Decisiones bajo la perspectiva de las Inteligencias Múltiples, Capacidades y el DEH asociados al Desarrollo Integral Humano y que se diferencian y relacionan de acuerdo con la trayectoria escolar específica en la que se encuentra el estudiante. En coherencia y si bien es cierto, los lineamientos y la legislación en Colombia a partir de la Resolución 15683 de 2016 y 3842 de 2022, definen y establecen los roles de los Directivos en torno al proceso de OV desarrollado en las IED de Bogotá, se pueden resumir de acuerdo con los hallazgos encontrados de la siguiente manera:

1. Directivo Rector: liderazgo y comunicador de esa planeación estratégica de manera que posibilite la articulación de los diferentes procesos.
2. Directivo Coordinador: para cumplir con sus roles de facilitador y articulador de los procesos indiscutiblemente debe asumir un rol de buen comunicador a fin de obtener una integración de los diferentes actores y en consecuencia mejores resultados.
3. Orientador Escolar: Liderazgo, dinamizador y comunicador. En ese sentido se requiere un trabajo mancomunado por iniciativa de los Rectores de vincularlos a los equipos de gestión directiva si bien la legislación no lo contempla, en las IED donde esto se realiza se evidencian unos mejores resultados en torno a la implementación de

la OV y otros procesos. De lo contrario, se pierde su liderazgo y se asumen otro tipo de tareas y actividades más de tipo administrativo que pedagógico como la OV.

Es importante reconocer que si bien solo uno de los entrevistados reconoce directamente los lineamientos y la legislación en materia de OV que para la ciudad de Bogotá se ha establecido y la cual contempla la obligatoriedad del proceso desde grado octavo de la educación básica secundaria, algunas IED de la ciudad, aunque no tengan conocimiento ni claridad sobre la norma lo cumplen en la práctica especialmente aquellas que tienen la articulación de la educación media con instituciones de educación superior bien sea en los niveles técnico, tecnológico o universitario y ofrecen en esos grados lo que se conoce como modalidades o especialidades y en ese sentido octavo y noveno se convierten en grados de especial transición para la toma de esa decisión en donde la información, las experiencias de los egresados y el papel de los diferentes actores en la OV se convierten en factores decisivos junto con sus familias a la hora de tomar esta importante decisión. Aunque coinciden en que es un error dejar el tema de la OV a los dos últimos grados de la Educación Media, es decir, décimo y once, en algunas instituciones por el tema de la ausencia del recurso humano orientadores se torna en una realidad.

Los diferentes estamentos (Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares) **coinciden** en que debe ser un proceso de índole transversal que se oriente desde los primeros años de su formación en Primera Infancia reconociendo que dados los retos y desafíos de la dinámica social actual la OV se constituye en un proceso a lo largo del ciclo vital. De allí que se coincida en una OV que desde los primeros grados tenga una connotación de proceso, en primer lugar, y que además contemple el Proyecto de Vida como eje articulador en donde a través de los diferentes niveles y grados se desarrollen los diferentes autos como el autoconocimiento, la autoestima, autoconfianza, auto gobernabilidad y además que les permita conocer, desarrollar y potenciar sus competencias, capacidades, aptitudes y actitudes en una conjugación de conocer sus inteligencias

y sus necesidades de manera individual pero no aisladas de un contexto y una realidad territorial a nivel micro y macro que les permita con la vinculación de sus familias y en un marco de fortalecimiento de toma de decisiones llegar a la más acertada con respecto a su futuro profesional, laboral o socio-ocupacional en términos personales, familiares, institucionales y sociales dadas las condiciones de incertidumbre que se han exacerbado.

Para que se dé un adecuado proceso de OV, además de la vinculación directa de los integrantes de la gestión escolar en las Instituciones Educativas (Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares), con el ejercicio mínimo de los roles antes mencionados, se requiere la vinculación de las familias por ser este uno de los factores de influencia en la toma de decisiones por parte de los estudiantes. En el nivel macro, se debe contar con políticas públicas a nivel nacional, distrital y local claras, coherentes, divulgadas y con recursos, de lo contrario, será muy mínimo lo que se pueda hacer en la escuela y derivará seguramente en frustración para los jóvenes que egresan cada año de cada institución y jornada en el distrito capital del país. Además, es importante que se revise el tema del acceso a las becas por estratificación ya que desafortunadamente no cubre al estrato 3 donde se encuentra ubicado un buen número de estudiantes de las Instituciones Educativas Públicas de Bogotá.

Al respecto, se sugiere una mayor participación en los espacios de construcción de política pública como las mesas estamentales e invitar a la SED a fomentar espacios de tipo académico que den lugar a la reflexión, el debate y la construcción desde las bases con una participación integral que convoque a familias, estudiantes, egresados, docentes, Orientadores Escolares, Coordinadores, Rectores y Subsecretarios de las diferentes dependencias a debatir sobre el tema a fin de realizar construcciones colectivas y contextualizadas que redunden por una parte en mejores resultados en las prácticas pedagógicas en torno a la OV.

Pero que además, fortalezcan los procesos de la Gestión Directiva, tengan en cuenta las

realidades locales y garanticen los recursos para la implementación. En otras palabras, se requiere para la ciudad tanto para el tema de la OV tratado en la investigación como para otros, de una voluntad y proyección mínimo a diez años que trascienda la temporalidad de las políticas de gobierno y se conviertan en políticas intencionadas hacia la OV que reflexione y mire las posibilidades de incorporación e integración de los elementos que aconsejan los organismos internacionales para los países Latinoamericanos y que por supuesto, deben ir más allá de la generación de directrices o lineamientos para el cumplimiento e implementación de cátedras en la escuela como la de emprendimiento sin contar con una formación previa para los equipos tanto pedagógicos como administrativos de las IED y en ocasiones sin contar con los equipos humanos mínimos en ellas.

En consecuencia, Orientadores Escolares, Coordinadores y Rectores enfrentan una serie de retos y desafíos que transitan desde aspectos como la convicción del poder transformador de la escuela para la sociedad, la necesidad de la transformación de la escuela tradicional especialmente en cuanto a la direccionalidad de tipo vertical como a la transmisión de información más que a la generación y desarrollo de los diferentes tipos de pensamientos, que necesariamente tienen que pasar por una construcción colectiva de aspectos como el horizonte institucional, el perfil de los egresados, los Proyectos Educativos Institucionales y los acuerdos en torno a los contenidos curriculares como mínimo, lo cual implica necesariamente una lectura del territorio, la participación en la construcción de la Política Pública Educativa como se ha mencionado a nivel local y distrital.

La incorporación de aspectos como la equidad de Género y la inclusión en la OV y en consecuencia, la necesidad de incorporación de las Tics al proceso como el desarrollo de competencias del Siglo XXI en la dinámica escolar lo cual incluye necesariamente las habilidades blandas (el centro de investigación de Stanford ha concluido que “el 85% del éxito en el trabajo

proviene de tener destrezas blandas (...) y sólo el 15% del éxito laboral proviene de habilidades y conocimientos técnicos.” (National Soft Skills Association, 2016)), dentro de las cuales se encuentran las Habilidades Socio Emocionales -HSE-, tanto para los estudiantes como para quienes dirigen la escuela y sus procesos, lo cual plantea una escuela con unas apuestas más humanas en donde el arte, el deporte, la literatura y demás no sean adornos o rellenos sino posibilidades reales dentro de un desarrollo integral, de esa exploración y conocimiento para NNAJ en la escuela.

La Gestión Escolar por parte de sus diferentes actores (Directivos y Orientadores Escolares) y en coherencia articulada entre sus roles es la encargada de materializar a través de planes, programas y proyectos no solo la OV sino el desarrollo integral de NNAJ desde los primeros grados de enseñanza en el nivel de Primera Infancia hasta terminar su proceso en la educación media e incluso haciendo un seguimiento a egresados tal y como determina y dicta la legislación y los lineamientos. Para el caso de Colombia, la gestión escolar que incluye a los diferentes actores mencionados y participantes en la investigación está organizada en cuatro áreas o líneas directiva, académica, administrativa y comunitaria.

En cada una de ellas a partir del proceso de OV en las IED de Bogotá/Colombia, se encontró lo siguiente: en primer lugar, para que el proceso de OV tenga una efectividad y estos actores se articulen en una sincronía se requiere de mínimo elementos como el liderazgo efectivo, la claridad en las funciones, proceso de planeación estratégica en donde la comunicación se constituye en eje transversal y con un compromiso de formación y actualización permanente. En ese sentido, principalmente Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares, reconocen las ventajas de trabajar en una ciudad como la capital ya que la Secretaría de Educación Distrital - SED- se ha caracterizado por desarrollar de manera directa, en alianza con otras entidades de carácter público, privado y organizaciones no gubernamentales, incluso hasta en plataformas

digitales, diferentes ofertas y opciones para esa formación y actualización permanente dentro de las cuales se destacan los diplomados y cursos cortos en Habilidades socio-emocionales, el fortalecimiento del currículo y el acompañamiento a procesos de sistematización de experiencias en las instituciones por parte del IDEP principalmente en las últimas cuatro administraciones.

Con respecto al componente académico, aspectos como el Horizonte Institucional, el perfil del egresado, PEI y Currículo, Proyectos Transversales y Articulación Media se destacan como principales elementos para lo cual es indispensable entre otros, el dominio conceptual, pedagógico, metodológico y didáctico por parte de los Directivos y Orientadores Escolares. El componente administrativo toca de manera más directa la labor de Rectores y Coordinadores en torno al recurso humano (docentes, administrativos, personal de servicios generales y de seguridad), el recurso físico tiene que ver tanto con la planta como con el inmobiliario y en ese sentido todos son responsables bajo la dinámica del cuidado de lo público y exclusivamente a los Rectores en el caso de los recursos económicos o fondos educativos de acuerdo con la legislación correspondiente para su distribución y manejo y para lo cual se cuenta con un administrativo financiero como apoyo y en todo caso con asesoría y acompañamiento por parte del nivel central de la SED en caso de que sea requerida por alguno de los Rectores.

De otra parte, la gestión de la comunidad tiene que ver esencialmente con la vinculación de otros miembros de la comunidad y que para el caso de la OV se enfatiza en la lectura y reconocimiento del territorio y en todos los procesos formativos, así como de la relevancia del papel de la familia y el contexto. En términos generales la OV presenta algunos matices que obedecen al contexto de las instituciones y los modelos de gestión directiva principalmente, el sistema de creencias de los diferentes actores, así como su experiencia y experticia inciden considerablemente en las percepciones sobre el mismo. Se puede inferir, entre otras cosas, la importancia de plantear dentro de las perspectivas investigativas la vinculación de otros actores

como los exalumnos, que poco se han vinculado en estudios precedentes y que podrían aportar muchos elementos de mejora al proceso de OV.

### **5.6 Generación Nuevas Líneas de Investigación y Aportes para la Sociedad y la Educación en el campo de la Orientación Vocacional y la Gestión Directiva**

En este apartado se especifica las futuras líneas de investigación y se destaca la aportación de los hallazgos al conocimiento. Es importante reconocer que al estudio le precedieron pocas investigaciones a nivel de doctorado que considerarán el tema de las percepciones de la OV e incluyesen actores directos de la gestión directiva (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares en Instituciones Educativas de carácter público. En ese sentido, permite esbozar lineamientos para futuras investigaciones ya que la gestión escolar de alguna manera se convierte en posibilitadora o limitadora de esos procesos de OV en concordancia con los retos y desafíos de la sociedad en la actualidad y pretende proponer algunas temáticas de formación para la escuela de Directivos en la ciudad de Bogotá (Colombia). El estudio corresponde a la línea de investigación tutorías y desarrollo humano por cuanto considera la práctica de Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares en articulación con el Desarrollo Integral Humano en torno a la OV que incluye una serie de aprendizajes por parte de los estudiantes y pone en juego los diferentes roles de los actores en torno a esa dinámica escolar en articulación con la Gestión Directiva.

Con respecto al aspecto de la inclusión desde la escuela, es relevante vincular líneas de investigación del doctorado además de la línea de contexto familiar, equidad de género y entorno educativo que aborda este tema de la inclusión desde una perspectiva de género, pero además que se aborde la inclusión educativa de personas con necesidades de aprendizaje diferenciadas que podría estar incluido en la línea de investigación de didáctica y evaluación educativa ya que esta

población que cada vez más se incorpora a los procesos de la escuela, no puede quedar excluida de la OV y en consecuencia se debe ahondar en investigaciones que deriven en brindar elementos para su abordaje, elementos que permitan a los estudiantes disminuir barreras para su aprendizaje, juego y participación incluido un proceso tan importante como la OV.

A propósito, la OV como proceso puede trascender de las actuales acciones exclusivas en el ámbito escolar como preparación hacia la educación superior o la incorporación socio-ocupacional, desde una connotación de DEH y configuración de Proyecto de vida. Hoy se evidencia que esta es una necesidad a lo largo del ciclo vital, ya que la transición entre la cuarta y la quinta revolución presupone la transformación constante, la pérdida y aparición de nuevos puestos de trabajo que además se pueden desarrollar desde diferentes puntos de la geografía global. Como Directivos, se tiene la responsabilidad de conocer esos retos y desafíos que plantean las dinámicas globales del siglo unido al conocimiento que sobre estos fenómenos realizan los diferentes organismos internacionales, nacionales y locales en términos de generación de políticas públicas educativas en materia de OV, lo cual está interrelacionado a la necesidad del desarrollo de competencias, habilidades y capacidades en el ámbito de la gestión escolar, específicamente a través de la propuesta y consolidación de la escuela de Directivos de la ciudad.

En ese orden de ideas, la investigación enfatiza en la necesidad de la transversalización del currículo desde Primera Infancia en torno a la OV de tal manera que desde las diferentes trayectorias escolares se afiance el fortalecimiento de estos aspectos que tienen que ver de manera general con las aptitudes, a la par que se hace necesario el reforzamiento de valores y principios que se evidencian en las actitudes de los estudiantes. La integración de las emociones y el cuerpo en el ámbito educativo es una necesidad imperante, ya que los estudios de neurociencia, para ir más al detalle y teniendo en cuenta la complejidad de los procesos que suceden en el

cerebro, se podría decir que la neurociencia surge con el objetivo de comprender el funcionamiento y la estructura del sistema nervioso desde distintas aproximaciones, mediante metodologías y técnicas diversas (expertos del Future Trends Forum, reunidos en Madrid en noviembre de 2019), estos conceptos aplicados a la educación o lo que se reconoce en la actualidad como la neuropedagogía aportan elementos valiosos de ser integrados en los procesos de OV.

De la misma manera, la investigación fortalece y refuerza el tema de las emociones como aspecto relevante, como columna vertebral tanto en la formación de los estudiantes, sus familias y las comunidades a las que pertenecen dentro de las cuales la comunidad educativa juega un papel fundamental, de manera tal, que en la formación del personal administrativo, de servicios generales (aseo y vigilancia), docentes, Orientadores Escolares y Directivos las habilidades socio-emocionales y el desarrollo de otro tipo de inteligencias no abordadas generalmente en la escuela como la inteligencia emocional, la inteligencia intra e interpersonal, la inteligencia social y creativa se desarrollen a través de las artes, la ciencia y la tecnología superando los estereotipos tradicionales de que las artes son tema exclusivamente femenino mientras que la ciencia lo es exclusivamente masculino. Si no se superan esas barreras de exclusión desde las creencias y pensamientos principalmente de Orientadores, Rectores y Coordinadores, difícilmente se podrá trascender en una escuela verdaderamente incluyente.

En la OV intervienen varios factores que generalmente se desconocen o no se integran en el proceso desde el ámbito escolar como las TIC, aspecto relevante en la crisis de pandemia y que podría derivar en procesos interesantes con la creación e implementación de aplicaciones especiales, el ejercicio de la plataforma de la universidad javeriana es un valioso y potente ejemplo de acercamiento hacia la situación, de manera tal, que es importante trascender de su prohibición en las aulas a través de los Manuales de Convivencia Escolar, para pasar a su uso y

aplicación de manera que se conviertan en herramientas aliadas a los procesos de aprendizaje y formación incluida la OV.

Otro factor importante poco investigado hasta el momento con relación a la OV es el tema de la influencia de las redes sociales y el cual incide en torno a la elección de aquello a lo que eligen/deciden dedicarse, vincular la profesiografía como parte del proceso de OV por parte de los Orientadores en los últimos años de la Educación Media es fundamental como un mecanismo para que los mismos estudiantes se apropien de su proceso y a la vez, desarrollen habilidades de indagación e investigación al respecto donde estas nuevas ocupaciones puedan ser incluidas es esencial, no excluir aquello a lo que los adultos como docentes, Orientadores y Directivos no están familiarizados, sino por el contrario, atreverse a adentrarse en eso que es desconocido a través de procesos de indagación, investigación y construcción colectiva del conocimiento es esencial pues no existe una mejor manera de enseñar que a través del ejemplo. Generar propuestas alternativas e innovadoras permite ponerse en sintonía de la esperanza y en el poder transformador de la escuela pues no se puede promocionar aquello en lo que no se cree o en lo que se ha perdido toda esperanza de transformación e impacto real.

Para complementar se puede incluir, que una adecuada OV como parte del proceso de autoconocimiento tanto de estudiantes como docentes, Orientadores y Directivos, debe incluir elementos de exploración y desarrollo de habilidades, que uno de los mejores ejemplos para ello lo constituyen los centros de interés que se han desarrollado en varias IED desde hace varios años con éxito especialmente en las áreas del deporte y que permiten precisamente a NNAJ brindar espacios para conocerse, explorar diferentes opciones y conocerse en sus fortalezas y debilidades, es decir, como seres completos e integrales en proceso de formación.

La articulación entre la enseñanza/aprendizaje tiene una connotación permeada por la felicidad, así como se ha manifestado en diferentes escenarios que el primero que debe llegar

feliz a la escuela es el docente, Orientador y Directivo, porque si se es feliz con lo que se hace todo se potencia desde la vocacionalidad que hemos elegido para desarrollar en nuestra Trayectoria de Vida, además cuando se es feliz del lado de los estudiantes se aprende mucho más fácil. De manera que, si se transversaliza la OV desde Primera Infancia, se podrá avanzar hacia la consolidación no solo de la calidad de la educación sino del derecho a la educación en donde las palabras compasión, dignidad, empatía y amor no sean solo códigos en los carteles sino aquellos elementos que se viven y respiran en las interacciones escolares a todo nivel y fomentan y fortalecen los diferentes vínculos. La situación de uso de las TIC fomentada por la pandemia, invita a verla como una oportu-crisis, como esa dinámica capaz de llevar a diferentes miembros encargados de la gestión escolar a pensarse las relaciones y los vínculos en, desde y para la escuela desde otros ángulos, dinámicas y perspectivas, en otras palabras, ver los retos y desafíos como oportunidades de transformación y fortalecimiento.

Como complemento se puede decir que el acceso a una educación artística y de calidad no puede reducirse exclusivamente a los establecimientos educativos de carácter privado, debe ser la impronta esencial de los establecimientos públicos y más cuando las historias de vida de NNAJ como sus principales protagonistas han sido permeadas por el rechazo, el abandono, la violencia y la exclusión. Llenar la vida, de sentimientos, colores, sabores, sensaciones a través de experiencias mágicas en la escuela debe ser el principal elemento que marque los planes decenales y los derroteros en materia educativa pública en el país y en cada uno de los rincones de AL.

De allí, que las artes en sus diversas expresiones y manifestaciones se pueden convertir en factores relevantes y decisivos para el desarrollo integral, el crecimiento, enseñanza/aprendizaje y la transformación de la escuela tal y como la conocemos hoy. Lo anterior apelando a que existe una gran diferencia entre tener un cuerpo y ser un cuerpo como

parte de un presente y esa diferenciación conduce a la transformación de NNAJ y a la de los mismos adultos docentes, Orientadores y Directivos en la escuela. No se puede transformar afuera sin haber sido primero transformado adentro y los pensamientos y sentimientos precisamente son aquellos elementos distintivos entre los sujetos humanos. Por eso para transformar hay que primero transformarse, hay que pensarse, pero sobre todo permitirse sentirse.

Como seres humanos somos arte, un arte distinta a la generada desde ordenadores propios de la IA propios de esta cuarta revolución. Crear para transformar, lo cual es otro elemento distintivo de la humanidad, valorando ese pasado, esa historia de vida sin negarla, pero si resignificándola para lo cual debemos conocerla, reconocerla y contarla de manera diferente, desde la resiliencia y las transformaciones que ese tránsito permitió a través de procesos como las narrativas escriturales o las crónicas literarias y que es un elemento esencial a la hora de abordar el proceso de OV y que poco son contempladas en las prácticas escolares.

Recuperar en la escuela las sensaciones y emociones desde lo mágico que se ha perdido cuando se sale de la puerta de preescolar es un imperativo, no en vano los más felices y sonrientes del ámbito escolar tanto infantes como adultos se encuentran en el escenario de Primera Infancia Para estos grandes maestros, el arte se ha convertido en aquello que ha salvado la vida de muchos alrededor del mundo antes y durante estos tiempos de crisis, permitiendo ir a lo profundo, no solo hacia luces sino quizás hacia muchas oscuridades, sombras de lo muchas veces absurdo, un tránsito hacia las preguntas e incertidumbres más que hacia las respuestas y certezas, lo que permite el espíritu de indagación e investigación.

De manera que la OV debe consolidarse como un proceso de acompañamiento que permita a las personas que viven etapas importantes de transición ese tipo de exploraciones y descubrimientos y en consecuencia la toma de decisiones de manera asertiva, clara, autónoma y

sustentada en información pertinente y suficiente obtenida a partir del auto reconocimiento como conjunto de cualidades, limitaciones y posibilidades en un contexto delimitante. Como proceso, se puede desarrollar tanto de manera individual como grupal (sin quitar la personalización/individualización), y pretende la materialización de Proyectos de Vida con sentido, éticos y sostenibles en donde sea posible la realización de metas a partir del compromiso y la aceptación de las dificultades que se presentan en el camino con responsabilidad y propiedad para afrontarlas, es decir con resiliencia y antifragilidad. La OV es un proceso que forma parte esencial en la construcción del Proyecto de Vida personal y colectivo, pues justamente tiene que ver con las decisiones específicas que el estudiante adoptará en torno a su futuro ocupacional y profesional en una parte de su trayectoria de vida y que afectan a la familia y a la comunidad en la cual se relaciona y vincula.

Para que lo anterior sea posible, entre otras cosas, se debe fortalecer la Gestión Directiva a través de un proceso integral de formación en lo que se ha avanzado en la ciudad de Bogotá como lo es la escuela de Directivos que inicialmente ha involucrado a colectivos de rectores, coordinadores y docentes aún en medio de una situación compleja como la pandemia por Cov-19 y en donde el centro han sido las necesidades identificadas por estos grupos poblacionales. Ellos han sido el foco de la reflexión y quienes han definido las áreas necesarias y prioritarias entre otras, aquello que atañe a lo realmente vital como temas de salud mental y de gestión emocional, de equidad de género e inclusión con enfoque diferencial y que deben llamar la atención de autoridades que se dedican a la construcción de políticas públicas en materia educativa, el tema de las incapacidades de Orientadores, Coordinadores y Rectores debe ser tratado con cuidado y responsabilidad ahondando en las causas y reconociendo de ser necesario la transformación en torno a las funciones de los mismos de tal manera que como mencionaron varios entrevistados “lo urgente no prime sobre lo importante” y el “papeleo” no quite el

protagonismo de los seres humanos en la escuela, desde la escuela, para la escuela y a su favor.

Corresponde por tanto a la academia manifestar este tipo de panoramas y escenarios a partir de la investigación y la construcción de conocimiento, lo que deja la investigación para la sociedad y la educación en materia de OV y de Gestión Directiva, además de lo mencionado, es que antes de la acción, la reflexión y la planificación con verdadera participación de la comunidad educativa. Es importante que se tengan en cuenta este tipo de investigaciones al momento de hacer la política pública educativa. Existen muchos trabajos de investigación que aportan con herramientas y por ello la relevancia de dar a conocer sus resultados en espacios académicos a nivel distrital como redes de Orientadores, Coordinadores y Rectores ya que atañen la labor de todos a nivel de la educación pública en la ciudad de Bogotá/Colombia como un acercamiento a la apertura de lo disciplinario con posibilidad de trascender hacia lo inter y transdisciplinario tan necesario en el abordaje de la OV por tanto atañe a la toma de decisiones y resolución de problemas como parte de la condición humana.

Es importante enfatizar en la transición o trayectorias escolares desde la OV en su componente intrapersonal en su articulación académica con las competencias, habilidades y capacidades que obedecen a lo aptitudinal combinado con lo actitudinal en el ámbito escolar. Reconocer la incertidumbre como uno de los aspectos relevantes de la actual dinámica social, política, económica y laboral pone de manifiesto la necesidad de establecer un abordaje integral, sistémico/holístico y coherente con la realidad imperante desde las IED ya que es un compromiso profesional y social desde la ética como Directivos y Orientadores Escolares. Una educación para la vida se requiere con urgencia a fin de disminuir frustraciones y resentimientos económicos que el tema de la pandemia ha dejado en las familias de estudiantes y egresados. Un trabajo consciente, riguroso, planificado, inter y transdisciplinario en torno a la OV permitirá brindarles la información necesaria y suficiente para la toma de decisiones conscientes que

conduzca al compromiso y la continuidad. Orientar vocacionalmente en torno a propósito de vida, permite, además, una movilidad en las transiciones vitales que respondan de manera más afectiva y efectiva a esas incertidumbres incontroladas.

Por otra parte, se requiere un ejercicio de inducción al estilo de las compañías multinacionales o privadas en Secretaria de Educación Distrital, un ejercicio de claridad en torno a los roles y funciones de los diferentes cargos, especialmente de Rectores, Coordinadores y Orientadores Escolares es necesario de ser realizado con los noveles en estas áreas una vez que el desconocimiento de este aspecto esencial en la dinámica de la gestión escolar conduce a malos entendidos y resquebrajamiento en la comunicación, relaciones y vínculos tan necesarios para ser más efectiva la intervención en torno a la OV. Los malentendidos se producen por la falta de conocimiento tanto de los roles y funciones propios como del personal a cargo tanto de la Coordinación como de la Rectoría principalmente y se terminan delegando tareas y actividades que si bien son importantes para el funcionamiento de la escuela no son injerencia del cargo de Orientación Escolar, desperdiciando un valioso recursos profesional en la institución educativa e incidiendo negativamente con una evidente desatención del proceso de OV incluyendo las variables de inducción a nuevos estudiantes y funcionarios y la de seguimiento a egresados.

## REFERENCIAS

- Abadía, L. (Agosto 8 de 2020). *Matrícula en Universidades a la baja desde antes de la pandemia*. Periódico el Tiempo. Entrevista: Abadía, L. (Directora Posgrados en Economía y Codirectora del LEE). Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/informe-revela-disminucion-de-estudiantes-atriculados-en-universidades-de-colombia-526992>
- Ballesteros, C. (2010). *Economía a Escala Humana: una aproximación a los valores de la economía solidaria desde las ideas de Max-Neef*. Recuperado de: [https://www.economiasolidaria.org/wp-content/uploads/2020/06/Economia\\_a\\_escala\\_humana.pdf.pdf](https://www.economiasolidaria.org/wp-content/uploads/2020/06/Economia_a_escala_humana.pdf.pdf)
- Bravo, W., Vergara, M. (2018). *Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja*. Colombia. Psicoespacios 12 (20) 35-48. Recuperado de: <https://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/1000>
- Benjumea, H., Lancheros, N. y Zárate, N. (2015). *La gestión directiva en las instituciones educativas del sector oficial: configuraciones emergentes y complejas*. Repositorio Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19495/BenjumeaPamplonaHUberAlbeiro2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bernardo, A., Galve, C., Cervero, A., Fernández-Castañón, A., Tuero, E., Ayala, I. (2020). *En función de la Orientación recibida, ¿qué eligen hacer nuestros estudiantes en su futuro próximo?* España. Universidad de la Rioja. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7256647>
- Bisquerra, Rafael. (2006). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. España: Ciss Praxis.
- Bosdet, V. L. (1979). *La Orientación Vocacional como un modelo de cambio del sistema educativo*. Publicaciones ANUIES [www.publicaciones.aunies.mx,1-13](http://www.publicaciones.aunies.mx,1-13)
- Brunal, A. (2013). *Orientación Transicional 1.0, para los Proyectos de Vida*. Abako Editorial. Bogotá. Colección Orientación Escolar y Desarrollo Humano. (184 págs.) ISBN 978-958-99121-3-3.
- Buffum, A., Mattos, M. y Weber, C. (2012). *Simplifying Response to Intervention*. Indiana, Estados Unidos: Solution Tree Press.
- Cadena, L. (2017). *Desde la Gestión Educativa y el proceso de articulación: un modelo de emprendimiento social para la educación media técnica*. Repositorio Universidad Santo Tomás. Recuperado de:

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4076/CadenaLuisa2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Castañeda, A. y Niño, J. (2005). *Orientación Profesional desde una perspectiva sistémica*. Universidad Santo Tomás. Ediciones USTA.
- Castellanos, L.M., Peña, J., Aravena, M., y 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, 8(1), pp. 4-14. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-18332017000100004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332017000100004)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020). Weller, J. *La pandemia del COVID-19 en las tendencias de los mercados laborales*. Serie Documentos de Proyectos. Recuperado de: [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45759/S2000387\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45759/S2000387_es.pdf)
- De Vries, W., León, P., Romero, J., y Hernández, I. (10 de Diciembre de 2011). *¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios*. Revista de la educación superior, XL(4), 22-49. Recuperado el 11 de Mayo de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602011000400002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000400002)
- Del Pino de la Fuente (2016). *Factores que influyen en la elección de la carrera de magisterio. Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro*. Universidad de Málaga (España). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136497>
- Delgado-Guevara, García-Pérez (2017). *Estrategia de Orientación Vocacional para asegurar la continuidad de estudios*. Universidad Máximo Gómez Báez de Ciego de Ávila (Cuba). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/5891/589167622012/html/>
- De Sousa Santos, B. (2013). *Epistemologías del Sur*. Madrid, España: Akal.
- Díaz, C., Gonzales, L., y Ortegón, A. (2016). *Rutas de vida. Manual de acompañamiento en Orientación socio ocupacional*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Durán (2019). *Resignificación de prácticas escolares que favorecen la creación de capacidades humanas en las comunidades escolares de frontera: una apuesta por la innovación social educativa*. Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia. [https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=doct\\_educacion\\_sociedad](https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=doct_educacion_sociedad)
- Echeverría Samanes, B. y Martínez Clares, P. (2018). *Revolución 4.0, competencias, educación y orientación*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 12(2), 4-34. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.831>

- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias Múltiples, Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Editorial Grao. Barcelona, España. ISBN: 9788499805436. 252 págs.
- Fonseca, F. (2017). *Factores a considerar en el desarrollo de procesos de Orientación Vocacional en los niveles de educación básica y media en colegios de Bogotá*. Repositorio Universidad Distrital. Recuperado de:  
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/6961/FonsecaJim%c3%a9nezFabianCamilo2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gadotti, M. (1993). *Historia de las ideas pedagógicas*. Madrid, España: Siglo XXI
- Galvis, J., y Ramírez, S. (2016). *El liderazgo eje central de una propuesta de Gestión Directiva, desde una perspectiva Humanista en las Instituciones Educativas Distritales Chuniza y José Joaquín Castro Martínez*. Repositorio Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Recuperado de:  
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9758/EL%20LIDERAZGO%20EJE%20CENTRAL%20DE%20UNA%20PROPUESTA%20DE%20GESTI%C3%93N%20DIRECTIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, S., Maldonado D. y L. E. Jaramillo (2016). *Graduación de la educación media, asistencia e inasistencia a la educación media*. (Documento de Trabajo No. 34). Bogotá D. C.: Escuela de Gobierno, Universidad de los Andes.
- García, S., Maldonado, D., Acosta, M., Castro, N, Granada, D., Londoño, E., Pérez, J., Rey, C., Rosales, L. y Villalba, H. (2016). *Características de la oferta de la educación media en Colombia*. (Documento de Trabajo No. 33). Bogotá D. C.: Escuela de Gobierno, Universidad de los Andes.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la Mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Fondo de Cultura Económica. Sexta reimpresión (FCE, Colombia).
- Gentili, P. (1998). *El Consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*. En F. Álvarez (comp), *Neoliberalismo versus democracia* (pp. 102-129). Madrid, España: La Piqueta.
- Giroux, S. y Tremblay, G- (2008). *Metodología de las Ciencias Humanas*. Fondo de Cultura Económica de México. México D.F., ISBN 978-968-16-7378-9
- Global Age, Org. (2015). *Índice global de Envejecimiento (AgeWatch)*. Recuperado de:  
<https://fiapam.org/wp-content/uploads/2015/09/Resumen-ejecutivo-indice-global-envejecimiento.pdf>
- Gómez, L., Ibarra, I. (2020). *Educación a Escala Humana desde artes, oficios y saberes locales en São Gonçalo Beira Rio Sao (Brasil) y el programa Trawun (Chile)*.  
<https://www.scielo.cl/pdf/polis/v19n56/0718-6568-polis-19-56-81.pdf>
- González, J. (2013). *¿Por qué un Nuevo Paradigma en la Orientación Vocacional?* En: Revista

Orientación y Desarrollo Humano (Investigación Social y Pedagógica). Bogotá, Colombia. Abako Editorial. pp. 30-34.

González, J. y Oliveros, O. (2019). *Hacia un Nuevo Paradigma en Orientación Vocacional*. <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v33n2/art07.pdf>

Guerri, M. (2013). *La psicología humanista: qué es y en qué consiste*. <https://www.psicoinactiva.com/blog/la-psicologia-humanista-que-es-y-en-que-consiste/?share=email>

Hansen, F. (2005). *La dimensión existencial para la Orientación formativa y profesional: cuando la Orientación se convierte en práctica filosófica*. En: Revista Europea Formación Profesional No. 34. Pp. 53-67 Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1313810>

Harari, N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Penguin Random House. Grupo Editorial. Traducción de Joandomènec Ros.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. D.F., México: McGrawHill. Quinta Edición. Impreso en Colombia. Interamericana Editores.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. D.F., México: McGrawHill. Recuperado de: <https://drive.google.com/drive/folders/12LsTzL9IVxQhvH0ZYP25k5mvotRDY9ui?usp=sharing>

Higuera, M. (2019). *Creación audiovisual e inteligencias múltiples: Activación de inteligencias múltiples en la creación de productos audiovisuales en educación primaria*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información. Recuperado de: <https://core.ac.uk/reader/286427140>

Ibarra, I. (2020). *Educación a Escala Humana: Formación de microsistema educativo en «Artes, oficios y saberes tradicionales en São Gonçalo Beira-Rio, Mato Grosso, Brasil»* (Tesis de magister). UACH, Valdivia, Chile. Recuperado de: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682020000200081](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682020000200081)

Igua, E. (2016). *Articulación entre la educación media y superior. Percepción de estudiantes de undécimo grado acerca de los programas de Orientación Vocacional en una institución pública y una privada*. Repositorio Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/15484/IguaAlfonsoEnaDanitza2016.pdf;sequence=1>

IEP, UNESCO y Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (2015). *Las Leyes Generales de Educación en América Latina. El derecho como proyecto político*. Sao Pablo. Primera Edición. Recuperado de: <https://redclade.org/wp-content/uploads/Las-Leyes-Generales-de-Educaci%C3%B3n-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe-El-derecho-como-proyecto-pol%C3%ADtico.pdf>

- Luzuriaga, L. (1997). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Madrid, España: Losada.
- Martos, A. (2017). *El reto curricular de la orientación*. Acompañando los procesos de mejora escolar. Repositorio Universidad de Granada (España). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=71151>
- Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1986). *Desarrollo a Escala Humana una opción para el futuro*. Cepaur, Fundación Dag Hammarskjöld. Santiago de Chile. Development Dialogue. Número especial, 1986.
- Méndez, D. y Rodríguez, A. (2013). *Experiencia Pilotaje Orientación Vocacional y Profesional "La Pregunta es el Camino" Colegio Cedit San Palo Bosa*. En: Revista Orientación y Desarrollo Humano (Investigación Social y Pedagógica). Bogotá, Colombia. Abako Editorial. pp. 62-68.
- Méndez, D. (2019). *Directivo docente coordinador e inclusión educativa: aproximación a su rol en la ciudad de Bogotá*. En: Coordinadores, agentes de transformación educativa "Reflexiones y provocaciones sobre la gestión educativa, desde el rol del Directivo Docente Coordinador Investigador". Bogotá, IDEP. Recuperado de: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3113/DDCI%20-%20libro%20%28web%29.pdf?sequence=8&isAllowed=y>
- Méndez, D. (2020). *Orientación Vocacional en Tiempos de Ruido*. En: Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano. Red Latinoamericana de Profesionales en Orientación RELAPRO. Recuperado de: <http://revistaorientacion.blogspot.com/2021/03/orientacion-vocacional-en-tiempos-de.html>
- Méndez Gómez Diana Marcela, Ramírez Martín Eladio, Martínez Niño, Hernando (2022). *Retos y desafíos de los directivos docentes*. En: Colecciones Saber Pedagógico de maestros y maestras de la ciudad. Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. Recuperado de: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3394>
- Mendoza, T, y Martínez, R. (2007). *El efecto de la Orientación Vocacional en la elección de carrera*. Revista de la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación Vocacional, 1-7.
- Ministerio de Educación de Ecuador. Plural Consultora (2015). *Manual de Orientación Vocacional y profesional para los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Quito, Ecuador: Sector Público Gubernamental.
- Ministerio de Educación de Colombia. *Secuencia didáctica de Orientación socio-ocupacional para docentes de los grados 10 y 11*. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-Educacion-Superior/356275:Secuencia-Didactica-de-Orientacion-Socio-ocupacional-para-docentes-de-los-grados-10-y-11>

- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Rutas de vida. Manual de Acompañamiento de Orientación Socio Ocupacional*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2013. [Documento en línea]. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-343615\\_recurso\\_6.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-343615_recurso_6.pdf)
- Miranda, S. (2016). *La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los Directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas*. RIDE. Rev. Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo[online]. 2016, vol.7, n.13, pp.562-589. ISSN 2007-7467. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2007-74672016000200562&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2007-74672016000200562&lng=es&nrm=iso)
- Moreno Olivos T. (2011). *Consideraciones éticas en la evaluación educativa*. REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en educación. Volumen 9, Número 2. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num2/art09.pdf>
- Mosquera, J. (2013). *La verdadera historia de la Orientación en Colombia*. Mesa Distrital de Orientadores Escolares. Bogotá. Colombia. Recuperado de: <https://groups.google.com/g/mesa-distrital-orientadores-escolares-/c/BI6JIVMd64Q?pli=1>
- Nava, J. (1993). *La Orientación educativa en México*. Documento Base. México: Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación. Documento Mimeografiado.
- Nava, J. (2000). *El imaginario en torno a la elección de carrera*. México: Plaza y Valdés. Instituto Mexicano de Orientación Vocacional.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades “propuesta para el desarrollo humano”*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Ocampo, J., Pulupa, J., y Knezevich, A. (2017). *Beneficios y limitaciones del empleo de TIC en la Orientación Vocacional de estudiantes de educación secundaria de Guayaquil, Ecuador*. Maskana, 8, 333–342. Recuperado en: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/1473>
- Olvera, T., Fernández, N., y Mortis, S. (2020). *Factores que influyen en la toma de decisión vocacional en estudiantes del sur de sonora*. México. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Manuel-Prieto-5/publication/343263983\\_MEMORIAS\\_DEL\\_COLOQUIO\\_DOCTORAL\\_HIU/links/5f205046299bf1720d6add41/MEMORIAS-DEL-COLOQUIO-DOCTORAL-HIU.pdf#page=169](https://www.researchgate.net/profile/Manuel-Prieto-5/publication/343263983_MEMORIAS_DEL_COLOQUIO_DOCTORAL_HIU/links/5f205046299bf1720d6add41/MEMORIAS-DEL-COLOQUIO-DOCTORAL-HIU.pdf#page=169)
- Oliveira, G., Carranza, V. y Delgado, Y. (2019) *Resultados de Proyectos Socioeducativos en el Desarrollo Humano de los Jóvenes*. Universidad Federal de Río de Janeiro. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/3tgH5WRrMvHHQN8J3VXMB6S/?format=html>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2004). *Orientación*

- Profesional y Políticas Públicas. Cómo acortar distancias.* Traducción del Ministerio de Educación y Ciencia por acuerdo con la OCDE. Originalmente publicado por la OCDE en inglés y francés con los siguientes títulos: Career Guidance and Public Policy Bridging the Gap Orientation professionnelle et politique publique Comment combler l'écart. Paris. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/innovation-education/34529291.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) (2017). *Perspectivas económicas de América Latina: Juventud, competencias y emprendimiento.* Recuperado de: [https://www.oecd.org/dev/americas/E-book\\_LEO2017\\_SP.pdf](https://www.oecd.org/dev/americas/E-book_LEO2017_SP.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Asamblea General de las Naciones Unidas. Recuperado de: [http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1\\_es.pdf](http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf)
- Pinto, B. y Gulfo, R. (2013). *Asentimiento y consentimiento informado en pediatría: aspectos bioéticos y jurídicos en el contexto colombiano.* En: Revista Colombiana de Bioética, ISSN (Versión impresa): 1900-6896 [doctoradobioetica@unbosque.edu.co](mailto:doctoradobioetica@unbosque.edu.co). Universidad El Bosque. Colombia. Recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/documents/3722984/3758121/Aspectos+bio%C3%A9ticos+y+jur%C3%ADdicos+consentimiento+y+asentimiento-Colombia.pdf/6555ebe4-cdbb-4d35-a386-be22516bdbe4>
- Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022). *Pacto por Colombia, pacto por la equidad.* Recuperado de: <https://www.minvivienda.gov.co/ministerio/planeacion-gestion-y-control/planeacion-y-seguimiento/plan-nacional-de-desarrollo-2018-2022>
- Quevedo, C. y Méndez D. (2021). *Material didáctico para trayectorias de vida y cultura de paz.* En Caminando en la Ruta Sentipensante. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP-. Recuperado de: [Libro\\_Caminando%20en%20la%20Ruta%20Sentipensante\\_V04\\_12NOV\\_Bandera.pdf](#)
- Rascovan, S. (2013). *Orientación Vocacional, las tensiones vigentes.* Revista Mexicana De Orientación Educativa, 10(25), 47-54.
- Rascovan, S. (2016). *La Orientación Vocacional como experiencia subjetivante.* Revista Mexicana De Orientación Educativa, 13(31), 55-58.
- Relapro. (Red Latinoamericana de Orientadores de La Orientación) (2021). *Glosario del Modelo Latinoamericano Orientación Transicional Confluyente para el Sentido Ético de la Vida.* Recuperado de: <https://revistaorientacion.blogspot.com/2020/04/glosario-del-modelo-latinoamericano.html>
- Rodríguez, A., Baas, M. y Cachón, C. (noviembre, 2017). *Factores que influyen en los alumnos para la elección de carrera de escuelas normales públicas.* Trabajo presentado en el

XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.  
Recuperado de  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2500.pdf>

Rodríguez, P., Ocampo, C.I. y Sarmiento, J.A. (2018). *Valoración de la Orientación profesional en la enseñanza secundaria postobligatoria*. Revista de Investigación Educativa, 36(1), 75-91. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.285881>. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación. Facultad de Educación Universidad de Vigo (España). (2018). Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/285881/221531>

Rogers, C. (1978). *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. Séptima Impresión (1992). Recuperado de: <https://jesuitas.lat/uploads/el-proceso-de-convertirse-en-persona/CARL%20ROGERS%20-%201992%20-%20EL%20PROCESO%20DE%20CONVERTIRSE%20EN%20PERSONA.pdf>

Scharmer, O., y Käufer, K. (2015). *Liderar desde el Futuro emergente: de los egosistemas a los ecosistemas económicos*. Editorial Eleftheria S.L. Olivella, Barcelona, España, edición en español. Primera edición noviembre 2015.

Said, E., Turbay, M. y Valencia, J. (2014). *Modelo de Orientación Vocacional para instituciones educativas en Colombia*. Barranquilla, Col.: Editorial Universidad del Norte, 2014. 145 p.; il., col.; 24 cm. Incluye referencias bibliográficas (p. 137-145) ISBN 978-958-741-455-4 (PDF). Recuperado de: [file:///C:/Users/demar/Downloads/Modelo de Orientacion Vocacional para in.pdf](file:///C:/Users/demar/Downloads/Modelo%20de%20Orientacion%20Vocacional%20para%20in.pdf)

Santos, C. (2020). *Uso de comunidades virtuales como apoyo en la Orientación Vocacional en Colombia: un estudio de caso en @QuemerecomiendasPUJ*. Repositorio Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/52169>

Secretaría de Educación del Distrito. Subsecretaría de Integración Interinstitucional (2013a). *Manual de Sistematización de los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. Bogotá.

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep>

Stacheira, C., Nogales, A., Ravaroto, N. y Azevedo, L. (2020). *Modelo interdisciplinario para análisis teórico de la acción de la escuela en la promoción del desarrollo a escala humana*. Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, Goiás, Brasil. Universidade de Brasília (UNB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. <https://www.scielo.br/j/inter/a/FLkMRkSwrF7zPwB543fDmck/abstract/?lang=pt>

Tabares y Miranda (2015). *Un enfoque humanista de la gestión directiva en las organizaciones educativas escolares*. En: Editorial Ave Viajera. Bogotá-Colombia.

- Vallado-Flores, Gutiérrez-García y Cudris-Torres. (2020). *Percepciones de los estudiantes, padres de familia y orientadores educativos acerca del proceso vocacional en la preparatoria UCA*. Publicado en: Revista Venezolana de Traumatología y Terapéutica. Volumen 39, número 3, 18/03/2020. Recuperado de:  
[https://www.researchgate.net/publication/343049694\\_Percepciones\\_de\\_los\\_estudiantes\\_padres\\_de\\_familia\\_y\\_orientadores\\_educativos\\_acerca\\_del\\_proceso\\_vocacional\\_en\\_la\\_preparatoria\\_UCA](https://www.researchgate.net/publication/343049694_Percepciones_de_los_estudiantes_padres_de_familia_y_orientadores_educativos_acerca_del_proceso_vocacional_en_la_preparatoria_UCA)
- Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social: Reflexión Metodológica y Práctica Profesional*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid, España.

## REFERENCIAS LEGALES

- Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994 (febrero 8). Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/ley\\_0115\\_1994.htm](https://normograma.info/men/docs/ley_0115_1994.htm)
- Congreso de la República de Colombia. Ley 715 de 2001 (diciembre 21). Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. Diario Oficial No 44.654 de 21 de diciembre de 2001. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/ley\\_0715\\_2001.htm](https://normograma.info/men/docs/ley_0715_2001.htm)
- Congreso de la República de Colombia. Ley 2109 de 2021 (julio 29). Por medio del cual se fomenta la Orientación socio-ocupacional en los establecimientos oficiales y privados de educación formal para la educación media. Diario Oficial No. 51.750 de 29 de julio de 2021. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/ley\\_2109\\_2021.htm](https://normograma.info/men/docs/ley_2109_2021.htm)
- Congreso de la República de Colombia. Ley 2117 de 2021 (julio 29). Por medio de la cual se adiciona la Ley 1429 de 2010, la Ley 823 de 2003, se establecen medidas para fortalecer y promover la igualdad de la mujer en el acceso laboral y en educación en los sectores económicos donde han tenido una baja participación y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 51.750 de 29 de julio de 2021. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/ley\\_2117\\_2021.htm](https://normograma.info/men/docs/ley_2117_2021.htm)
- Congreso de la República de Colombia. Ley 2125 de 2021 (agosto 4). Por medio de la cual se establecen incentivos para la creación, formalización y fortalecimiento de las micro, pequeñas y medianas empresas lideradas por mujeres y se dictan otras disposiciones - Ley creo en ti. Diario Oficial No. 51.756 de 4 de agosto de 2021. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/ley\\_2125\\_2021.htm#5](https://normograma.info/men/docs/ley_2125_2021.htm#5)
- Concejo de la ciudad de Bogotá. Acuerdo Número 411 de 2009 (diciembre 02). Por medio del cual se establece la estrategia integral de Orientación profesional y vocacional en el sistema educativo oficial de Bogotá. Registro Distrital 4332 de diciembre 3 de 2009. Recuperado de: [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/2019-03/Acuerdo411de2009ConcejodeBogotaDC.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2019-03/Acuerdo411de2009ConcejodeBogotaDC.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Resolución 15683 de 2016 (agosto 1). Por la cual se subroga el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016 que adoptó el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de Directivos docentes y docentes del Sistema Especial de Carrera Docente. Diario Oficial No. 49.953 de 2 de agosto de 2016. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/resolucion\\_mineducacion\\_15683\\_2016.htm](https://normograma.info/men/docs/resolucion_mineducacion_15683_2016.htm)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Resolución 3842 de 2022 (marzo 18). Por la cual se adopta el nuevo Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los Cargos de Directivos Docentes y Docentes del Sistema Especial de Carrera Docente en Colombia; y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: <https://www.socialhizo.com/educacion/legislacion/resolucion-3842-de-2022-nuevo-manual-de-funciones-docentes>

Presidencia de la República de Colombia. Decreto 1002 de 1984 (abril 24). Por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana. Diario Oficial No. 36.615 del 18 de mayo de 1984. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/decreto\\_1002\\_1984.htm](https://normograma.info/men/docs/decreto_1002_1984.htm)

Presidencia de la República de Colombia. Decreto 1860 de 1994 (agosto 3). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial No 41.480, del 5 de agosto de 1994. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/decreto\\_1860\\_1994.htm](https://normograma.info/men/docs/decreto_1860_1994.htm)

Presidencia de la República de Colombia. Decreto 1850 de 2002 (agosto 13). Por el cual se reglamenta la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de Directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, administrados por los departamentos, distritos y municipios certificados, y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 44.901, de 15 de agosto de 2002. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/decreto\\_1850\\_2002.htm](https://normograma.info/men/docs/decreto_1850_2002.htm)

Presidencia de la República de Colombia. Decreto 1075 de 2015 (mayo 26). Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Diario Oficial No. 49.523 de 26 de mayo de 2015. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: [https://normograma.info/men/docs/decreto\\_1075\\_2015.htm](https://normograma.info/men/docs/decreto_1075_2015.htm)

**APÉNDICES**

**Apéndice 1. Instrumento Guion de Entrevista**



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FORMATO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO GUIÓN  
ENTREVISTA RECTORES, COORDINADORES Y  
ORIENTADORES ESCOLARES

TESIS DOCTORAL:  
**“PERCEPCIONES DE DIRECTIVOS Y ORIENTADORES ESCOLARES SOBRE LA  
ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
DISTRITALES DE BOGOTÁ (COLOMBIA)”**

POR:  
DIANA MARCELA MÉNDEZ GÓMEZ

DIRECTOR DE TESIS:  
DR. RAÚL ALEJANDRO GUTIÉRREZ GARCÍA

COLOMBIA 2022

**FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL  
INSTRUMENTO**

**Título:**

**“Percepciones de Directivos y Orientadores Escolares sobre la Orientación Vocacional en Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia)”**

**Objetivo del proyecto de investigación:**

Analizar las percepciones que tienen los Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares de las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia) sobre la Orientación Vocacional de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.

**Objetivo del instrumento:**

Recopilar datos que contribuyan a analizar las percepciones que tienen los Directivos (Rectores, Coordinadores) y Orientadores Escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la Orientación Vocacional de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir unas orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.

**Descripción del instrumento:**

Guion de entrevista para la técnica de entrevista semiestructurada la cual cuenta con 14 preguntas en las cuales se indaga por las percepciones que tienen los Directivos docentes y Orientadores Escolares sobre el proceso de Orientación Vocacional en términos de concepciones, prácticas y el grado de conocimiento de los lineamientos y la legislación sobre la Orientación Vocacional en la en las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia).

**Población al que va dirigido:**

Directivos Docentes (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares de Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá (Colombia) a cargo de la educación media.

Participación de carácter voluntario, sin retribución económica, expresada su participación de acuerdo con consentimiento informado debidamente diligenciado por cada uno de los participantes.

<p><b>Pregunta de investigación:</b>  ¿Cuáles son las percepciones que tienen los Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares sobre la Orientación Vocacional de acuerdo con los lineamientos y la legislación en las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia)?</p>	<p><b>Justificación:</b>  La educación secundaria y media constituyen la transición entre la escuela al mundo de la educación superior y la vida productiva, por lo cual la OV es la encargada de posibilitar el diseño acertado de un proyecto de vida acorde con las expectativas de los adolescentes y jóvenes, las necesidades de las familias y el contexto social en el que se encuentran inmersos a partir de un proceso de apoyo y acompañamiento en la toma de decisiones que es crucial para la incorporación exitosa hacia ese mundo académico, socio-ocupacional o de emprendimiento en términos de la proyección sobre el futuro de quien en breve adquirirá el status de egresado del sistema educativo público de la ciudad de Bogotá (Colombia).  De allí, que sea pertinente plantear que la OV puede trascender de las actuales acciones exclusivas en el ámbito escolar como preparación hacia la educación superior o la incorporación socio-ocupacional, desde una connotación de desarrollo a escala humana y configuración de proyecto de vida. Hoy se evidencia que esta es una necesidad a lo largo del ciclo vital, ya que la cuarta revolución presupone la transformación constante, la pérdida y aparición de nuevos puestos de trabajo que además se pueden desarrollar desde diferentes puntos de la geografía global. Como Directivos, se tiene la responsabilidad de conocer esos retos y desafíos que plantean las dinámicas globales del siglo XXI unido al conocimiento que sobre estos fenómenos realizan los diferentes organismos internacionales, nacionales y locales en términos de generación de políticas públicas educativas en materia de OV, lo cual esta interrelacionado a la necesidad del desarrollo de competencias, habilidades y capacidades en el ámbito de la gestión escolar.</p>
---	--

<p><b>Objetivos:</b></p> <p><b>General:</b>  Analizar las percepciones que tienen los Directivos (Rectores, Coordinadores) y Orientadores Escolares de las IED de Bogotá (Colombia) sobre la Orientación Vocacional de acuerdo con los lineamientos y la legislación en la educación para sugerir unas orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar los fundamentos teóricos que determinan el proceso de OV en el marco de los lineamientos y la legislación en la educación en Bogotá.</li> <li>• Categorizar las percepciones (conceptos, roles, implicaciones y creencias) de los Directivos (Rectores, Coordinadores) y Orientadores Escolares sobre la de OV de acuerdo con los lineamientos y legislación en la educación de las IED de Bogotá.</li> <li>• Definir los elementos clave para sugerir unas orientaciones en materia de formación para Directivos en la ciudad de Bogotá.</li> </ul>	<p><b>Diseño:</b>  El estudio es de tipo cualitativo, corresponde al paradigma fenomenológico, comprensivo-interpretativo. Los participantes son Directivos docentes (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares vinculados a Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá y quienes ejercen su rol en la educación media. La técnica empleada es la entrevista semiestructurada y su instrumento el guion de entrevista. De manera que la validez y confiabilidad del instrumento se da a partir del pilotaje con algunos Rectores, Coordinadores y orientadores y validez por expertos. El estudio tiene un alcance exploratorio por cuanto se encuentran pocos antecedentes sobre el fenómeno de la OV desde las perspectivas de los Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares, siendo las investigaciones sobre percepciones aquellas que han contemplado como principales actores orientadores, estudiantes y sus familias. Por otra parte, tiene un alcance descriptivo. El análisis es de tipo de narrativa o discurso, en concordancia con las categorías de análisis propuestas, se identifican las relaciones conceptuales de los participantes.</p>
<p><b>Operacionalización de las categorías de estudio</b></p>	

<b>Categoría</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Subdimensión</b>	<b>Indicador</b>
<b>1. Principal: Orientación Vocacional</b>	1.1 Concepciones sobre el proceso de Orientación Vocacional.	1.1.1 Concepción sobre el proceso de Orientación Vocacional.	1.1.1.1 Concepto sobre la Orientación Vocacional.
	1.2 Roles en el proceso de Orientación Vocacional.	1.2.3 Roles. 1.2.2 Retos y Desafíos 1.2.3 Gestión Directiva.	1.2.3.1 Identificación de Roles. 1.2.3.2 Retos y Desafíos. 1.2.1.3 Gestión Directiva.
	1.2 Elementos relacionados con el proceso de Orientación Vocacional.	1.2.3 Factores que inciden en el proceso. 1.2.4 Elementos que influyen en la toma de decisiones. 1.2.5 Necesidades de Formación.	1.3.1.1 Factores que garantizan una adecuada Orientación Vocacional. 1.3.1.2 Aspectos que influyen en una adecuada toma de decisiones. 1.3.1.3 Temáticas para una Formación del Directivo Docente.

<p><b>2 Secundaria: Transiciones Escolares</b></p>	<p>2.1 Dinámicas en el proceso de Orientación Vocacional.</p>	<p>2.1.1 Proceso de Orientación (grados, estrategias e instrumentos, resultados, egresados, logros).</p>	<p>2.1.1.1 Proceso de Orientación Vocacional en le IED. 2.1.1.2 Resultados Obtenidos. 2.1.1.3 Proceso con Egresados. 2.1.1.4 Logros Obtenidos.</p>
<p><b>3. Secundaria: Lineamientos y Legislación sobre Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá.</b></p>	<p>3.1. Lineamientos y Normatividad (Política Pública Educativa en materia de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá.</p>	<p>3.1.1 Nivel de conocimiento de las leyes, decretos, acuerdos, resoluciones, acuerdos, circulares que rigen la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá. 3.1.2 Definición sobre los lineamientos y normatividad que rigen el proceso de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá. 3.1.3 Incidencia de la Política Educativa en el proceso de Orientación Vocacional.</p>	<p>3.1.1.1 Conocimiento de las leyes, decretos, resoluciones, acuerdos, circulares que rigen la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá. 3.1.1.2 Definición. 3.1.1.3 Grado de Incidencia de los lineamientos y la normatividad en el proceso de Orientación Vocacional (Aspectos que favorecen o limitan la OV desde la Política Pública Educativa en Bogotá).</p>

**Guion del instrumento**

**Categoría 1: dimensión 1.1: subdimensión 1.1.1: indicadores: 1.1.1.1 ¿Qué concepciones tiene en torno al proceso de Orientación Vocacional?**

Pregunta 1. ¿Cómo define Usted la Orientación Vocacional?

**Categoría 1: dimensión 1.2: subdimensiones 1.2.1, 1.2.2 y 1.2.3 indicadores: 1.2.1.1- 1.2.1.2 - 1.2.1.3 ¿Qué roles se identifican en el proceso de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá?**

Pregunta 2. ¿Cuál considera Usted es su rol en la Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital?

Pregunta 3. ¿Cuáles son los principales retos y desafíos que tiene hoy en materia de Orientación Vocacional la ciudad de Bogotá y que

Pregunta 4.	identifica de acuerdo con el rol que ejerce en la Institución Educativa Distrital? ¿Cómo considera la relación entre la Gestión Directiva y el proceso de Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital donde labora?
<b>Categoría 1: dimensión 1.3: subdimensión 1.3.1 – 1.3.2 – 1.3.3: indicadores: 1.3.1.1 -1.3.1.2 -1.3.1.3 ¿De qué manera los factores externos relacionados con la Orientación Vocacional inciden en el proceso de las Instituciones Educativas Distritales?</b>	
Pregunta 5.	¿Cuáles son los principales factores que en su concepto pueden garantizar una adecuada Orientación Vocacional?
Pregunta 6.	¿Qué aspectos considera usted influyen en una adecuada toma de decisiones y elecciones a nivel vocacional en los estudiantes de la Institución Educativa Distrital donde labora?
Pregunta 7.	¿Qué temáticas consideraría necesarias de incluir en la formación del directivo docente rector y coordinador en la ciudad de Bogotá que permitiese fortalecer la Orientación Vocacional?
<b>Categoría 2: dimensión 2.1. subdimensión 2.1.1. indicadores: 2.1.1.1.-2.1.1.2. ¿Qué nivel de conocimiento y comprensión tiene el directivo docente (rector y coordinador) y orientador escolar de los lineamientos en torno al proceso de Orientación Vocacional en la educación de la ciudad de Bogotá?</b>	
Pregunta 8.	¿Cómo se desarrolla la Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital donde ejerce su rol, qué grados, estrategias e instrumentos incluye?
Pregunta 9.	¿Qué tipo de resultados han obtenido como Institución Educativa Distrital en torno a la Orientación Vocacional?
Pregunta 10.	¿Cuál es el proceso que en materia de Orientación Vocacional se realiza con los egresados?
Pregunta 11.	Con base en las anteriores respuestas, ¿qué nivel de logro en torno a la Orientación Vocacional y acceso a la educación superior o incorporación socio-ocupacional alcanzan los egresados? ¿Por qué?
<b>Categoría 3: dimensión 3.1: subdimensión 3.1.1: indicadores: 3.1.1.1-3.1.1.2. ¿Qué nivel de conocimiento y comprensión tiene el directivo docente (rector y coordinador) y orientador escolar de los lineamientos y legislación (Política Pública) en torno al proceso de Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá?</b>	
Pregunta 12.	¿Tiene Usted algún conocimiento sobre la normatividad que rige la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá?
Pregunta 13.	¿Cómo define Usted el soporte de lineamientos y legislación en materia de Orientación Vocacional que tiene la ciudad de Bogotá?
Pregunta 14.	¿Cuáles son los aspectos que en materia de Política Pública Educativa considera Usted favorecen o limitan la Orientación Vocacional en las Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá?

## Apéndice 2. Validez y Confiabilidad del Instrumento por Expertos

Aspectos Generales	Si	No	Observaciones
¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para realizar la entrevista?	x		Se observan estas instrucciones en el Consentimiento Informado.
¿Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación?	x		
¿Las preguntas están distribuidas en forma lógica y secuencial?	x		
¿Las preguntas son suficientes para recogerla información? En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas que deban ser añadidas.	x		<p>a. Se debe revisar la inclusión de algunas preguntas filtro.</p> <p>P. ej. Categoría 3. Tiene Ud. algún conocimiento de la normatividad sobre el proceso de OV...</p> <p>P.ej. Antes de pregunta 3. ¿Tiene conocimiento sobre la OV en las instituciones educativas de Bogotá?</p>
<b>Validado por:</b> Pedro Nel Zapata Castañeda			
<b>Experiencia en el campo educativo:</b> 30 años de experiencia como docente universitario en campos como didáctica de la química, profesor de metodología de la investigación, epistemología genética, psicología cognitiva y neurociencias, entre otros campos, en los niveles de pregrado, maestría y doctorado			
<b>Nivel académico:</b> Licenciado en Química, especialista en epistemología de las ciencias, Magister en docencia de la química y doctor en educación.			
<b>Fecha:</b> Septiembre 4 de 2021			
<b>Observaciones en general:</b> En general, considero que el instrumento de recolección de información, entrevista, se ajusta a los diversos indicadores, subdimensiones, dimensiones y categorías propuestas según los objetivos de la investigación. No obstante, considero que en algunos casos faltan algunas preguntas filtro, por ejemplo, ¿después de la pregunta 9 incluir pregunta filtro sobre si se realiza Orientación Vocacional con los egresados?, en caso afirmativo pasar a la pregunta			

10, si no, indagar las causas. De igual manera, se debe incluir pregunta filtro en categoría 3, acerca de si el entrevistado conoce el marco normativo sobre la Orientación Vocacional, si es afirmativo continuar con las preguntas, si no, indagar las razones. En suma, revisar si es necesario incluir algunas preguntas filtro en algunas secciones de la entrevista.

Finalmente, sugiero revisar el uso de términos como “elementos” en preguntas 6, 7 y 14 que son algo ambiguos y reemplazarlos por términos más específicos. Por otra parte, conviene aclarar cuales preguntas indagan por conocimientos, hechos, expectativas, opiniones de los entrevistados, esto ayuda a comprender las respuestas de los entrevistados.

Firma Validador: 

Aspectos Generales	Si	No	Observaciones
¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para realizar la entrevista?	X		Se encuentra integrado en el Consentimiento Informado de los participantes.
¿Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación?	X		Las preguntas formuladas para la entrevista semiestructurada son concordantes, claras y pertinentes con el objetivo a alcanzar de la investigación.
¿Las preguntas están distribuidas en forma lógica y secuencial?	X		Reconozco la excelente organización de las preguntas según la operacionalización de las categorías para la recolección de datos.

<p>¿Las preguntas son suficientes para recoger la información?</p> <p>En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas que deban ser añadidas.</p>	<p><b>X</b></p>	<p>Las 14 preguntas proyectadas para la entrevista semiestructurada sí son suficientes, y permitirán categorizar la información cualitativa, y a la vez, validarlas mediante el análisis de los resultados de la información.</p> <p>Exalto en esta investigación la rigurosidad de la metodología y en especial la realización del pilotaje.</p>
<p><b>Validado por:</b> Rosa Amparo Ruiz Saray</p>		
<p><b>Experiencia en el campo educativo:</b>  34 años de experiencia en el campo de la educación, mediadora de aprendizajes desde la educación preescolar pasando por primaria, secundaria y media, pregrado y hasta la educación pos gradual- maestría y doctorado-. Jurado de tesis en prestigiosas universidades de Colombia y directivo docente de la Secretaria de Educación del distrito capital – Coordinadora-.</p> <p>En la actualidad, Investigadora, escritora, directivo docente coordinadora de convivencia, jurado de tesis, coach de salud y mentora.</p>		
<p><b>Nivel académico:</b> Doctorado en Educación</p>		
<p><b>Fecha:</b> Septiembre 7 de 2021</p>		
<p><b>Observaciones en general:</b></p> <p>Es importante destacar la relevancia de la investigación propuesta por la tésista del Doctorado en Ciencias de la Educación: Diana Marcela Méndez Gómez.</p> <p>Recalco, la estructuración y organización de las categorías y preguntas es coherente con el título y objetivo general de la investigación.</p> <p>La proyección de las preguntas a realizar es clara, concisa, y efectiva.</p> <p>Se evidencia rigor metodológico en la investigación, en el referente de la entrevista semiestructurada, es consistente: en pertenencia, coherencia y suficiencia, lo cual responde al objetivo de la investigación.</p>		

Firma Validador: \_\_\_\_\_



Aspectos Generales	Si	No	Observaciones
¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para realizar la entrevista?	X		Se encuentra integrado en el Consentimiento Informado de los participantes.
¿Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación?	X		
¿Las preguntas están distribuidas en forma lógica y secuencial?	X		
¿Las preguntas son suficientes para recoger la información?  En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas que deban ser añadidas.	X		
<b>Validado por:</b> Flor Berenice Fortuna Terrero			
<b>Experiencia en el campo educativo:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es encargada del Departamento de Orientación y Psicología de la <b>UASD</b></li> <li>• <b>Coordinadora del Departamento de Gestión de Calidad (2012 -2014) UASD</b></li> <li>• <b>Encargada de la Unidad de Investigación UASD Recinto San Juan</b></li> <li>• Reconocida como investigadora del año 2018, de la Facultad de Educación por la Vice de Investigaciones UASD</li> <li>• Directora de Calidad e investigación en ORIENTATE – WEB 2020</li> <li>• Director General del Centro De Intervención Psicopedagógica CIPCOND.</li> </ul>			

- **Docente adjunta e investigadora** de la Facultad de Educación en las cátedras de Orientación y Pedagogía. Universidad Autónoma de Santo Domingo.
- **Miembro del Consejo Directivo de UASD San Juan**
- Representante de los Centro Regionales en el Consejo de Investigación UASD.
- Docente de la Facultad de Psicología en la Universidad Pedro Henríquez Ureña. (UNPHU). Además, docente del área de Psicopedagogía del Instituto Superior Salome Ureña. Recinto Urania Montas y **Profesora** en la Universidad Central del Este, Catedra de Psicología. UCE. Además, es docente desde el 1996 en el Ministerio de Estado de Educación. MINERD. 1996- actualidad.

**En la actualidad,**

Investigadora

Docente de 4to. Nivel

**Nivel académico:** Doctora en Psicología Educativa y del Desarrollo en Contexto Multicultural

**Fecha:** 08-09-2021

**Observaciones en general:**

Existe una equivalencia pragmática de las traducciones de las consignas.

Claridad en las preguntas

Coherencia entre las preguntas y las dimensiones

Las preguntas son pertinentes, ya que corresponden al constructo que se quiere evaluar.

El contenido representa las intenciones y características de los objetivos.

Firma Validador: \_\_\_\_\_



Aspectos Generales	Si	No	Observaciones
¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para realizar la entrevista?	X		Se encuentra integrado en el Consentimiento Informado que deben firmar los participantes en el estudio.
¿Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación?	X		
¿Las preguntas están distribuidas en forma lógica y secuencial?	X		
¿Las preguntas son suficientes para recoger la información?  En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas que deban ser añadidas.	X		
<b>Validado por:</b> Joan Manuel Madrid Hincapié			
Experiencia en el campo educativo: se cuenta con más de diez años de experiencia en el sector educativo, específicamente en docencia universitaria y básica secundaria; coordinación académica en Instituciones Educativas Públicas y privadas; direccionamiento administrativo de procesos de investigación, creación y posicionamiento de grupos y semilleros; autor y par evaluador de publicaciones en revistas indexadas, ponente y jurado en eventos de investigación nacionales e internacionales; con habilidades para el direccionamiento de equipos de trabajo interdisciplinarios, y gestión de convenios interinstitucionales.			
En la actualidad: me desempeño como docente de educación básica secundaria y media e igualmente vengo coordinando el semillero de formación investigativa “Cognesis” en una Institución Educativa Rural del municipio de Urrao (Antioquia, Colombia).			
<b>Nivel académico:</b> candidato a Doctor en Ciencias de la Educación.			
<b>Fecha:</b> septiembre 08 de 2021.			

**Observaciones en general:**

El instrumento se encuentra acorde a los propósitos del objeto de estudio.

Firma Validador: \_\_\_\_\_

*Joon n. Modid*

Aspectos Generales	Si	No	Observaciones
¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para realizar la entrevista?	X		
¿Las preguntas permiten el logro del objetivo de la investigación?	X		
¿Las preguntas están distribuidas en forma lógica y secuencial?	X		
¿Las preguntas son suficientes para recoger la información?  En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas que deban ser añadidas.	X		
<b>Validado por:</b> Amilkar A. Brunal			

<p><b>Experiencia en el campo educativo:</b></p> <p>25 años de experiencia como orientador escolar en la secretaria de Educación de Bogotá (Col).</p> <p><b>En la actualidad:</b> orientador escolar</p>
<p><b>Nivel académico:</b> Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria</p>
<p><b>Fecha:</b> 6/08/2021</p>
<p><b>Observaciones en general:</b></p> <p>Muy buena estructuración del documento</p>
<p>Firma Validador: <u><i>Amilkar A. Brunal</i></u></p>

### Apéndice 3. Consentimiento Informado



## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Título del proyecto: **“Percepciones de Directivos y Orientadores Escolares sobre la Orientación Vocacional en Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (Colombia)”**

**Responsable:** Diana Marcela Méndez Gómez  
Coordinadora Secretaria de Educación Distrital en Colegio Paulo VI Institución Educativa Distrital

**Sede donde se realizará el estudio:** Bogotá (Colombia).  
Plataforma Teams con el correo institucional correspondiente  
Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, México.  
Doctorado en Ciencias de la Educación.

**Nombre del participante:** \_\_\_\_\_

**Cargo:** \_\_\_\_\_ **Estatuto Docente:** \_\_\_\_\_

**Institución Educativa:** \_\_\_\_\_

**Localidad:** \_\_\_\_\_

Se le está invitando a participar en un estudio de investigación científica. Antes de decidir si participara o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados. Este proceso se conoce como consentimiento informado. Siéntase con absoluta libertad para preguntar sobre cualquier aspecto que le ayude a aclarar sus dudas al respecto.

Una vez que haya comprendido el estudio y si usted desea participar, por favor firme con fecha esta forma de consentimiento, envíela escaneada al correo respectivo y conserve para usted una copia.

## **JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

La educación secundaria y media constituyen la transición entre la escuela al mundo de la educación superior y la vida productiva, por lo cual la Orientación Vocacional es la encargada de posibilitar el diseño acertado de un proyecto de vida acorde con las expectativas de los adolescentes y jóvenes, las necesidades de las familias y el contexto social en el que se encuentran inmersos a partir de un proceso de apoyo y acompañamiento en la toma de decisiones que es crucial para la incorporación exitosa hacia ese mundo académico, socio-ocupacional o de emprendimiento en términos de la proyección sobre el futuro de quien en breve adquirirá el status de egresado del sistema educativo público de la ciudad de Bogotá (Colombia).

De allí, que sea pertinente plantear que la OV puede trascender de las actuales acciones exclusivas en el ámbito escolar como preparación hacia la educación superior o la incorporación socio-ocupacional, desde una connotación de desarrollo a escala humana y configuración de proyecto de vida. Hoy se evidencia que esta es una necesidad a lo largo del ciclo vital, ya que la cuarta revolución presupone la transformación constante, la pérdida y aparición de nuevos puestos de trabajo que además se pueden desarrollar desde diferentes puntos de la geografía global. Como Directivos, se tiene la responsabilidad de conocer esos retos y desafíos que plantean las dinámicas globales del siglo XXI unido al conocimiento que sobre estos fenómenos realizan los diferentes organismos internacionales, nacionales y locales en términos de generación de políticas públicas educativas en materia de OV, lo cual está interrelacionado a la necesidad del desarrollo de competencias, habilidades y capacidades en el ámbito de la gestión escolar.

## **OBJETIVO DEL ESTUDIO**

La investigación tiene como objetivo: Analizar las percepciones que tienen los Directivos (Rectores y Coordinadores) y Orientadores Escolares de las Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá (Colombia) sobre la OV de acuerdo con los lineamientos y la legislación para sugerir orientaciones de formación en la escuela de Directivos de la ciudad.

## **BENEFICIOS DEL ESTUDIO**

La investigación se hace necesaria y relevante puesto que existen pocas investigaciones a nivel de doctorado que consideran el tema de la gestión directiva y Orientación Escolar en los procesos de OV en instituciones educativas de carácter público.

Permite esbozar lineamientos para futuras investigaciones ya que la gestión escolar de alguna manera se convierte en posibilitadora o limitadora de esos procesos en concordancia con los retos y desafíos de la sociedad en la actualidad y pretende proponer algunas orientaciones en materia de Orientación Vocacional de acuerdo con experiencias exitosas de Instituciones Educativas Públicas de la ciudad de Bogotá (Colombia).

## **PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO**

Su participación en el estudio se realizará a través de una entrevista semiestructurada la cual tiene una duración promedio entre 30 y 45 minutos. La entrevista será grabada con su autorización para efectos posteriores de garantizar su transcripción únicamente dentro del estudio. Para ello, se utilizará la plataforma Teams a la cual se tiene acceso desde las cuentas institucionales de la Secretaria de Educación Distrital -SED-.

La entrevista consta de una serie de preguntas abiertas (14) las cuales se encuentran condensadas en la guía de entrevista semiestructurada y 7 aspectos de identificación del entrevistado. Usted dará respuesta a cada una de ellas con la libertad de responderlas de acuerdo con sus percepciones desde el rol que desempeña en la institución educativa pública de la ciudad de Bogotá (rector, coordinador y orientador escolar).

Cada una de las respuestas suministradas por usted tiene un carácter de confidencialidad y se utilizarán única y exclusivamente con fines de la investigación doctoral. En caso de requerir alguna ampliación de alguna de ella, se realizará una pregunta complementaria.

Para ello, se incluye el guion de entrevista (Rector, Coordinador u Orientador)

### **Guion de Entrevista Rector, Coordinador y Orientador Escolar:**

#### **DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

1. Fecha de Entrevista (Día, Mes, Año)
2. Edad
3. Cargo
4. Tiempo de Servicio
5. Estatuto Docente al que pertenece
6. Estudio de Pregrado
7. Estudios de Posgrado

#### **ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y ROLES**

1. ¿Cómo define Usted la Orientación Vocacional?
2. ¿Cuál considera Usted es su rol en la Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital?
3. ¿Cuáles son los principales retos y desafíos que tiene hoy en materia de Orientación Vocacional la ciudad de Bogotá y que identifica de acuerdo con el rol que ejerce en la Institución Educativa Distrital?
4. ¿Cómo considera la relación entre la Gestión Directiva y el proceso de Orientación Vocacional?
5. ¿Cuáles son los principales factores que en su concepto pueden garantizar una adecuada Orientación Vocacional?
6. ¿Qué aspectos considera usted influyen en una adecuada toma de decisiones y elecciones a nivel vocacional en los estudiantes de la Institución Educativa Distrital donde labora?
7. ¿Qué temáticas consideraría necesarias de incluir en la formación del directivo docente rector y coordinador en la ciudad de Bogotá que permitiese fortalecer la Orientación Vocacional?

## **TRANSICIONES ESCOLARES**

8. ¿Cómo se desarrolla la Orientación Vocacional en la Institución Educativa Distrital donde ejerce su rol, qué grados, estrategias e instrumentos incluye?
9. ¿Qué tipo de resultados han obtenido como Institución Educativa Distrital en torno al proceso de Orientación Vocacional?
10. ¿Cuál es el proceso que en materia de Orientación Vocacional se realiza con los egresados?
11. Con base en las anteriores respuestas, ¿qué nivel de logro en torno a la Orientación Vocacional y acceso a la educación superior o incorporación socio-ocupacional alcanzan los egresados? ¿Por qué?

## **LINEAMIENTOS Y LEGISLACIÓN EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

12. ¿Tiene Usted algún conocimiento sobre la normatividad que rige la Orientación Vocacional en la ciudad de Bogotá?
13. ¿Cómo define Usted el soporte de lineamientos y legislación en materia de Orientación Vocacional que tiene la ciudad de Bogotá?
14. ¿Cuáles son los aspectos que en materia de Política Pública Educativa favorecen o limitan la Orientación Vocacional en las Instituciones Educativas Distritales de la ciudad de Bogotá?

## **RIESGOS ASOCIADOS CON EL ESTUDIO**

Las técnicas utilizadas en el presente estudio no presentan riesgos ni complicaciones de ninguna naturaleza.

## **¿QUÉ SE SIENTE DURANTE Y DESPUÉS DEL ESTUDIO?**

Durante y después del estudio usted estará en libertad de solicitar aclaraciones, realizar intervenciones complementarias y establecer aportes complementarios cuando lo considere pertinente y necesario.

## **ACLARACIONES**

- Su decisión de participar en el estudio es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en el estudio puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando el investigador responsable no se lo solicite, informando las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.
- No tendrá que hacer gasto alguno durante el estudio.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso del estudio usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.
- La información obtenida en este estudio, utilizada para la identificación de cada participante, será mantenida con estricta confidencialidad por el investigador.
- La información que se derive de la investigación, resultados y análisis podrá ser publicada en diferentes medios de comunicación y divulgación de la comunidad educativa guardando el carácter de confidencialidad de la misma.

- Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede, si así lo desea, firmar la carta de consentimiento informado anexa a este documento.

## Apéndice 4. Consentimiento Informado Orientador Código 1

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_, en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_, he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



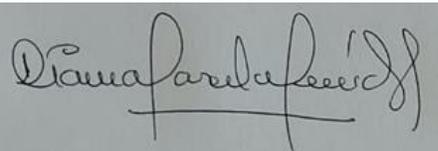
\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 8 de 2021

Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 8 de 2021

Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)

[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)

Correo Electrónico

+57 3133804334

WhatsApp

## Apéndice 5. Consentimiento Informado Rectora Código 2

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

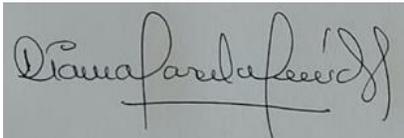
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 9 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

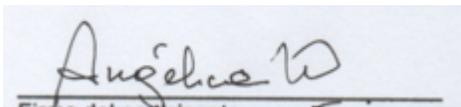
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 6. Consentimiento Informado Coordinadora Código 3

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

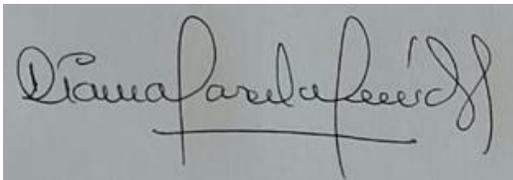


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 10 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

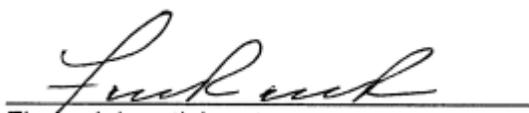
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 7. Consentimiento Informado Coordinadora Código 4

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

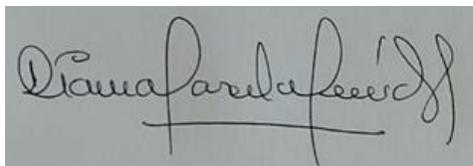
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



Firma del participante

Bogotá, septiembre 21 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

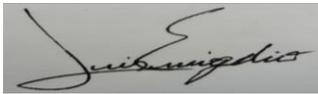
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 7. Consentimiento Informado Coordinador Código 5

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

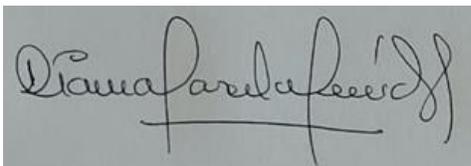


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 17 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apegó a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 8. Consentimiento Informado Rectora Código 6

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

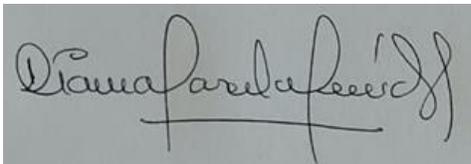


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 8 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 9. Consentimiento Informado Coordinadora Código 7

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

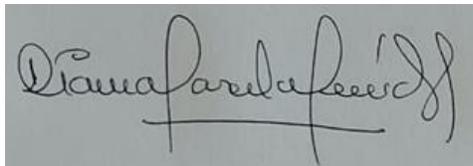
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

  
Jeannette Barahona Cifuentes

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 15 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 10. Consentimiento Informado Coordinadora Código 8

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

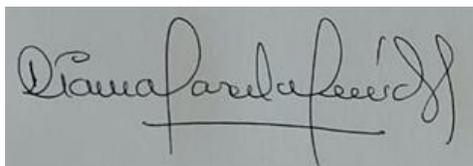


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 13 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apegó a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

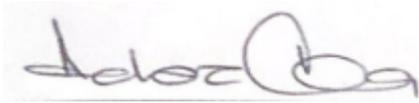
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 11. Consentimiento Informado Orientadora Código 9

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

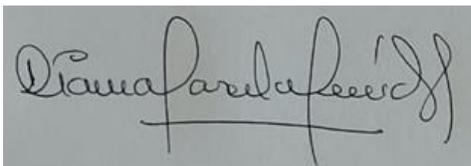
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 16 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

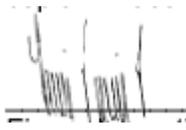
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 12. Consentimiento Informado Coordinadora Código 10

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

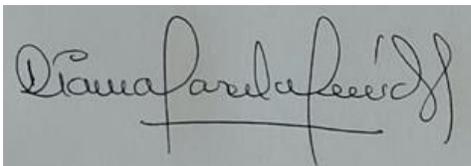
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

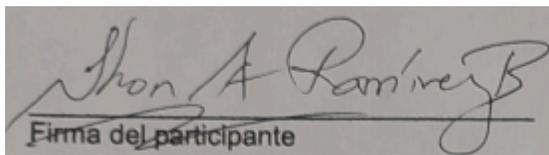
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

### Apéndice 13. Consentimiento Informado Coordinador Código 11

#### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



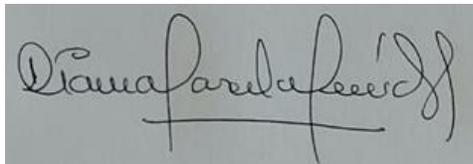
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

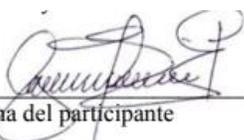
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 14. Consentimiento Informado Rector Código 12

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

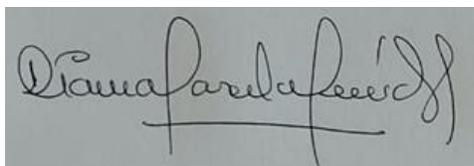
  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

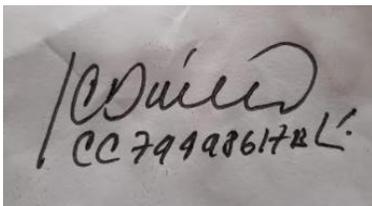
[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 15. Consentimiento Informado Orientador Código 13

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

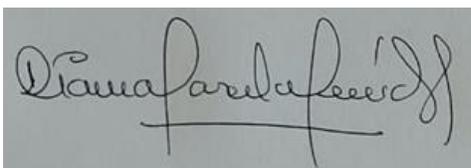


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)

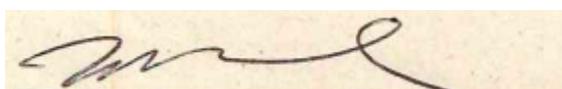
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 16. Consentimiento Informado Rectora Código 14

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

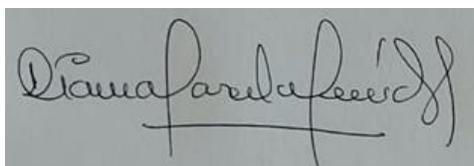


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 17 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 17. Consentimiento Informado Rectora Código 15

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

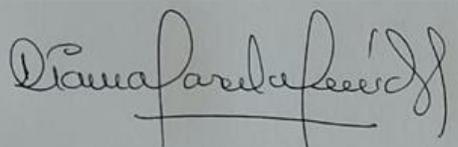
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 20 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apegó a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

**Apéndice 18. Consentimiento Informado Orientador Código 16**

**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

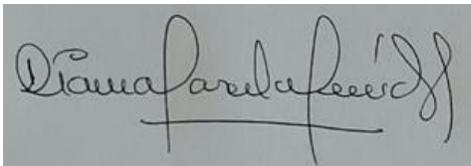
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

SANTALUCÍA GAMBRA

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 22 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 19. Consentimiento Informado Coordinadora Código 17

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



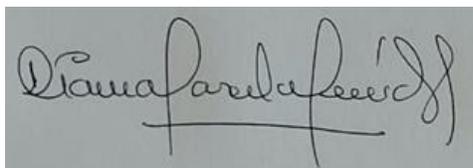
Adriana Tibata

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 23 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 20. Consentimiento Informado Rectora Código 18

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



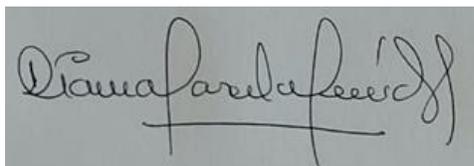
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 22 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 21. Consentimiento Informado Rector Código 19

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

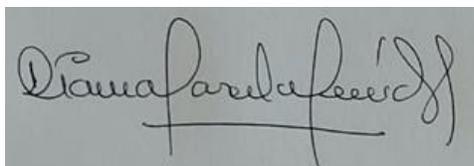
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 20 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

**Apéndice 22. Consentimiento Informado Orientadora Código 20**

**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

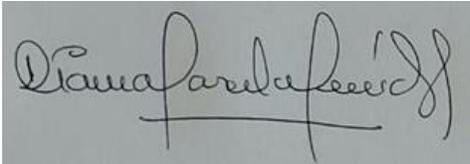


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 22 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 23. Consentimiento Informado Coordinadora Código 21

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



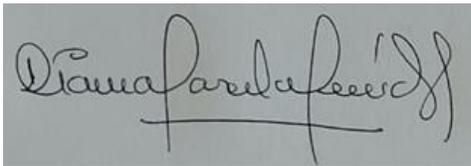
Firma del participante

Firma del participante

Bogotá, diciembre 29 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 24. Consentimiento Informado Orientadora Código 22

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

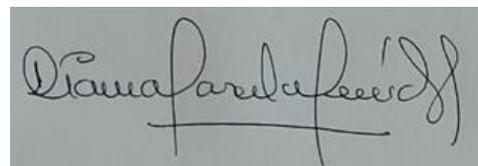


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 25 de 2021

\_\_\_\_\_  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apegó a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021

Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 25. Consentimiento Informado Rector Código 23

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

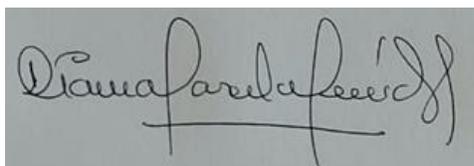


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, abril 27 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)

Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 26. Consentimiento Informado Coordinador Código 24

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

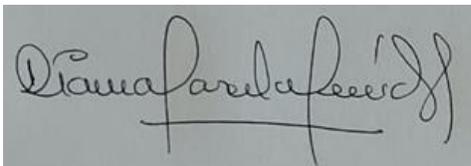


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 23 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 27. Consentimiento Informado Rector Código 25

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



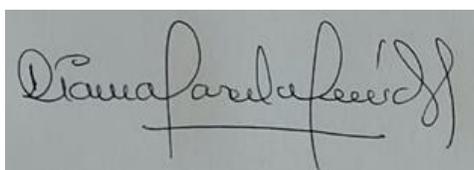
Bogotá, septiembre 25 de 2021

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021

Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)

[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)

Correo Electrónico

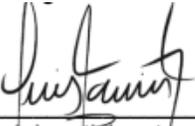
+57 3133804334

WhatsApp

## Apéndice 28. Consentimiento Informado Orientador Código 26

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

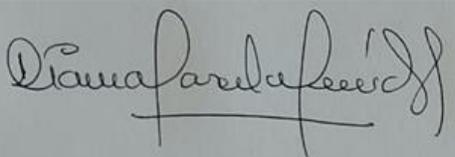
  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

## Apéndice 29. Consentimiento Informado Rectora Código 27

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



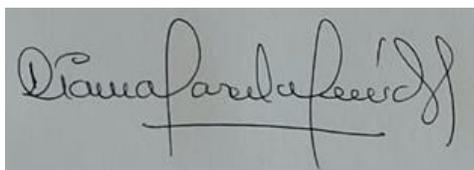
Bogotá, septiembre 25 de 2021.

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021

Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)

[dmmendezg@educacionbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educacionbogota.edu.co)

Correo Electrónico

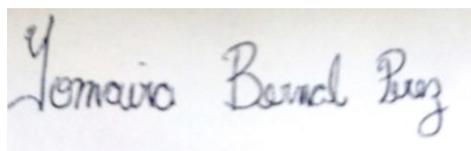
+57 3133804334

WhatsApp

### Apéndice 30. Consentimiento Informado Orientadora Código 28

#### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.



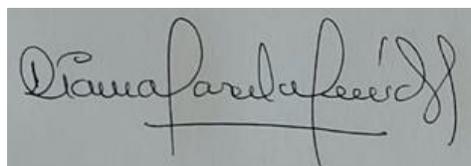
Bogotá, septiembre 25 de 2021

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apegó a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021

\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

\_\_\_\_\_  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)

[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)

Correo Electrónico

+57 3133804334

WhatsApp

## Apéndice 31. Consentimiento Informado Rectora Código 29

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

  
Firma del participante

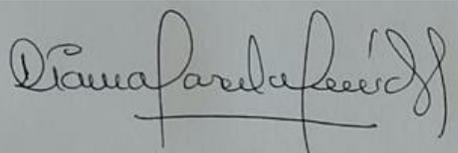
\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, octubre 10 de 2021

Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021

Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)

[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)

Correo Electrónico

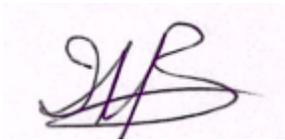
+57 3133804334

WhatsApp

## Apéndice 32. Consentimiento Informado Orientadora Código 30

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

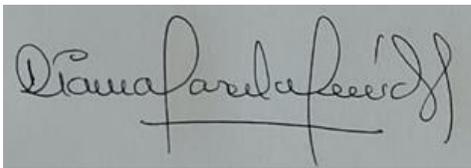


\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, octubre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella.

Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

### Apéndice 33. Consentimiento Informado Rectora Código 31

#### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

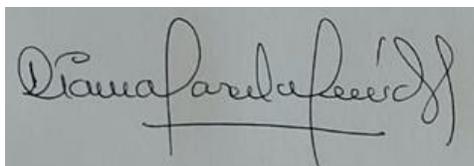
Yo, \_\_\_\_\_ en calidad de \_\_\_\_\_ en la Institución Educativa Distrital \_\_\_\_\_, ubicada en la localidad de \_\_\_\_\_, con los siguientes datos de contacto: correo electrónico: \_\_\_\_\_, número telefónico \_\_\_\_\_ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

  
Firma del participante

\_\_\_\_\_  
Firma del participante

Bogotá, diciembre 3 de 2021  
Ciudad y Fecha

En calidad de investigadora, he explicado al participante firmante arriba sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación; le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implica su participación. He contestado a las preguntas e inquietudes manifestadas y he preguntado si tiene alguna otra duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos de manera ética y responsable y me apego a ella. Una vez concluida el proceso de contacto y aclaración a través de la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento, no sin antes agradecer la participación y el compromiso en el proceso de investigación.



\_\_\_\_\_  
Firma del investigador

Bogotá D.C., septiembre 6 de 2021  
Ciudad y Fecha

[demarcem@gmail.com](mailto:demarcem@gmail.com)  
[dmmendezg@educaciónbogota.edu.co](mailto:dmmendezg@educaciónbogota.edu.co)  
Correo Electrónico

+57 3133804334  
WhatsApp

### **Apéndice 34. Perfiles Evaluadores Guion de Entrevista Individual**

Los siguientes son los perfiles de los evaluadores del guion de entrevista individual

1. **PEDRO NEL ZAPATA CASTAÑEDA**, Doctor en Educación. Magister en docencia de la Química. Especialista en Epistemología de las Ciencias. Licenciado en Química. Con treinta (30) años de experiencia como docente universitario en campos como la didáctica de la química, profesor de metodología de la investigación, epistemología genética, psicología cognitiva y neurociencias. Profesor de medio tiempo de la Universidad de La Salle en los programas de Maestría en diseño y gestión de escenarios virtuales de aprendizaje, Maestría en Docencia y Doctorado en Educación y Sociedad. Actualmente es el líder del grupo de investigación Prevadia, con categoría A de Min ciencias. Sus áreas de trabajo e interés investigativo son el aprendizaje de las ciencias, evaluación del aprendizaje, epistemología genética, psicología cognitiva, estilos de aprendizaje y cognitivos, habilidades de pensamiento y políticas de educación en Ciencia, tecnología y sociedad. (Bogotá, Colombia).
2. **ROSA AMPARO RUÍZ SARAY**, Doctora en Educación (énfasis en Ciencias). Doctor Honorífico en Filosofía de la Educación Iberoamericana, Magister en Administración y Supervisión Educativa, Magister Honorífico en gestión Pedagógica de Iberoamérica, Especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Pedagogía Reeducativa, Técnico laboral en Inglés sistematizado, y Catedrático Honorario Euroamericano. Jurado evaluador: trabajos de grado de la Facultad de Educación Universidad Pedagógica Nacional (nivel de Maestría), en el Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de la Salle y en el programa de doctorado en Derecho de la Universidad Santo Tomás. Evaluadora de artículos científicos – Facultad Educación- Universidad Santo Tomás. Integrante de grupos de investigación

Colciencias Categoría A. Con experiencia en el sector educativo de más de 35 años. Actualmente se desempeña como Coordinadora en Secretaria de Educación Distrital (Bogotá, Colombia).

3. **FLOR BERENICE FORTUNA TERRERO.** Doctora en Psicología Educativa y del Desarrollo Humano, Universidad de Valencia (Cum Laude) Becaria de la Fundación Carolina. Máster en Psicología Educativa y del Desarrollo Humano (Becaria Luisa Cardona). Master en Enseñanza de Educación Superior Universidad Autónoma de Santo Domingo. CURO-UASD. Licenciada en Orientación Académica (Cum Laude) Universidad Autónoma de Santo Domingo. CURO-UASD. Con experiencia como Orientadora en el MINERD (1996 a la actualidad). Orientadora y coordinadora de Proyectos de Investigación en ORIENTATE, (2020). Orientadora en el Departamento de Psicología y Orientación académica y profesional UASD Centro San Juan de la Maguana. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Docente Adscrita e Investigadora/Orientadora desde agosto del 2007. Coordinadora de la Unidad de Investigación UASD Centro San Juan de la Maguana desde 2018 hasta la actualidad. Docente Adscrita e Investigadora/Orientadora en la Universidad de Santo Domingo, de agosto del 2007 hasta la actualidad. Elaboración y diseño de investigación, corrección de proyectos de tesis. Docente de asignaturas de metodología y psicología. Universidad Pedro Henríquez Ureña (UPHU). Facultad De Educación y Psicología Investigadora – Docente (2016). Modalidad contratista (Santo Domingo, República Dominicana).
4. **JOAN MANUEL MADRID HINCAPIE,** Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación; Magíster en Educación Ámbito Poblaciones Vulnerables; Especialista en Formulación y Evaluación de Proyectos Públicos y Privados, y Sociólogo con

experiencia en docencia universitaria y básica secundaria; coordinación académica de investigación, creación y posicionamiento de grupos y semilleros; autor y par evaluador de publicaciones en revistas indexadas. Ponente y jurado en eventos de investigación a nivel nacional e internacional; con habilidades para el direccionamiento de equipos de trabajo interdisciplinarios, y gestión de convenios interinstitucionales (Antioquia, Colombia).

5. **AMILKAR A. BRUNAL.** Magister en Investigación social Interdisciplinaria egresado (Universidad Distrital “Francisco José de Caldas, 2008). Especialista en Orientación educativa y Desarrollo Humano, de la Universidad” El Bosque” (Bogotá, 2001) y Psicólogo de la Universidad” Konrad Lorenz” (Bogotá). Se desempeña como Orientador Educativo en ámbito escolar adscrito a la SED desde 1994. Autor de libros Orientación Transicional 1.0 (2013). “Cuando los Hombres hablan” y coautor de: “Rol y Sentido de la Orientación Educativa en Colombia”. Coeditor de la Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano: “OrientAcción” de la Red Latinoamericana de profesionales de la Orientación (Relapro) de la cual es director general para el periodo (2018-2021). Bogotá/Colombia.