





Capítulo 7

Orientación vocacional y profesional en el contexto escolar

*Vocational and professional guidance in
the school context*

Isabella Builes Roldán*

* Psicóloga, magíster en estudios humanísticos, candidata a doctora en ciencias humanas y sociales. Docente del Politécnico grancolombiano. Correo electrónico: ibuiles@poligran.edu.co

Introducción

¿Qué es la orientación vocacional?

La orientación vocacional aborda el problema de la inclinación de un sujeto hacia diferentes profesiones u oficios (Pérez *et al.*, 2022); es útil para estimar lo que un sujeto elegirá o hará a continuación o bien a lo largo de su vida (García *et al.*, 2022). La problemática de la orientación vocacional surge en el contexto de las sociedades modernas, capitalistas, centradas en la industrialización, que invitan al sujeto a hacer parte de una fuerza de trabajo con la posibilidad de preguntarse sobre su quehacer en el futuro (Rascovan, 2003).

Según Pérez *et al.* (2022), la orientación profesional surge formalmente a inicios del siglo xx. En un inicio aparece como un estudio sobre intereses, aptitudes y conocimientos particulares útiles para ciertas áreas de estudio o trabajo. Posteriormente, el proceso se enfoca en el desarrollo de habilidades requeridas para el estudio y el aprendizaje, a lo cual se le llamó *orientación educativa*. Luego de ello se considera también como un proceso centrado en el desarrollo y la adquisición de habilidades para la vida. De acuerdo con Katz (2001, p. 461):

Históricamente la Orientación Vocacional surge cuando el hombre puede empezar a elegir y no a heredar su ubicación laboral en la sociedad, es decir: con el desarrollo de la época industrial y el surgimiento de la burguesía como clase social, con sus ideales liberales y de progreso mediante la creación de universidades.

La orientación vocacional es un discurso y una práctica que surge del saber psicológico y, por lo tanto, se encuentra asociada a este. Rascovan (2013) plantea que, históricamente, en un principio, la orientación vocacional

estaba directamente ligada a la aplicación de pruebas de tipo psicotécnico, para identificar rasgos y factores de los sujetos que facilitarían su desempeño en ciertas áreas laborales. Posteriormente, con el desarrollo de teorías psicológicas tales como el psicoanálisis, la psicología humanista, la teoría del aprendizaje social, entre otras; se hace énfasis en el aspecto evolutivo de la orientación vocacional, por lo cual afirma que dicho proceso se desarrolla a lo largo de la vida de un sujeto que contiene, a su vez, ciertas necesidades individuales, en tanto pertenece a un contexto sociohistórico particular. Según Rascovan (2013, p. 48):

Donald Super (1951) [...] es quien acuña la noción desarrollo vocacional cuyo logro dependería de diversos factores, entre ellos, el nivel ocupacional de los padres, la estimulación sociocultural, los logros en el rendimiento escolar. Al mismo tiempo, utiliza el término carrera para referirse a la dimensión ocupacional desde que las personas empiezan a prepararse para una profesión hasta que se retiran de la vida productiva.

Los procesos de orientación vocacional integran elementos pedagógicos y psicológicos en su abordaje e intervención. Esta experiencia es útil para la elaboración de proyectos de vida a futuro y puede ser coadyuvante de la toma de decisiones con respecto al qué hacer en el ámbito laboral o educativo (Rascovan, 2016). De acuerdo con Katz (2001, p. 461):

La Orientación Vocacional Ocupacional es un amplio campo de acción interdisciplinario donde confluyen salud, educación y trabajo como ejes temáticos fundamentales. [...] Todo lo relativo al desarrollo de recursos humanos es tarea de la Orientación Vocacional. Su acción debería estar integrada y realizarse en forma continua desde la educación primaria hasta el egreso de las universidades.

Al respecto, también Vidal y Fernández (2009, p. 9) agregan:

Por tanto la orientación profesional transcurre a lo largo de la vida de la persona, comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso del estudiante de un centro profesional, sino que se extiende hasta los primeros años de su vida profesional, se reafirma de forma sistemática y continua durante la formación en la carrera que cursa, es concebida por tanto como parte del proceso de educación de la personalidad del sujeto que lo prepara para la formación y actuación profesional responsable.

La elección de carrera es una entre otras decisiones en la vida de un sujeto que puede ser fundamental y tiene efectos en el devenir de este y de su entorno (Builes, 2023). De acuerdo con Macías-González *et al.* (2019), en la elección profesional se combinan determinantes personales de tipo psicológico y biológico, determinantes medioambientales, tales como el mercado de trabajo y el empleo, así como situaciones determinantes externas, tales como condiciones históricas y socioeconómicas presentes en el momento de dicha elección. Por ejemplo, el contexto familiar basado en los roles existentes aporta a la toma de decisiones futuras de sus miembros en el ámbito profesional y vocacional. En este sentido, es la interacción presente entre el sujeto y su ambiente un factor igualmente fundamental en la elección profesional (Macías-González *et al.*, 2019).

Por lo anterior, la orientación vocacional es un proceso complejo y multicausal que abarca todo el ciclo de vida de un sujeto. Para Macías-González *et al.* (2019), el proceso comienza desde el nacimiento y continúa a lo largo de la vida, en la infancia se dan, sobre todo, elecciones basadas en fantasías, entre los 11 y 17 años pueden darse elecciones tentativas y a partir de esta edad hasta la adultez se dan las elecciones reales.

También, por su parte, las instituciones educativas son uno de aquellos principales actores que promueven el acompañamiento de sus estudiantes mediante la práctica de la orientación vocacional, por ejemplo, mediante planes y programas para informar acerca de la oferta educativa vigente o de diversas formas de vinculación posibles con el sector productivo (Nava, 2004). De acuerdo con Martínez *et al.* (2007), la labor del orientador vocacional requiere un conocimiento inter y transdisciplinar de las áreas correspondientes a la educación, la investigación, la innovación y el conocimiento del contexto particular de la institución educativa y las demandas de esta. A continuación, presentamos algunos elementos referidos a la orientación vocacional, específicamente, en el contexto escolar.

Orientación vocacional en el contexto escolar

De acuerdo con Papalia *et al.* (2009), el contexto escolar es fundamental para el desarrollo de los niños, puesto que en la escuela no solamente se adquieren conocimientos valiosos para la vida, sino que también se desarrollan competencias de socialización, se fortalecen las destrezas físicas, cognitivas y emocionales.

En dicho contexto escolar, según Meza y Rosas (2004), la orientación vocacional ha de ser un proceso con un énfasis evolutivo, es decir, que se aplique a la par del desarrollo de los niños y adolescentes, ajustado a las características propias de cada una de las etapas que ellos transitan. En este sentido, la orientación vocacional no concluye cuando se realiza una elección profesional; de hecho, es importante que el proceso de orientación vocacional esté presente a temprana edad, por ejemplo, desde el nivel de básica primaria y no solamente en secundaria, esto puede promoverse mediante espacios de reflexión y autoconocimiento que aportan a la orientación vocacional. Por supuesto, también el acompañamiento en la adolescencia cobra gran importancia mediante asesoría y guías que le permitan conocer aspectos de sí mismo y de su entorno social (Meza y Rosas, 2004).

De acuerdo con Rascovan (2016), finalizar la escuela secundaria implica un proceso de transición para los jóvenes que va acompañado de situaciones de gran incertidumbre; es un momento de reestructuración de los esquemas mentales construidos hasta el momento y su acomodación hacia el proyecto futuro y la identidad que se desea. Es una experiencia de crisis que, a su vez, guarda una gran potencialidad para el desarrollo de la creatividad y el desarrollo personal. De acuerdo con el autor:

Si le preguntáramos a un joven que está cursando su último año de escolaridad media cuál es la pregunta que más le hacen sus amigos, familiares, docentes o vecinos, no cabría duda [de] que su respuesta sería la siguiente: ¿Qué vas a hacer? ¿Qué vas a estudiar? Estas son dos preguntas que refieren a lo mismo pero con sus matices. [...] Por eso, los procesos de orientación vocacional deben tender a promover –frente a la pregunta instalada en la vida colectiva– su transformación en una pregunta singular: ¿qué me pregunto yo en estos momentos? (Rascovan, 2016, p. 55)

En este proceso, los jóvenes pueden sentir indecisión acerca de cuál dirección será la adecuada para ellos. Por lo anterior, es importante que la orientación vocacional integre el análisis de características propias del sujeto con las del horizonte profesional al que aspira; por lo tanto, es importante que, en las instituciones educativas, los jóvenes cuenten con espacios para conocer y desarrollar su propia visión del futuro (De León y Rodríguez, 2008). En cada etapa de la vida y del desarrollo hay necesidades específicas que, cuando se identifican, permiten ofrecer el apoyo

requerido en el proceso de elección profesional. Esta elección requiere orientación, asistencia, conocimiento y delimitación de las opciones, así como del interés personal, la libertad y la felicidad del propio sujeto que elige (Macías-González *et al.*, 2019). Al respecto, García *et al.* (2022, p. 7) mencionan:

La profesión elegida por los estudiantes a veces, en lugar de aprovechar sus habilidades, potencialidades y gustos, responde a imaginarios como que ella les permita conseguir pronto un trabajo bien remunerado para que la familia salga de la pobreza, o a las tendencias sugeridas por los medios como voceros de una oferta educativa, diseñada con criterios de optimización por parte de las instituciones educativas, rentabilidad en el caso de las privadas y disminución de costos para sobrevivir en el caso de la instituciones públicas.

A continuación, presentamos algunas estrategias útiles para acompañar el proceso de orientación vocacional en el contexto escolar, aclarando que este proceso ha de ser integral, no únicamente se agota en la implementación de una única técnica o estrategia.

Estrategias para la aplicación de procesos de orientación vocacional en el contexto escolar

El taller

El taller es una estrategia pedagógica que se diferencia de la tradicional conferencia o charla magistral. En dicho espacio se cuenta con un experto que posee el conocimiento “completo” acerca del tema en cuestión y que se dirige a un auditorio con el propósito de transmitir este conocimiento; además, dicho experto pocas veces es cuestionado o refutado por el auditorio. En este sentido, el objetivo de la conferencia magistral es limitado, ya que, aunque puede brindar información interesante y aportante sobre un tema, no necesariamente apunta a la modificación de conductas o comportamientos, y en muy raras ocasiones, invita a la movilización o la reflexión en el público. El auditorio ocupa más bien un lugar pasivo de recepción de la información que se le brinda de manera magistral, incluso, pocas veces se genera una discusión o espacio de preguntas que favorezca la interacción del experto con el auditorio.

García (2001) plantea una crítica a la conferencia tradicional o magistral, puesto que, pocas veces, el experto conoce la cotidianidad de las personas con quienes interactúa como su público o el contexto del cual estos provienen. Por lo tanto, la autora sugiere que es importante cuestionarse dónde queda el lugar que se le da a la experiencia del otro y la opinión del otro en la conferencia magistral.

En el ámbito educativo, esta crítica es relevante; por ejemplo, en el caso de la orientación vocacional es fundamental partir del conocimiento de los intereses, las habilidades, los gustos y las perspectivas del joven con quien se está trabajando; así como tener en cuenta la indagación sobre sus capacidades personales antes de brindar información descontextualizada sobre el tema.

El espacio del taller se basa en la teoría sobre dinámica de grupos (García, 2001), que se centra en el desarrollo de actividades grupales y en la aplicación de técnicas de discusión con el fin de generar aprendizaje. Esta metodología parte de un paradigma participativo, que pretende buscar el cambio en el comportamiento mediante la participación de los miembros del grupo en cuestión y parte de actividades prácticas y no de largos discursos para lograr dichos cambios. Según la autora, se pueden reconocer algunos elementos constitutivos del taller (tabla 1).

Tabla 1. Elementos constitutivos del taller

• Una opción por trabajar en pequeños grupos
• Una valoración de la participación de los propios sujetos en la responsabilidad de sus propios aprendizajes
• Una integración de las experiencias personales de cada participante en el proceso de enseñanza-aprendizaje
• Una intencionalidad operativa, es decir, que los aprendizajes adquiridos en el taller tengan una influencia en la acción de los propios participantes

Nota. Información tomada de García (2001, p. 20).

Fuente: elaboración propia.

De este modo, el taller permite la participación de los participantes en torno a una tarea en específico. Lo anterior modifica el rol pasivo que desempeña el participante y le otorga un rol protagónico en el aprendizaje.

Es así como el conocimiento asumido es asimilado de forma más eficaz por el grupo y no existe un experto, sino, más bien, un coordinador, quien representa el rol de favorecer y propender al desarrollo de la tarea.

El taller se desarrolla, entonces, en tres momentos generales. El primer momento es el llamado la vivencia, el cual es el primer paso del taller en el que se emplean técnicas y dinámicas para romper el hielo y movilizar las estructuras cognitivas previas sobre el tema por tratar. En este primer momento de la vivencia, normalmente, se evidencia en los participantes un aumento del compromiso, ya que, en principio, se pueden sentir poco comprometidos con la actividad y al finalizar aumentará su grado de compromiso con esta. Asimismo, este primer momento permite aumentar el grado de integración y confianza entre los miembros del grupo.

El segundo momento del taller es la reflexión. En dicho momento se emplean técnicas, tales como la plenaria o la discusión para pensar acerca de cómo se sintió y se vivió la experiencia del momento anterior y qué ideas le aportó a cada uno de los participantes. Lo anterior se hace con el fin de ir dando un hilo conductor a los contenidos propuestos, el cual lleva, finalmente, al tercer momento del taller: la conceptualización. Este último momento busca articular el hacer con el sentir, lo desarrollado y vivenciado con lo pensado y reflexionado; por consiguiente, se producen nuevas formas de comprensión del contenido abordado y se realizan síntesis de los puntos fundamentales para dar conclusión a la temática. Dicho momento de la conceptualización parte de los dos momentos previos, así como de la red de interacciones y de fragmentos que cada uno de los participantes aporta y que es preciso integrar. El taller es, entonces, una forma de aprendizaje basada en la experiencia, personal y grupal. A su vez, el taller permite integrar los contenidos por trabajar con los métodos y las técnicas propuestos para el abordaje de dichos contenidos.

La dinámica del taller es una estrategia pedagógica que genera un aprendizaje de forma creativa y dinámica. Los objetivos del taller han de plantearse con anticipación y se plantean como conductas deseables que se desea alcanzar en un tiempo determinado y a las que es posible llegar mediante una serie de acciones previstas y recursos preparados con anterioridad. La selección de los objetivos facilita la planeación de actividades alcanzables y concretas.

Es así como se proponen seis puntos que se han de tener en cuenta como pasos previos al desarrollo del taller:

1. Conocimiento de las personas que formarán parte del taller. Si es un grupo conocido; si algunos integrantes se conocen y otros no; qué características tienen esas personas [...].
2. Conocer cuál es la demanda del grupo, en otras palabras, cuál es la necesidad. Diferenciar entre necesidades personales, grupales, comunitarias o institucionales. Esclarecer concretamente tal necesidad para enfocar la tarea profesionalmente [...].
3. A partir de especificar bien la demanda, elaborar objetivos de alcance concreto, si es posible, factibles de lograr en el taller o disparadores para analizar en un corto plazo.
4. En coherencia con la demanda y los objetivos, planificar el número de encuentros que serán necesarios para cumplir la tarea. Muchas veces se solicita un taller, pensando erróneamente que de esa manera se producirán los grandes cambios y naturalmente que esto no ocurre, lo que deja una cuota de frustración importante como para rever la situación.
5. Quién va a oficiar de coordinador; aquí es importante analizar cuál es su capacidad, su experiencia, su grado de compromiso, su habilidad para tomar decisiones en relación con la necesidad del grupo o de la Institución.
6. A veces, teniendo los puntos anteriores en cuenta, se pierde de vista la relevancia del tiempo y el espacio físico y, entonces, la tarea se suspende por no haber previsto este tema [...]
7. Algo muy importante: no dejar librado al azar el tema de los recursos y los materiales. Es parte de la infraestructura educativa. Muchas veces, en pleno taller, nos damos cuenta de que nos olvidamos de algunas herramientas imprescindibles y tenemos que modificar toda una planificación sobre la marcha [...].
8. Por último, para muchos talleres es fundamental contar con material bibliográfico adicional ya que los participantes, a través del taller, descubren otros conocimientos y sienten avidez por este tipo de material. (García, 2001, pp. 22-23)

Adicional a estos seis puntos mencionados, es importante aclarar que, en cualquier grupo de personas, se presentan dinámicas propias del momento grupal, puesto que, al conformar un grupo, hay una internalización mutua de lo que el otro es y de sus comportamientos. En el caso de un taller, en el que se tiene como objetivo siempre el desarrollo de una tarea en particular, se observa que los grupos transitan por tres procesos para la realización de esta, estos son, según García (2001):

- La *pretarea*: es un momento normal y natural en un grupo en el cual se presenta resistencia ante el desarrollo de la tarea propuesta, es decir, resistencia al cambio, la cual se evidencia en que el grupo da vueltas, no comienza a trabajar el tema, hace como si estuviera trabajando o divaga por otros temas.
- La *tarea propiamente dicha* se encuentra cuando se supera dicha resistencia inicial y se comienza con el desarrollo y puesta en práctica de las acciones necesarias para completar la tarea. Es un momento de integración del pensar, el sentir y el hacer; y de abordar los obstáculos que pueden surgir porque son propios de la actividad o tarea propuesta.
- Se emplean técnicas y estrategias para poder alcanzar las metas propuestas.
- El último proceso es el proyecto, que consiste en la capacidad de planificación que obtiene el grupo para plantearse objetivos a largo alcance, incluso, por fuera del espacio del taller con base en lo aprendido en ese espacio. Este proceso es importante porque es donde se observará la aplicación práctica en la vida cotidiana y en el futuro de los participantes.

Sobre el coordinador del taller es importante mencionar que este rol no solo consiste en el manejo del grupo, sino que también requiere realizar intervenciones que faciliten el desarrollo de los momentos del taller mencionados y de la tarea propuesta; es decir, el coordinador desempeña el papel de facilitar la comunicación y el aprendizaje, y participa activamente con el grupo en la construcción de los conocimientos conjuntos. Debe abrir el espacio para canalizar todo tipo de información, no guardándola, sino poniendo dicha información a disposición de los miembros del grupo. Ocupa una posición muy activa, puesto que le señala al grupo las

situaciones que le ocurren, propone hipótesis o nuevas formas de pensar; le recuerda siempre al grupo el encuadre o las condiciones iniciales pactadas. El desempeño del coordinador en sus funciones es fundamental para promover el buen desempeño del grupo también.

Las funciones de un coordinador de grupo, según García (2011, p. 35), son las siguientes:

- Crear, fomentar y mantener la comunicación.
- Promover y proponer actividades que faciliten el vínculo y la tarea.
- Detectar y señalar los obstáculos que se presentan en la tarea.
- Visualizar y contribuir a la elaboración y resolución de contradicciones.
- Analizar las ideologías subyacentes.
- Promover la indagación y el descubrimiento de nuevos aportes.
- Mantener y sostener el encuadre dentro del tiempo del grupo.
- Detectar las situaciones emergentes.
- Analizar la funcionalidad de los roles.
- Reflexionar acerca de las relaciones de los integrantes entre sí y con la tarea.
- Ayudar al reconocimiento de necesidades y objetivos comunes.
- Hacer explícito lo implícito de la actividad grupal.
- Acompañar el aprendizaje grupal desde el campo afectivo al conceptual.

Teniendo en cuenta esta contextualización general, se propone la estrategia del taller reflexivo para el abordaje de los procesos de orientación vocacional en el contexto escolar.

El taller reflexivo

El taller reflexivo es una modalidad de taller cuyo énfasis se centra en la reflexión grupal sobre un tema que necesariamente involucra la subjetividad de los participantes o su toma de decisiones. Para ello, es importante

expresar en palabras las ideas en torno al tema por trabajar para permitir que emerjan las múltiples verdades o saberes previos de los participantes e, incluso, que dichas creencias previas puedan cuestionarse. Lo anterior requiere que, en el espacio del taller, los participantes asuman una posición y un lugar frente a la temática propuesta. Para lo anterior pueden exponer, sustentar o debatir en torno a sus puntos de vista y a sus vivencias y, quizá, analizar creencias previas ante la situación y contrastar sus posiciones con las de otros (Gutiérrez, 2002). El coordinador abre un espacio para que los participantes expresen sus puntos de vista sobre el tema y expongan sus sentimientos al respecto, con el fin de expresarlos y poder tramitarlos. De acuerdo con Gutiérrez (2022, p. 28):

Cuando se logra “hablar de estos sentimientos negativos” se produce una descarga psíquica, un alivio de ese malestar contenido (de aquí el desahogo) y, en consecuencia, se disminuye o elimina la necesidad de expresarlos de manera lesiva. Después del desahogo es más fácil revisar el tema desde una perspectiva renovada y más serena.

Sin embargo, para favorecer el desarrollo de la tarea es importante ir más allá del punto inicial del desahogo, no quedarse únicamente en el momento de la queja (Gutiérrez, 2002). Se trata de direccionar la reflexión de tal modo que se favorezca la responsabilización de cada uno de los participantes con respecto a su propio proceso personal, la manera como ellos influyen y tienen posibilidad de acción dentro de la situación que los inquieta, dirigiendo al grupo hacia la construcción de alternativas sobre la problemática por trabajar. Se discute para pensar, analizar la situación y proponer opciones viables. De acuerdo con Gutiérrez (2002, p. 29): “El taller reflexivo constituye un dispositivo de palabra en el que se construyen grupalmente planteamientos, propuestas, respuestas, preguntas e inquietudes respecto a un tema subjetivo”.

En el contexto escolar que nos corresponde en este caso se sugiere el uso de la herramienta del taller reflexivo, principalmente, con jóvenes o adolescentes, por cuanto, con este grupo de edad se podrá profundizar más en la reflexión y en la expresión de los sentimientos mediante la palabra por su etapa de desarrollo. Si se tiene en cuenta lo dicho hasta el momento, presentamos una propuesta de análisis en la cual se invita al lector a seguir las indicaciones para el diseño de un taller para el abordaje de la temática de orientación vocacional.

Propuesta taller orientación vocacional

Según lo dicho hasta el momento, en esta última sección invitamos al lector a seguir los pasos para la construcción de un taller para el abordaje de la temática de orientación vocacional en el contexto escolar. Tal y como se dijo previamente, el taller consta de tres momentos principales que se han de incorporar en su diseño y planificación; estos son: la vivencia, la reflexión y la conceptualización. Ahora bien, siguiendo estos tres momentos, se propone una estructura de seis pasos que se han de tener en cuenta a la hora de planear un taller:

1. *Actividad rompe-hielo*: es una actividad dinámica inicial que puede incluir la presentación de los participantes y que sirve como disparador de la conversación y permite favorecer la integración entre los participantes⁴. La actividad rompe hielo no necesariamente ha de ser a propósito de la temática del taller, pero sí debe cumplir con la función de ser un disparador de la interacción y de la conversación entre los participantes.
2. *Introducción a la temática y encuadre*: se trata de que el grupo guiado por el coordinador llegue a acuerdos sobre la forma de trabajo durante el taller, específicamente, en cuanto al tiempo de duración, la modalidad de trabajo, la metodología que se va a desarrollar, entre otros aspectos necesarios de establecer antes de iniciar la actividad principal del taller. Adicionalmente, es posible brindar algunos elementos conceptuales introductorios necesarios para el desarrollo posterior de la actividad principal.
3. *Actividad o actividades principales*: es el momento de desarrollar la tarea propiamente dicha, ya sea que esté compuesta por una o por varias actividades principales. Se sugiere que dichas actividades sean prácticas y que los participantes deban involucrarse y participar. Se puede trabajar de forma individual o en subgrupos, según se considere.
4. *Reflexión o plenaria*: siguiendo lo planteado sobre el taller reflexivo, es importante que las actividades no se queden únicamente

⁴ Para ideas sobre técnicas de participación grupal, se sugiere consultar Fritzen (1988).

en la realización práctica, también se ha de conversar sobre lo desarrollado, de manera que se ponga palabras a la vivencia y se relate la experiencia de los participantes. Lo anterior permite construir un hilo narrativo grupal sobre lo desarrollado, en el cual se resalten los principales aprendizajes obtenidos y se pueda analizar cómo se superaron los obstáculos de la tarea. Para esta reflexión se puede partir de una serie de preguntas abiertas a modo de una plenaria o bien se puede pedir al grupo analizar los aspectos principales de lo vivido.

5. *Cierre y devolución:* posterior a la reflexión es importante dar un cierre a la temática. Dicho cierre puede realizarlo el coordinador del grupo en conjunto con los participantes, sacando conclusiones de lo vivido, lo que genera reflexiones sobre los aprendizajes obtenidos y la forma de aplicar estos a futuro. Adicionalmente, si es necesario, brindar recomendaciones o conclusiones sobre los puntos principales o destacados sobre el taller también se pueden incluir.
6. *Seguimiento:* como se mencionó en el apartado anterior, en muchas ocasiones, un único encuentro para desarrollar un taller puede ser insuficiente. En todo caso, es necesario hacer un seguimiento posteriormente con el grupo con el fin de analizar si hubo cambios a raíz de lo trabajado, si se logró efectivamente desarrollar las acciones proyectadas durante el taller, entre otras. También es posible analizar si es necesario reforzar la temática trabajada mediante otro taller o espacio complementario.

Adicional a estos seis pasos, se le propone al lector el siguiente formato (tabla 2) que se puede tener en cuenta a la hora de planear y diseñar un taller.

Tabla 2. Formato para diseñar un taller

Tema del taller
Fecha del taller
Hora del taller
Lugar del taller
Población a la cual va dirigido el taller

Breve contextualización teórica sobre el tema
Objetivos por desarrollar en el taller
Metodología del taller y descripción de las actividades por realizar con tiempo estimado y materiales requeridos
Conclusiones del taller después de desarrollarlo
Seguimiento del taller
Referencias bibliográficas con respecto a la temática

Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta los pasos y el formato propuesto, para finalizar, se le plantean las siguientes preguntas al lector para su desarrollo posterior: ¿cómo diseñaría usted un taller sobre la temática de orientación vocacional?, ¿qué actividades incluiría como rompe hielo y como actividades principales por desarrollar?, ¿qué puntos principales quisiera desarrollar sobre dicha temática?, ¿cómo realizaría el seguimiento del taller?, ¿qué otras temáticas que aporten a la orientación vocacional serían susceptibles de abordar mediante la estrategia del taller?

Conclusiones

La orientación vocacional parte de la comprensión de las características propias de un sujeto y es un proceso coadyuvante en la elección profesional. Sin embargo, no solo se restringe a dicha elección, sino que la orientación vocacional puede aplicarse en el contexto escolar en diferentes edades y a modo de un acompañamiento continuo, que se realice acorde con las necesidades de la población y de acuerdo con la etapa de desarrollo evolutivo de los niños o jóvenes.

De acuerdo con lo trabajado en el presente capítulo, se considera que el taller, en general, y el taller reflexivo, en particular, pueden ser estrategias útiles para el abordaje de los procesos de orientación vocacional en contextos escolares. Se presentó una serie de pasos recomendados para tener en cuenta para la planeación de talleres; asimismo, se propuso un formato para el diseño de un taller, que incluye los elementos desarrollados a lo largo del capítulo.

Glosario

Orientación vocacional: proceso de acompañamiento para conocer las propias habilidades, gustos, intereses y capacidades, lo cual, a su vez, puede ser coadyuvante para el proceso de elección profesional.

Contexto escolar: etapa correspondiente a la educación primaria o secundaria, es importante aclarar que la escuela es un contexto de desarrollo integral no únicamente del área cognitiva.

Taller: herramienta psicopedagógica en la que, a través de actividades prácticas y participativas, se generan aprendizajes significativos.

Referencias

- Builes, I. (2023). *Análisis de la elección y la invención a la luz del isodinamismo de Gilbert Simondon* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional sede Medellín.
- De León, T. y Rodríguez, R. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. *Revista Mexicana de orientación educativa*, 5(13), 10-16.
- Fritzen, S. (1988). *70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo*. Sal Terrae.
- García, D. (2001). *El grupo método y técnicas participativas*. Espacio Editorial.
- García-González, M., Hurtado-Tobón, L. y Méndez-Parra, R. (2022). Orientación vocacional a los estudiantes de grado 11 en el departamento del Quindío: una contribución a la disminución de la deserción en la población universitaria. *Revista de investigaciones Universidad del Quindío*, 34(4), 6-11.
- Gutiérrez, G. (2002). *El taller reflexivo*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Katz, M. (2001). Orientación vocacional. Enfoque psicoanalítico. *Psicoanálisis*, 23(2), 459-484.
- Macías-González, G., Caldera-Montes, F. y Salán-Ballesteros, M. (2019). Orientación vocacional en la infancia y aspiraciones de carrera por género. *Convergencia Revista de ciencias sociales*, 80, 1-23.
- Martínez, Y., Vázquez, J. y Montaña, A. (2007). Aprendizaje significativo: un reto más allá de las aulas. *Revista Mexicana de orientación educativa*, 5(12), 46-47.
- Meza, A. y Rosas, A. (2004). El nivel de educación secundaria, un espacio olvidado por la orientación vocacional. *Revista Mexicana de orientación educativa*, 2(3), 32-38.

- Nava, G. (2004). Nuevas tecnologías en la orientación vocacional. *Revista Mexicana de orientación educativa*, 1(2), 28-30.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. McGraw Hill.
- Pérez, C., Reyes, A. y Barrera, I. (2022). Orientación profesional en la educación media y desarrollo local. *Revista científica multidisciplinaria*, 6(1), 49-56.
- Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de orientación educativa*, 10(25), 47-53.
- Rascovan, S. (2016). La orientación vocacional como experiencia subjetivante. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 13(31), 55-58.
- Rascovan, S. (2003). La orientación vocacional en el nuevo escenario social. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 1(1), 7-11.
- Vidal, M. y Fernández, B. (2009). Orientación vocacional. *Educación médica superior*, 23(2), 1-11.