

Orientación socioocupacional en contextos rurales: rol del orientador escolar

Socio-Occupational Orientation in Rural Contexts: The Role of the School Counselor

Sandra M. Avella-Chacón¹
Diana Martínez-Pachón²

Resumen

La orientación vocacional ha evolucionado hacia el concepto de orientación socioocupacional, siendo poco explorada su relación con la educación rural. Para comprender esa relación, se realizó un análisis documental y otro, de contenido de políticas públicas, los cuales revelaron que tanto la orientación socioocupacional como el papel del orientador escolar en el proceso son vitales en los proyectos de vida de los jóvenes rurales. Este artículo de reflexión se centra en hacer una aproximación a las funciones que el orientador escolar, desde el liderazgo del proceso, debería desarrollar en los proyectos de orientación socioocupacional rurales; en el acompañamiento a los diferentes actores educativos; en la asesoría a los padres y estudiantes; y en la articulación de las acciones propuestas por la comunidad educativa. Estas primeras conclusiones abren el campo de investigación de la orientación escolar en la educación rural; sin embargo, futuras indagaciones deben apuntar a conocer la percepción de los orientadores de contextos rurales y su rol en la gestión educativa.

Palabras clave: orientación socioocupacional, educación rural, orientación escolar, proyectos pedagógicos productivos, gestión institucional

¹ Universidad Antonio Nariño. Facultad de Educación. Doctorado en Educación. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: savella16@uan.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8583-7031>

² Universidad Antonio Nariño. Facultad de Ciencias. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: dianamartine@uan.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5496-273X>



TEMA LIBRE

[HTTPS://DOI.ORG/10.36737/01230425.N47.2024.3176](https://doi.org/10.36737/01230425.N47.2024.3176)

Abstract

Vocational Guidance has evolved towards the concept of Socio-Occupational Guidance, being little explored its relationship with Rural Education. A documentary analysis and a content analysis of Public Policies were carried out, which revealed that Socio-Occupational Guidance is vital in the life projects of rural youth, as well as the role of the School Counselor in the process. This reflection article focuses on the functions that the School Counselor should develop in the Socio-Occupational Guidance projects in rural educational contexts, from the leadership of the process, the accompaniment to the different educational actors, the counseling to parents and students, and the articulation of the actions proposals by the educational community. These first conclusions open the field of research on School Guidance in Rural Education; however, future research should aim at knowing the perception of School Guidance Counselors in rural contexts and their role in educational management.

Keywords: Occupational Guidance, Rural Education, School Counselor, Productive Pedagogical Projects, Institutional Management.

Introducción

Actualmente la educación rural no está brindando las herramientas necesarias para la transición a la vida adulta de los jóvenes, por lo que la escuela debe orientarse a implementar diferentes proyectos que puedan ayudarlos a encontrar su verdadera orientación vocacional (Alzate *et al.*, 2019). Debido a las difíciles condiciones de acceso a las instituciones rurales, la baja calidad educativa, los altos índices de deserción y la falta de pertinencia de la educación con el contexto rural (Chá y Ruiz, 2013; Guardia, 2021), sumado a la pobreza, la falta de oportunidades y al bajo rendimiento académico que influyen en la transición de jóvenes rurales a la vida adulta (Arias y Rivera, 2020; Maila y Ross, 2018), se evidencia la importancia de generar proyectos de orientación socioocupacional (OSO) en las instituciones rurales que permita a los jóvenes plantearse proyectos de vida.

En el caso de Bogotá, datos de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), ponen en evidencia la importancia de la OSO en contextos rurales. Por ejemplo, las tasas elevadas de repitencia en promedio en zonas rurales superan el 30 %, y de deserción, entre el 6,7 % en la localidad de Sumapaz, y en la localidad de Suba el 13,6 %, en comparación con los estudiantes de zonas urbanas (SED, 2018).

De igual manera, los datos de inserción a la educación superior en Colombia son preocupantes, ya que solo cuatro de cada diez estudiantes que terminan el bachillerato logran acceder

a la Educación Superior (Universidad del Rosario, 2023), y solo el 2 % de estudiantes rurales pueden acceder a un pregrado (Universidad de la Salle, 2021). Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), estos datos tienen que ver con las pocas expectativas para el futuro de los jóvenes, su escaso acceso a la información y la insuficiente adquisición de competencias blandas para garantizar una inserción educativa y laboral exitosa (Enseña por Colombia, 2022). Por otro lado, aquellos jóvenes rurales que logran acceder a educación superior tienen desventajas para finalizarla, posiblemente por la carente orientación y asesoramiento para el ingreso a la universidad desde el colegio (Arias y Rivera, 2020).

Ahora bien, los actores educativos en la ruralidad tienen una oportunidad de transformación de las limitaciones, o potenciación que brinda el medio para generar proyectos de vida trascendentales para los jóvenes y sus comunidades (Congreso de la República de Colombia, 2021, Ley 2119); por consiguiente, es importante evaluar el papel de cada actor en la estructura de los proyectos de vida de estos jóvenes. Para este caso, se evalúa el papel del orientador escolar.

La SED, por motivos de asignación de recursos por matrícula en colegios rurales, no puede contar con recursos humanos que son clave, como los orientadores escolares (SED de Bogotá y Organización de Estados Iberoamericanos, 2023). Además, la formación de los orientadores escolares se realiza desde enfoques urbano-céntricos, lo que impide que se ponga atención a las características propias de la población rural (Vera-Bachmann *et al.*, 2016). También, los escasos estudios del rol del orientador en contextos rurales visibilizan la necesidad, las consideraciones prácticas y sensibilidades específicas que requiere este trabajo en el contexto rural (Vera-Bachmann *et al.*, 2016).

Desarrollo histórico de la orientación vocacional y el rol del orientador

Los inicios de la orientación educativa ocurrieron fuera del mundo escolar, en un momento histórico de profundas reformas sociales, en especial, con el desarrollo de la tecnología industrial, lo que generó la necesidad de enseñar nuevas profesiones (Alfonso y Serra, 2016).

Se han identificado tres momentos históricos en la evolución del concepto. En primer lugar, a principios de siglo, la teoría del ajuste o de rasgos y factores de Parsons, que se dividía en tres pasos: 1) autoanálisis, 2) información profesional, y 3) ajuste a la tarea más apropiada (Bisquerra, 2014). La idea aquí era que el individuo lograra el trabajo más apropiado, con lo que saldrían ganando él y la sociedad (Rodríguez, 2015). Sin embargo, Jesse Davis, concibió la orientación desde el centro escolar, integrada al currículum (Rodríguez, 2015), lo que permitió la implicación del profesor en la orientación.

Hacia los años 30 surge el término *counseling* (asesoramiento), que se utilizó para definir el proceso psicopedagógico encaminado a ayudar a la persona en la comprensión adecuada de la información vocacional, en relación con sus propias aptitudes, intereses y expectativas (Alfonso y Serra, 2016), llevando a adoptar el modelo clínico como método de intervención más característico (Bisquerra, 2014), y el uso de test psicológicos, que permitieron identificar que todas las personas tienen un patrón único de rasgos en sus intereses, valores y habilidades que pueden ser establecidos de manera objetiva; además de factores laborales que se reconocen a través de un perfil ocupacional, a los cuales es posible emparejarlos en un sistema de resolución de problemas y de toma de decisiones (Castellanos *et al.*, 2020).

Hacia década de los 50, las teorías de desarrollo vocacional pusieron énfasis en el autoconcepto, además de ampliar el campo de la orientación a un enfoque del ciclo vital. Por su parte, Ginzberg y colaboradores, en 1951 basan su enfoque orientador en la psicología evolutiva y en el modelo freudiano de la personalidad (Rodríguez, 2015), pasando a un enfoque de la orientación que contempla la trayectoria de vida como un proceso continuo que vivencian las personas. Sin embargo, en 1968, Antonie León argumentó que se requiere de una acción educativa continua por parte del maestro, del consejero y de los padres, en la preparación del niño para la vida profesional, así como las visitas a universidades, medios audiovisuales, información integrada a profesores y familiares etc. (Castellanos *et al.*, 2020).

En los años 60 surge en Estados Unidos la educación para la carrera profesional, que pretendía desarrollar y abogar por una enseñanza significativa al enfocar la formación de los jóvenes hacia la preparación para el desempeño profesional (Castellanos *et al.*, 2020). En los 70, el movimiento de la educación psicológica buscó ayudar al estudiante a adquirir las competencias psicológicas necesarias para afrontar la vida, como la insistencia en la prevención y el desarrollo, la educación afectiva, la orientación como intervención educativa, facilitando el desarrollo humano y personal de todos los alumnos (Bisquerra, 2014).

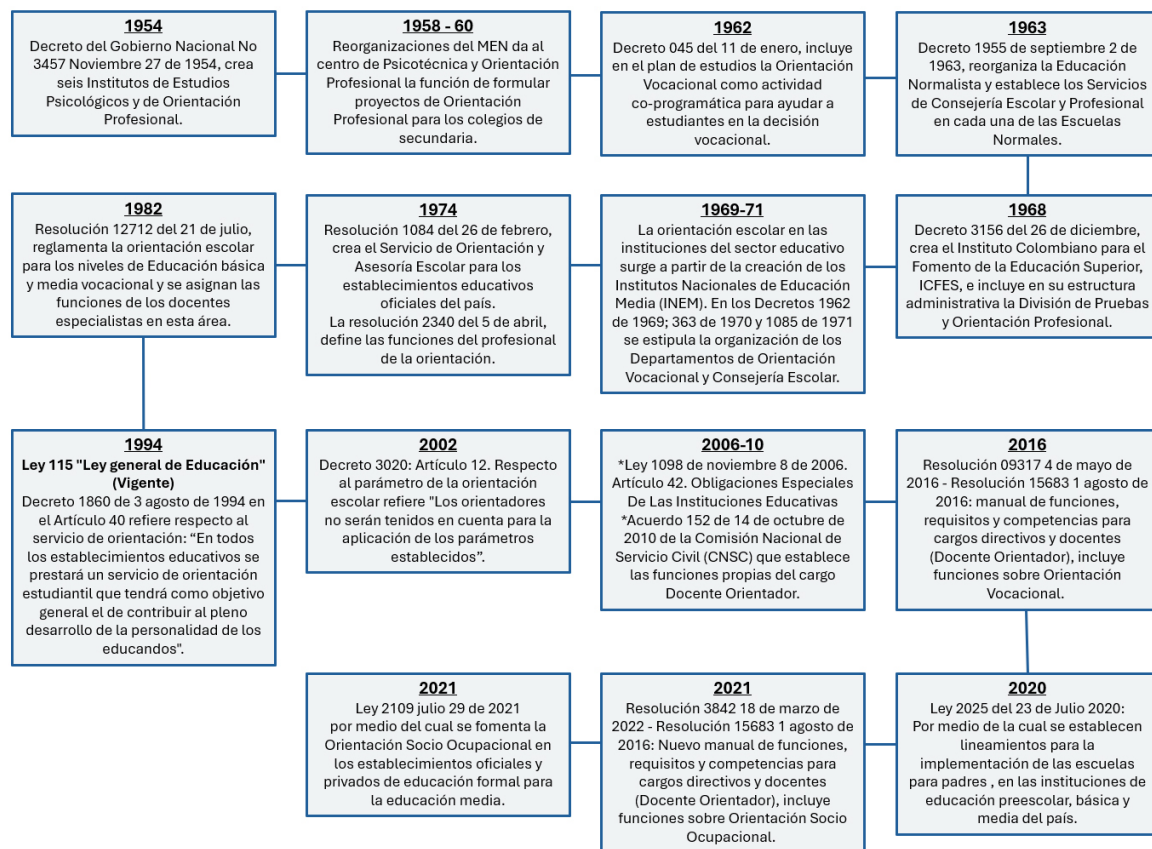
En la actualidad no se ha podido generar un concepto único para la OSO ya que se trabaja desde diversas perspectivas. Por ejemplo, para Shchemeleva (2020) la OSO identifica las aptitudes profesionales ya formadas de los estudiantes, las analiza y da recomendaciones sobre el campo profesional en el que pueden potencializarse. Otros autores se enfocan en el desarrollo de la persona y en la autodeterminación profesional y personal (Vasilyeva *et al.*, 2018). Mientras que otras investigaciones ponen en relieve el trabajo individual en la OSO, ya que consiste en reforzar la organización de actividades de estudio en el proceso educativo, para crear condiciones favorables en la formación de las orientaciones posmedia del estudiante (Kuralbayeva *et al.*, 2018). Con la literatura revisada, no se evidencia un enfoque de la OSO que tenga en cuenta las variables de los entornos educativos rurales, ni la definición de las funciones del orientador escolar.

Orientación vocacional en Colombia y el rol del orientador

Desde el año 1954, la política pública ha trabajado en la estructura de la orientación vocacional y en el rol que el orientador cumple en esta. La Figura 1 muestra una línea de tiempo con los principales acontecimientos en el desarrollo de la OSO y la orientación escolar en el país, descritos en el Plan Nacional de Orientación Escolar (PNOE) (MEN, 2021).

Figura 1

Línea de tiempo con los principales acontecimientos de la OSO y la orientación escolar en Colombia.



Nota: Elaboración propia a partir del PNOE (MEN, 2021).

Así, actualmente, la política pública viene construyendo un nuevo concepto de la orientación vocacional, que vincula no solo al sector educativo, sino al sector productivo en la estructura de los proyectos de vida de los jóvenes. Entre 2010 y 2012, desde la Educación Media,

nace la necesidad de generar acciones de tránsito hacia las oportunidades formativas y laborales después del colegio (Enseña por Colombia, 2022), por lo que en 2013, el MEN publica la primera cartilla de orientación vocacional “Manual rutas de vida”, en la que expone que la OSO, en el contexto educativo colombiano, gira en tres aspectos: (i) el autoconocimiento que se tiene de sí mismo en cuanto al reconocimiento de valores e intereses, (ii) El reconocimiento de las oportunidades de continuar con trayectorias académicas en educación superior, y (iii) Identificación de oportunidades laborales que ofrece el contexto (MEN, 2013), dando inicio al concepto de OSO.

Adoptando estos aspectos, la SED diseña la estrategia “Yo puedo ser”, la cual es una apuesta para que los estudiantes y jóvenes del distrito adquieran herramientas para una toma de decisiones informada que apoye la construcción de sus trayectorias de vida a nivel educativo y/o laboral (SED, 2020).

El MEN, en 2021, a partir del PNOE, define directrices para el desarrollo de esta labor en los colegios. Este plan define la orientación escolar como:

un proceso pedagógico, dinámico, integral e integrador, especializado, continuo, planificado, de acompañamiento y asesoría desde la atención y prevención de riesgos psicosociales, familiares y académicos, como en la promoción del ejercicio de derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, encaminado a fortalecer el desarrollo humano con la participación corresponsable de los demás integrantes de la comunidad educativa (MEN, 2021. p. 38).

Modelos de la orientación escolar en Colombia

En la actualidad existen diversos modelos para el ejercicio de la orientación escolar. El MEN plantea algunos de estos, con el fin de que los orientadores escolares puedan profundizarlos y aplicarlos al desarrollo de sus funciones. En la Figura 2 se exponen las ideas principales de cada uno de ellos.

Figura 2
Enfoques de la orientación escolar en Colombia.



Nota: Elaboración propia a partir del PNOE (MEN, 2021)

Política Pública y OSO

El documento CONPES 4040: Pacto Colombia con las juventudes: estrategia para fortalecer el desarrollo integral de la juventud, expone que “...la juventud en Colombia afronta desafíos y problemáticas de carácter multidimensional en su curso de vida que limitan su vinculación como agentes de desarrollo político, económico, social, ambiental y cultural en el país” (Departamento Nacional de Planeación, 2021, p. 3); situación que se acentúa en los jóvenes ru-

rales. Esta inequidad condiciona a que muchos jóvenes salgan del sistema educativo formal, iniciando otras actividades en sus proyectos de vida, que muchas veces no corresponden a sus verdaderos deseos (Quirós y Jiménez, 2013).

El CONPES 4040 destaca la importancia de implementar planes OSO, pues permitirían superar los desafíos y las problemáticas que enfrentan los jóvenes rurales en sus trayectorias de vida académicas y laborales.

Por lo anterior, actualmente la Política Pública ha generado varios lineamientos en torno a la OSO en la ruralidad. En primer lugar, la Ley 2109 de 2021, que fomenta la OSO en los establecimientos de educación formal, busca promoverla y definir sus ámbitos de trabajo para la educación media (Congreso de la República de Colombia, 2021, Ley 2109). Define la OSO como el proceso de acompañamiento a los jóvenes durante su momento de transición hacia la educación postmedia y a la vida laboral, el cual les permite tomar decisiones informadas y racionales, a partir del reconocimiento de sus intereses, aptitudes, valores, deseos y ponderación de las oportunidades de formación y trabajo (Legis, 2021).

Además, establece el liderazgo de estos planes en los docentes orientadores, así como el Manual de Funciones del Magisterio colombiano, en el apartado funciones del Docente Orientador: *“Diseñar, implementar, y evaluar las acciones que contribuyan con la orientación vocacional, profesional y socioocupacional de los educandos, que permitan una mejor toma de decisiones para la construcción de su propio futuro”* (MEN, 2022, Resolución 3842, p.32).

En segundo lugar, la Ley 2119 de 2021, de inserción laboral para jóvenes, que busca *“fortalecer la exploración de intereses, talentos y el descubrimiento de aptitudes para los estudiantes de educación básica secundaria y educación media; y promover el desarrollo de incentivos dirigidos al fortalecimiento de la inserción laboral de los jóvenes”* (Congreso de la República de Colombia, 2021, Ley 2119, p. 1), propone como estrategia la OSO y establece prioridad en poblaciones que se cataloguen como vulnerables, además expone que el diseño de la estrategia y los lineamientos tendrá un especial enfoque de desarrollo rural y de inclusión laboral y emprendimiento (Congreso de la República de Colombia, 2021, Ley 2119).

En tercer lugar, la Resolución 1712 de 2021, de Política Educativa Rural para Bogotá, que aporta algunas directrices sobre la estructura de los proyectos de vida para los jóvenes rurales de Bogotá, contempla 6 lineamientos que tienen el propósito de disminuir las brechas existentes en las comunidades educativas urbanas y rurales, entendiendo que no existe una ruralidad homogénea, sino que se trata de distintos contextos, con necesidades y requerimientos específicos (SED, 2021, Resolución 1712). Puntualmente, el lineamiento 1 denominado “Garantizar

trayectorias educativas completas desde los grados de preescolar hasta la Educación Superior”, busca fortalecer la educación media y su articulación con la Educación Superior, en función de los proyectos de vida de los estudiantes (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018).

Para ello, la SED pretende reforzar los planes de OSO en las instituciones educativas rurales, desde el acompañamiento con la estrategia “Yo puedo ser”. Sin embargo, esta estrategia no se alinea adecuadamente con la realidad rural, ya que carece de actividades que aborden los contextos específicos de las escuelas rurales, como la falta de alianzas con el sector productivo que podría impulsar la inserción laboral y fortalecer los proyectos de vida de los jóvenes rurales.

Si bien el concepto de la OSO ha sido estudiado de manera profunda, y, además, la Política Pública actual busca la institucionalización de esta en los colegios, se encuentran vacíos frente a las funciones del orientador escolar como líder del proceso. Esto se acentúa mayormente en la zona rural donde ese rol se ha percibido como deficiente o inexistente para el asesoramiento en el ingreso a la universidad (Arias y Rivera, 2020; Quirós y Jiménez, 2013), además, de los pocos estudios de la orientación rural (Maila y Ross, 2018; Vera-Bachmann *et al.*, 2016), que logren definir las responsabilidades específicas del orientador en las acciones hacia el fomento del proyecto de vida de jóvenes rurales.

Por lo anterior, se realiza un primer acercamiento de las funciones específicas del orientador escolar en el desarrollo de proyectos de OSO en comunidades educativas rurales, a partir de los resultados encontrados en un análisis sistemático de la literatura y en un análisis de contenido de Políticas Públicas.

Metodología

Inicialmente se realizó una revisión documental que permitiera encontrar la relación de la OSO y la educación rural, para identificar categorías emergentes. Se utilizó el Proceso de Desarrollo del Conocimiento – Constructivista (ProKnow-C), este método comprende tres etapas: elaboración de un portafolio bibliográfico, un análisis bibliométrico y, finalmente, un análisis sistemático (Linhares *et al.*, 2019). Los detalles metodológicos están descritos en Avella-Chacón *et al.* (2024).

Luego, se realizó un Análisis de Contenido de Políticas Públicas, siguiendo algunos de los lineamientos propuesto por López Noguero en 2002. Inicialmente, se realizó una búsqueda de artículos, documentos, leyes y notas periodísticas publicadas entre 2020 y 2023, que abordan la OSO y la educación rural; se encontraron 27 documentos en total.

Posteriormente, se realizó un instrumento de análisis de contenido, validado por tres expertos, y se aplicó a cada documento, lo que permitió identificar 23 documentos finales que contenían información relevante para el objeto de análisis. Estos métodos identificaron categorías y subcategorías de la OSO en la educación rural.

Desarrollo

En el análisis documental se encontró a la orientación escolar como una categoría importante en la relación de la OSO y la educación rural, esto permitió identificar acciones que desde la orientación escolar se deben desarrollar con el fin de generar motivación de los jóvenes rurales, que logren despertar un interés por el aprendizaje y su deseo de culminar la educación secundaria (Quirós y Jiménez, 2013), fomentando valores, fortaleciendo la autoestima, desarrollando la identidad, para así, consolidar la autonomía personal (Almentero y Grau, 2019).

El análisis expuso que el orientador escolar debe estructurar la OSO rural partir de la percepción de los estudiantes, pues son un elemento activo y participativo de su propio proceso orientador, ya que se pretende una autorreflexión y un autoconocimiento, consiguiendo un funcionamiento autónomo (Calvo, 2011). Así, el papel del orientador debe enfocarse en acompañar la toma de decisiones y la planificación de actividades, que le permita al estudiante planificar su desarrollo de manera integral (Calvo, 2011), en relación con sus proyectos académicos, personales y laborales.

Para que el enfoque de la OSO sea rural, debe existir una lectura profunda del entorno que permita tejer redes de colaboración comunitarias que se enlacen para dar respuesta a necesidades compartidas (Díaz, 2018), promoviendo la participación de actores de la comunidad en procesos pedagógicos alrededor de los proyectos de vida de los estudiantes; por ejemplo, visitas a empresas del contexto, diálogos con líderes comunitarios que brinden información sobre liderazgo, o con la vinculación y seguimiento de los egresados (Quirós y Jiménez, 2013). Así mismo, la orientación debe articularse con las acciones pedagógicas de los docentes para enlazar las actividades del área con otros espacios que permitan el reconocimiento de intereses y capacidades de los estudiantes (Legis, 2021), como los proyectos transversales, las actividades de emprendimiento, el Servicio Social Estudiantil Obligatorio (SSEO) (Congreso de la República de Colombia, 2021, Ley 2109) y en el planteamiento de Proyectos Pedagógicos Productivos (PPP), ya que estos contribuyen en el fortalecimiento del proyecto de vida de los jóvenes (Cardona *et al.*, 2010).

Sin embargo, se ha encontrado que los jóvenes campesinos se interesan en desempeñar otras profesiones (Cifuentes y Rico, 2016), por lo que, el planteamiento de los PPP debe ser

innovador, integrando temáticas que se adapten a los intereses actuales de los jóvenes. Lo anterior lleva a que, desde la orientación escolar se generen alianzas interinstitucionales con entidades que brinden información necesaria para acercar y empoderar a los jóvenes con los escenarios de formación y de trabajo que encontrarán al graduarse (Congreso de la República de Colombia, 2021, Ley 2109).

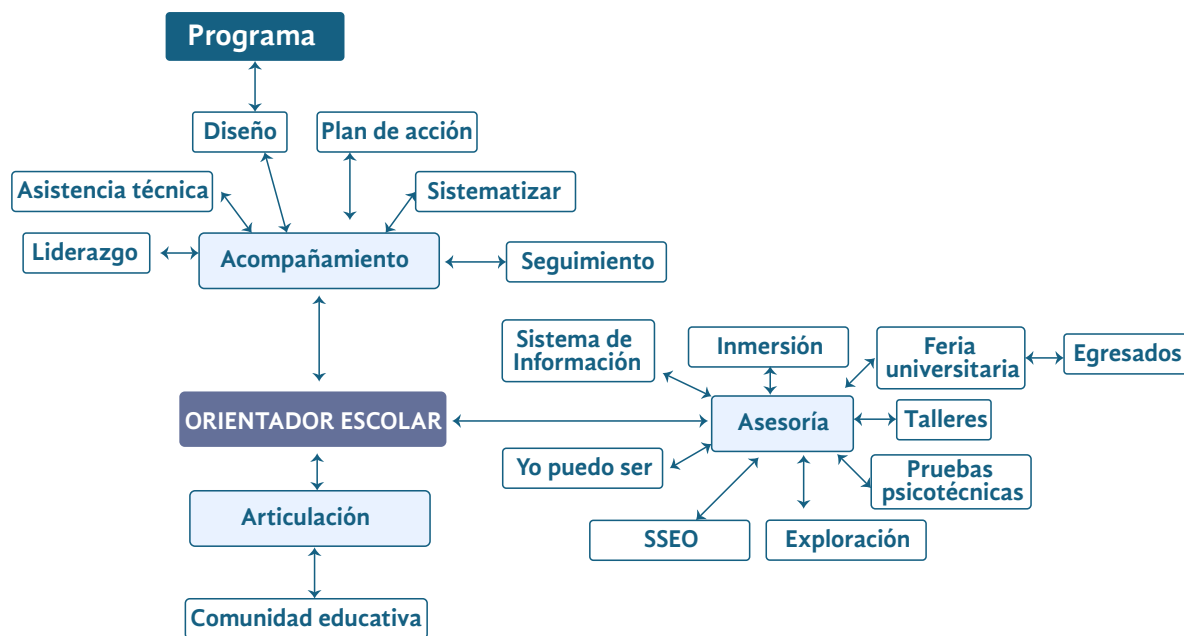
Por estas razones, la OSO rural debe acompañar a las familias, buscando que se potencien y valoricen los conocimientos, los saberes y las habilidades adquiridas en el seno familiar (Díaz, 2018). Este acompañamiento debe incluir información sobre becas o créditos estudiantiles, ya que se ha encontrado que las familias en la ruralidad pueden presentar problemas a nivel económico (Arias y Rivera, 2020), lo que obstaculiza el ingreso a la Educación Superior. Adicionalmente, es importante incluir en las Escuelas de Padres temas como alfabetización, proyectos sostenibles y herramientas socioemocionales que les permitan acompañar el proyecto de vida de los jóvenes.

Por otro lado, se debe articular la OSO con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (SED, 2020), ya que el modelo pedagógico institucional rural debe permitir la autogestión de proyectos educativos integradores y coherentes, planteando una serie de estrategias pedagógicas como principios de innovación (Centro de Liderazgo y Excelencia Docente, 2020). Es necesario que el Orientador participe en la vinculación al currículo de las actividades de OSO rural, como una forma de institucionalización de la estrategia.

Cabe enunciar que la literatura recomienda el modelo pedagógico Escuela Nueva, el cual fue creado para tratar problemas educativos en el sector rural como cobertura, analfabetismo, deserción escolar, entre otros (Villar, 2010). Este modelo, permite articular estrategias pedagógicas acordes con la realidad sociocultural de sus educandos en pro del mejoramiento de la calidad educativa del sector (Alzate *et al.*, 2019).

El análisis de la Política Pública permitió identificar el liderazgo de las acciones de OSO en los orientadores escolares. Como se había mencionado, la Ley 2109, de 2021, así lo estipula y, además, esto se reafirma en la Resolución 3842, de funciones del Magisterio colombiano. Por otro lado, el análisis de políticas permitió definir tres funciones de los orientadores escolares en la estrategia de OSO rural: acompañamiento, asesoría y articulación, como se muestra en la Figura 3.

Figura 3
Red de códigos de la categoría “orientador escolar”



Nota: Elaboración propia desde el software Atlas Ti.23.

El liderazgo del orientador escolar en los planes OSO rurales, estaría enmarcado en el asesoramiento a docentes, directivos, padres, estudiantes y demás actores de la estrategia para que, desde un primer diagnóstico de necesidades, se identifiquen las acciones base para la formulación de OSO. Con esta información, el orientador articula las actividades propuestas por cada uno de los actores en un Plan de Acción, con indicadores y responsables, que permita realizar un seguimiento periódico de la estrategia. Estas acciones pueden llevarse a cabo en diversos entornos de aprendizaje y deberán enmarcarse en la lectura del contexto rural y en los intereses de los estudiantes.

Finalmente, el orientador asesora a estudiantes y padres, sobre información en torno al acceso a la educación superior y la inserción a la vida laboral. Estas actividades pueden desarrollarse dentro y fuera del colegio, y permitirían articular otros proyectos como el SSEO y actividades de la plataforma “Yo puedo ser”.

Análisis crítico

Para lograr que la orientación escolar sea protagonista y genere impacto en una educación de calidad en Colombia, es necesario avanzar en la definición del parámetro en la relación orientador por número de estudiantes (MEN, 2021). La atención individual de casos requiere más tiempo y esfuerzo, lo que desvirtúa el liderazgo y la autonomía del orientador. Esto afecta la articulación con otras áreas, llevando a que las acciones de orientación en los proyectos de vida de los jóvenes sean fragmentadas, sin considerar su relevancia y el entorno rural, y sin aprovechar las contribuciones de padres y estudiantes.

Teniendo en cuenta que parte del papel de la escuela tiene que ver con ayudar a los estudiantes a encontrar caminos para su realización personal, es decir, para que tracen sus proyectos de vida (Fonseca, 2018), la orientación escolar debe generar acciones pedagógicas integradas al currículo. Esto lleva al orientador rural a tener una mayor participación en los diferentes estamentos donde las acciones de Orientación se alineen con las actividades pedagógicas institucionales.

Lo anterior, no se desliga de lo que plantea la primera función del Docente Orientador en el Manual de Funciones:

Asesorar y participar en los procesos de planeación y gestión institucional, formulación y ajustes del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), para que estén acordes con los procesos de orientación escolar y de conformidad con los criterios adoptados por el Consejo Directivo en el Proyecto Educativo Institucional – PEI (MEN, 2022, Resolución 3842, p. 32).

Con lo anterior, la asesoría del orientador escolar debe ser proactiva y participativa en la gestión institucional. Así, el desarrollo de estrategias de OSO rural no sería una función exclusiva del orientador, ya que lideraría un proceso que integrará las cuatro gestiones institucionales y sus actores, en la promoción de los proyectos de vida de los estudiantes.

Conociendo la responsabilidad del orientador escolar en los proyectos de vida de los jóvenes rurales, es necesario que las acciones se enmarquen en la lectura del contexto rural, identificando a la familia y al sector productivo como grandes aliados. En este aspecto, los PPP pueden ser una opción en el proyecto de vida de los jóvenes rurales (Cifuentes y Rico, 2016), pues permiten articular varias acciones. Sin embargo, resultaría de gran importancia determinar lo que piensan los estudiantes en relación con los PPP y la cultura del emprendimiento (Cifuentes y Rico, 2016); esa información permitiría estructurar estos proyectos desde las

motivaciones de los estudiantes, alentándolos a apoyar iniciativas de la comunidad o de sus propias familias, pues es razonable pensar que el tener un proyecto profesional y de marca personal, podría orientarlos a construir algunos fines laborales (Carrillo-González, 2021).

Por lo anterior, destaca la apremiante necesidad de investigar el rol del orientador escolar en contextos educativos rurales. Si bien, esta reflexión puede brindar un punto de partida, es necesario indagar con los orientadores que trabajan en terreno, pues pueden brindar una perspectiva contextualizada, que evidencie los desafíos de su trabajo. Es fundamental que la política pública reconozca y fortalezca el rol del orientador escolar rural, ampliando el parámetro, otorgándole un rol mucho más destacado en la gestión institucional y brindando incentivos económicos y formativos que logren mejorar su desempeño en el entorno rural.

Finalmente, es necesario enunciar algunas limitaciones encontradas. En el análisis de políticas públicas, no se tuvieron en cuenta políticas de educación rural de otras zonas del país, pues se encontraban en proceso de aprobación. De igual manera, se tuvieron algunas dificultades logísticas asociadas a la búsqueda de algunos artículos identificados como potenciales fuentes de información en las bases de datos. Lo anterior, pudo significar la posible pérdida de información importante.

Conclusiones

Se realizó una reflexión sobre los datos encontrados en un análisis sistemático de la literatura y un análisis de contenido de políticas públicas, que permitió hacer una aproximación de las funciones que un orientador escolar de colegios rurales debe realizar al liderar procesos de OSO. En primer lugar, en el acompañamiento a la definición de acciones contextualizadas a la zona rural, liderado por los actores vinculados en la estrategia, que permita la sistematización y el seguimiento.

En segundo lugar, en la asesoría dirigida a padres y estudiantes frente a posibilidades de acceso a educación superior e inserción laboral a partir de alianzas con el sector productivo. En tercer lugar, en la articulación de todas las acciones de los participantes de la comunidad educativa, generando espacios para su desarrollo en actividades institucionales e involucrando a las familias y a la comunidad rural. Estos resultados coinciden con Vera-Bachmann *et al.*, (2016), quienes conciben un acercamiento de la orientación escolar rural en la gestión de procesos comunitarios y la creación de espacios para colaboración local, difusión de información y conexión con recursos externos.

Para desarrollar estas funciones, el orientador escolar debe contar con la percepción del estudiante, pues hay una escasez de investigaciones sobre sus opiniones frente a los factores que impiden o facilitan el acceso a educación superior y el éxito en ella (Maila y Ross, 2018). Por lo que este actor debe ser activo y participativo de su proyecto de vida y es en quien se debe fomentar valores, autoestima y autonomía.

También, el enfoque de la OSO rural debe tener en cuenta las características del contexto para el diseño de las acciones. Así mismo, incentivar la participación de los diferentes actores educativos en la estrategia. Los docentes, por su parte, con el desarrollo de PPP, deben contemplar los intereses de los estudiantes y la articulación de las acciones al modelo pedagógico del colegio. El acompañamiento de las familias, en acciones formativas sobre el fortalecimiento del campo y su papel en el proyecto de vida de sus hijos. Y por su parte, el sector productivo, en inmersiones de los estudiantes en empresas e iniciativas de emprendimiento del sector, que los acerque al mundo laboral.

Finalmente, se analiza la importancia del rol del orientador escolar en la ruralidad, incentivando un papel protagónico en las actividades institucionales orientadas a la estructura del proyecto de vida de los jóvenes, permitiéndole un rol más participativo en los diversos estamentos que pueda llevar a la institucionalización de la OSO en el currículo. Además, de manifestar las reivindicaciones que la política pública debe tener sobre su rol en términos de parámetro por estudiante, participación en la gestión institucional e incentivos.

La presente reflexión se configura como un primer acercamiento a la conceptualización de la OSO y al rol del orientador en contextos educativos rurales del país, por lo que resalta la necesidad de desarrollar estudios que involucren la percepción de los orientadores rurales y de sus comunidades educativas.

Contribución de autores

Autor 1: conceptualización, metodología, software, curación de datos, redacción – elaboración del borrador original.

Autor 2: conceptualización, redacción y supervisión.

Todos los autores: redacción – revisión y edición.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018). Hacia una política educativa para las ruralidades de Bogotá. <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/otras-investigaciones/ruralidades-de-bogota.pdf>
- Alfonso, I. y Serra, R. (2016). ¿Por qué es necesaria la orientación educativa en la universidad de hoy? *Referencia Pedagógica*, 4(1), 16–27. <https://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/93/132>
- Almentero, K. V. y Grau, Y. D. (2019). Superación Personal En Adolescentes. *Palabra. Palabra que obra*, 19, 243–259. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.19-num.1-2019-2480>
- Alzate, F., López, A. y Loaiza, D. (2019). Incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural. *El Ágora USB*, 19(1), 95–114. <https://doi.org/10.21500/16578031.3494>
- Arias, D. y Rivera, J. (2020). La educación rural: un desafío para la transición a la educación superior. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 19(41), 87–105. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201941herrera6>
- Avella-Chacón, S. M., Tovar-Gálvez, J. C., Espinosa-Barrera, P. A. y Martínez-Pachón, D. (2024). Orientación socio ocupacional en la educación rural: análisis bibliométrico y sistemático desde el Método Proknow-c. REOP. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 35(1), 138–158. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.35.num.1.2024.40834>
- Bisquerra, R. (2014). Orígenes y desarrollo de la orientación. *La Orientación Educativa Aproximación Histórica*, 1–11. http://www.uvirtual.net/sites/default/files/2016-11/bXV-dos-Unidad01_LC_01_BISQUERRA.pdf
- Calvo, M. (2011). *Técnico en orientación o intervención laboral*. Editorial MAD.
- Castellanos Rodríguez, R., Baute Rosales, M. y Chang Ramírez, J. A. (2020). Orígenes, desarrollo histórico y tendencias de la orientación profesional. *Universidad y Sociedad*, 12(5), 269-278. Recuperado a partir de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1708>

- Chá, R. y Ruiz, M. (2013). Equidad y orientación: el desafío del seguimiento de jóvenes egresados. *Orientación y Sociedad: Revista Internacional e Interdisciplinaria de Orientación Vocacional Ocupacional*, 13(13), 11–11. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932013000100006&lang=pt
- Carrillo González, F. (2021). Efectividad de un programa para la mejora del proyecto profesional y la marca personal. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía REOP*. 32(2), 27–46. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.2.2021.31277>.
- Cardona, L., Cuéllar, P., Ardila, E., González, A. y Trujillo, H. (2010). Proyectos Pedagógicos Productivos, una estrategia para el aprendizaje escolar y el proyecto de vida. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/287836:Proyectos-Pedagogicos-Productivos-Una-estrategia-para-el-aprendizaje-escolar-y-el-proyecto-de-vida>
- Cifuentes, J. y Rico, S. (2016). Proyectos pedagógicos productivos y emprendimiento en la juventud rural. *Zona próxima*. <http://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Centro de Liderazgo y Excelencia Docente (CLED). (2020). Lineamientos estratégicos para una política integral de Educación Rural. *Notas de Política Educativa*, 1(2). <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=npe>
- Congreso de la República de Colombia. (2021). Ley 2109 de 2021. *Por medio del cual se fomenta la Orientación Socio Ocupacional en los establecimientos oficiales y privados de Educación Formal para la Educación Media*. <https://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30042056#>
- Congreso de Colombia. (2021). Ley 2119 de 2021. *Por medio del cual se establecen medidas para fortalecer la conciencia educativa para el trabajo en la educación Básica Secundaria, Educación Media y Educación superior y se dictan otras disposiciones en materia de inserción laboral para jóvenes*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=168027>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (2021). *CONPES 4040. Pacto Colombia con las juventudes: Estrategia para fortalecer el desarrollo integral de la juventud*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Economicos/4040.pdf>

- Díaz, E. (2018). La Educación Social en la inserción laboral en un ámbito rural. *RES, Revista de Educación Social*, 27, 152–175. https://eduso.net/res/wpcontent/uploads/2020/06/inserural_res_27.pdf
- Enseña por Colombia. (2022). *Avances de la Política de Orientación Socio Ocupacional [Video]*. YouTube.. <https://www.youtube.com/watch?v=Vyb7c4ccYU4>
- Fonseca, R. (2018). Proyectos pedagógicos productivos como proyecto de vida de egresados de la IETAD. *Revista Vínculos*, 15(1), 70–79. <https://doi.org/10.14483/2322939x.13137>
- Guardia, J. (2021). Significados de la educación rural. Una sistematización de la experiencia. *Revista Sobre La Infancia y La Adolescencia*, 20, 39. <https://doi.org/10.4995/reinad.2021.13825>
- Kuralbayeva, A., Kaibuldaeva, G. y Oshtanova, M. (2018). Forming The Students' Professional Directions on The Bases of Student Individual Work. *Revista Espacios*, 39(35), 19–25.
- Legis. (2021). Esta ley fomenta la orientación socio-ocupacional en establecimientos educativos. *Ámbito Jurídico*. <https://www.ambitojuridico.com/noticias/general/esta-ley-fomenta-la-orientacion-socio-ocupacional-en-establecimientos-educativos>
- Linhares, J., Pessa, S., Bortoluzzi, S. y da Luz, R. (2019). Work ability and functional aging: A systemic analysis of the literature using proknow-c (knowledge development process – Constructivist). *Ciencia e Saude Coletiva*, 24(1), 53–66. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018241.00112017>
- López-Noguero, F (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *RXXI. Revista de educación*, (4), 167-180. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequence=1>
- Maila, P. y Ross, E. (2018). Perceptions of disadvantaged rural matriculants regarding factors facilitating and constraining their transition to tertiary education. *South African Journal of Education*, 38(1), 1–12. <https://doi.org/10.15700/saje.v38n1a1360>

- Cambiar por Ministerio de Educación Nacional (2013). Rutas de Vida. *Manual de acompañamiento en Orientación Socio Ocupacional*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-Educacion-Superior/356514:Rutas-de-Vida-Manual-de-Acompañamiento-en-Orientacion-Socio-Ocupacional>
- Cambiar por Ministerio de Educación Nacional (2021). Plan Nacional de Orientación Escolar. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-407341_recurso_1.pdf
- Cambiar por Ministerio de Educación Nacional (2022). Resolución 3842 de 2022. *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 y se dictan otras disposiciones*. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=122207>
- Quirós, E. y Jiménez, X. (2013). La actitud hacia la docencia, la formación integral en la educación secundaria y a su proyecto de vida: Una visión desde los estudiantes de colegios en áreas rurales. *Revista Electrónica Educare*, 17(2), 91–109. <https://doi.org/10.15359/ree.17-2.6>
- Rodríguez, P. (2015). *La orientación académica y profesional en la enseñanza postobligatoria valorada por el alumnado*. <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/590>
- Shchemeleva, Y.B. (2020). Early career guidance as a method of developing the foundations of engineering thinking. *Education & Self Development*, 15(4), 127–136. <https://doi.org/10.26907/esd15.4.12>
- Secretaría de Educación del Distrito y Organización de Estados Iberoamericanos (SED Bogotá y OEI). (2023). *Balance de los lineamientos para la implementación de Políticas, programas y proyectos educativos en la Bogotá Rural - Informe final de Balance Convenio SED - OEI*. <https://proyectandoeducacionrural.co>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED Bogotá). (2020). *Estrategia distrital de Orientación Socio Ocupacional “Yo puedo ser”*. [Diapositivas en Power Point].

- Secretaría de Educación del Distrito. (SED Bogotá). (2021). *Resolución 1712: Lineamientos de la Política Educativa Rural Distrital*. <https://educacionruralbogota.org/wp-content/uploads/2024/03/Resolucion1712de2021-LineamientosPoliticaEducativaRuralDistrital1.pdf>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED Bogotá). (2018). *Notas Técnicas. Lineamientos. Hacia una política educativa para las ruralidades de Bogotá*. <https://repositoriosed.educacion-bogota.edu.co/entities/publication/fe918cf7-8816-4a7f-ae8c-7434f29eda62>
- Universidad de la Salle. (2021). El panorama de la educación superior rural en Colombia. *Unisalle noticias*. <https://www.lasalle.edu.co/Noticias/UnisalleNoticias/uls/El-panorama-de-la-educacion-superior-rural-en-Colombia>
- Universidad del Rosario. (2023). Menos de la mitad de los bachilleres en Colombia logra acceder de inmediato a la educación superior. *Nova et Vetera*. <https://urosario.edu.co/periodico-nova-et-vetera/nuestra-u/menos-de-la-mitad-de-los-bachilleres-en-colombia-logra-acceder-de-inmediato-la-educacion>
- Vasilyeva, K.V., Sveshnikova, O.A., Zelgin, S.G., Osokina, E.V., Bolotova, R.S. y Bolotina, K.A. (2018). Professional self-determination as an indicator of quality of training of modern specialist. *Revista Espacios*, 39(52), 1–8. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n52/a18v39n52p01.pdf>
- Vera-Bachmann, D., Valenzuela-Gamín, A. y Álvarez-Espinoza, A. (2016). Educational Psychology in rural contexts: are we ready? Notes on the Chilean case. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12(2), 283–302. <https://doi.org/10.18004/riics.2016.diciembre.283-302>
- Villar, R. (2010). El programa Escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(14 y 15). 357-382. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5596/501>