

DIMENSIONES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA MEDIA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

Línea Temática: Articulación de la educación superior con la enseñanza media.

Jairo Dan Hernández Sanhueza

jairo.hernandez@uct.cl

Dirección de Acompañamiento Académico y Socioemocional – DAAS

Universidad Católica de Temuco – CHILE

Belén Suazo Inostroza

lsuazo@uct.cl

Dirección de Acceso Inclusivo – DAI

Universidad Católica de Temuco – CHILE

Resumen. El objetivo de este trabajo ha sido explorar y levantar dimensiones involucradas de la orientación educativa que intervienen en la trayectoria educativa y la elección vocacional post educación secundaria, desde el punto de vista de actores claves del sistema educativo de enseñanza media, aportando con conocimiento científico que permita fortalecer este rol dentro de una realidad social y educativa, compleja y cambiante. La metodología es de carácter cualitativo, con un diseño exploratorio descriptivo. La recogida de datos se realiza en una toma durante una capacitación a profesionales representantes de 35 establecimientos de educación media de la Región de La Araucanía. Dichos establecimientos cuentan con los mayores índices de vulnerabilidad de la zona y se encuentran en convenio con el Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE). Esta es una medida ministerial que ejecuta la Universidad Católica de Temuco en alianza con el Ministerio de Educación, que ofrece una entrada alternativa a la universidad a estudiantes de niveles socioeconómicos más desfavorecidos y que poseen talento académico en su contexto. Participan 75 profesionales: Orientadores Educativos, Directivos, Docentes, Asistentes de la Educación, Profesionales del Programa PACE. El instrumento utilizado fue la estrategia “Café del Mundo” (Brown, 2015), dinámica de corte participativo la cual incluyó 7 reactivos que permitieron catalizar discusiones grupales, intercambiar ideas y establecer elementos centrales. Los resultados permiten desglosar aspectos, generales y específicos, de la orientación que corresponden a recursos, necesidades, desafíos, carencias, compromisos, oportunidades y dificultades. Como conclusión, desde una perspectiva sistémica, se diferencian la dimensión del estudiante, sus características y su contexto; de la institución educativa, sus actores e interrelaciones con otros sistemas; y la dimensión cultural y política del sistema educativo chileno.

Descriptor o Palabras Clave: Orientación Educativa, Sistema Educativo Chileno, Programas de Inclusión, Enseñanza Media, Trayectoria Educativa

1. Marco conceptual

La masificación de la educación superior es un fenómeno mundial, del que Chile es parte. Con esto, las universidades han expandido su oferta académica aumentando su cobertura en la educación superior, las posibilidades de financiamiento y, por consiguiente, se ha visto incrementada la demanda de postulación y una mayor diversificación del perfil de estudiantes que tradicionalmente ingresaba a la universidad. En instituciones tradicionales el número de postulantes aumentó en un 50% entre 1991 y 2001 (Ministerio de Educación, [Informe PNUD], 2004; Ministerio de Educación, 2012). Durante la última década, disminuir la brecha de acceso a la educación, conforme al nivel socioeconómico, ha sido interés de las universidades. Es así, que a partir de experiencias pilotos exitosas, el año 2014 se crea el Programa de Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), como una medida ministerial con foco en dicho objetivo. Este proyecto contempla acciones de acompañamiento para los establecimientos con los índices de Vulnerabilidad más altos de las comunas más pobres, buscando fortalecer competencias de entrada de jóvenes con talento académico, capacitar a sus comunidades educativas y acompañar a los jóvenes que ingresan a la universidad por esta y otras vías de acceso inclusivo.

La Orientación en Enseñanza Media en el Sistema educativo chileno

De acuerdo a la Ley General de Educación (LGE/n°20370 de 2009), la Orientación tiene como propósito contribuir al proceso de formación integral de los estudiantes, promoviendo su desarrollo personal, afectivo y social, de forma transversal a través de la experiencia educativa.

Los Objetivos de Aprendizaje estipulados en el currículum nacional giran en torno al desarrollo de actitudes y adquisición de herramientas que permitan al estudiante desarrollar el autoconcepto, autoestima, autogestión académica y personal, capacidad de cuidar de sí y de establecer relaciones interpersonales basadas en el respeto y la colaboración. A su vez, el Ministerio de Educación (2015), plantea que la orientación debe abordarse como un “*aspecto inherente al proceso educativo, presente en todas las asignaturas y experiencias de aprendizaje de las alumnas y los alumnos*”. Orientación no se aborda como sector de aprendizaje, si no, por medio de objetivos fundamentales transversales, que son responsabilidad de todos los docentes (Rosetti, 2003).

Para el logro de dichos objetivos se estipulan el desarrollo de cuatro estrategias: 1) tiempo escolar – anual o semanal - destinado específicamente a orientación; 2) integración de los objetivos de orientación, planteados en las bases curriculares, que pueden desarrollar en el espacio destinado a orientación como en otras instancias de experiencia escolar; 3) instancias extracurriculares, que permitan trabajar los objetivos de manera transversal (actos, ceremonias escolares, etc.) y que tengan cabida en su Proyecto Educativo; y, 4) complementariedad con otras asignaturas.

Los establecimientos tienen la facultad de definir la manera específica en que abordarán el logro de estos objetivos, estando en concordancia con su proyecto educativo y las características y realidad particular de sus estudiantes. Por esto y el carácter transversal del marco curricular en torno a orientación, la creatividad y voluntad de los equipos directivos para lograr la transversalidad, es fundamental (Geoffroy, 2009).

2. Problema y Objetivo

Estudios recientes permiten afirmar que la función de orientación es percibida como importante y necesaria, sin embargo, se aprecia déficit en cuanto a cantidad y calidad de la orientación prestada a los estudiantes, especialmente en cuanto a la orientación vocacional-profesional. Se reportan debilidades importantes en cuanto a la formación específica, principalmente en torno a competencias de diagnóstico, investigación, evaluación y gestión (Lagos y Palacios, 2008, Citado en Bernal, Rodríguez, Fernández y González, 2016). Sumado a esto, la complejidad en torno a la implementación de las estrategias es acrecentada por la escasez de los espacios franjeados para su desarrollo y la necesidad de articulación entre los distintos estamentos de la comunidad educativa (Rosetti, 2003 y Bernal et al, 2016). Además la gestión de la orientación varía conforme a la

realidad de cada establecimiento, lo que es permitido por las bases curriculares. En ocasiones queda relegada a acciones aisladas que son responsabilidad de personas que no disponen de tiempo asignado o no poseen las competencias o capacitaciones requeridas.

En conclusión, es difusa la normativa en torno a la orientación, también lo son las labores y alcances que tienen los orientadores en los establecimientos y complejas las realidades particulares de cada uno, principalmente en establecimientos en contextos vulnerables, esto impacta en la efectividad de la Orientación Vocacional (Geoffroy, 2009). Por todo lo anterior, se hace relevante trabajar en la mejora de las dificultades evidenciadas, principalmente en torno a la orientación vocacional-profesional que es uno de los nodos críticos, debido principalmente a los cambios sociales en torno a trayectorias laborales y académicas.

La entrada masiva de estudiantes a la universidad por el mayor acceso y cobertura en financiamiento, y considerando una trayectoria educativa con un acompañamiento precario en el área de orientación, ha traído consigo otro fenómeno preocupante: el aumento en las tasas de deserción de la universidad, 30% en los primeros años de carrera y cerca de un 50%, considerando todos los años (Consejo Nacional de Educación [CNED], 2010). Esto pone en la palestra los factores que intervienen en este proceso de abandono de la educación superior, y en este trabajo, específicamente la orientación educativa y sus características en tanto proceso transversal en la formación de los aspirantes a una carrera universitaria. Así, cobra relevancia cuestionarse ¿cómo los profesionales dedicados a la educación conciben la orientación y sus alcances? Es así que el presente estudio tiene por objetivo levantar dimensiones de la orientación educativa reconocidas por profesionales de la educación que se desempeñan en 35 establecimientos educacionales de la Región de la Araucanía que se encuentran en convenio con el PACE UC Temuco.

3. Metodología

Se utilizó una metodología cualitativa, con un diseño de estudio exploratorio descriptivo que permitió levantar dimensiones de la orientación en el sistema educativo, y específicamente en la realidad de los establecimientos educacionales de enseñanza media con mayor índice de vulnerabilidad de la Región de La Araucanía. Participaron 75 sujetos: directivos, Asistentes de la Educación, Orientadores, Docentes, Directivos y Profesionales PACE, representantes de los 35 liceos de la Región de La Araucanía en convenio con el Programa PACE UC Temuco.

Para la recolección de datos se utilizó una estrategia de corte participativa, basada en la “*World Café*” (Café del mundo), que contó con 7 reactivos orientados a provocar y dinamizar una discusión grupal que logró potenciar la generación de ideas. Esta técnica se fundamenta en la premisa en que a través de la conversación entre las personas es posible generar respuestas creativas y diversas (Brown, 2015). Posterior a la toma de datos, se transcribieron las respuestas por cada pregunta a una plantilla Excel y un equipo compuesto por 3 profesionales realizó el análisis y triangulaciones correspondientes. Se realizó una codificación abierta para agrupar respuestas, luego se levantaron categorías y subcategorías basadas en las respuestas que reunía cada reactivo trabajado. Finalmente, a través de un proceso triangulado, se definieron las categorías construidas y se construyeron esquemas de categorías.

4. Resultados

En la Tabla 1 se desglosa y estructura un esquema derivado del tratamiento de los datos recogidos donde se analizan percepciones y creencias sobre diferentes aspectos del rol de la orientación en el sistema educativo de enseñanza media y, posteriormente, se exponen los reactivos (preguntas) y los resultados correspondientes que emergen del análisis de los códigos obtenidos: categorías, subcategorías, definiciones para cada área y códigos más relevantes.

Tabla 1
Esquema resumen de resultados obtenidos

Reactivos	Categorías	Subcategorías		
Recursos	Específicos	Motivación asociada al rol	De la experiencia profesional	
	Inespecíficos	Contextuales	Recursos y características personales	
Necesidades estudiantes	Inteligencia emocional	Habilidades interpersonales	Habilidades intrapersonales	
	Necesidades de terceros	Acciones desde la familia	Rol orientador del establecimiento	
Desafíos	Acompañamiento	Competencias profesionales	Habilidades necesarias	
	Gestión	Trabajo directo con estudiantes	Trabajo indirecto con estudiantes	
Compromiso	Ser			
	Saber			
	Saber hacer			
Carencias para orientar	Área estructural	Gestión institucional	Fortalecimiento de alianzas	
	Dentro del establecimiento	Elementos actitudinales	Características del grupo objetivo	
Oportunidades	Fuera del establecimiento	Alianzas externas	Características contextuales	
	Dentro del establecimiento	Gestión institucional	Rol del orientador	Factores relacionales
Dificultades	Sistema educativo	Tensiones del sistema	Dificultades del establecimiento	
	Elementos sociofamiliares	Contexto personal	Contexto familiar	Contexto social

a. Reactivo 1: ¿Qué recursos tengo para orientar a mis estudiantes?

Del análisis emerge la categoría “recursos específicos”, asociados a la labor profesional de quienes cumplen el rol de orientar. Se divide en “motivación asociada al rol”, en tanto disposición de los profesionales para acompañar a sus estudiantes más allá de lo requerido con un componente afectivo a la base de su trabajo, donde enunciados como *“ganas de conocer a mis estudiantes e identificar sus necesidades”* dan cuenta de esto; y luego están los “recursos de la experiencia profesional”, en tanto características claves del profesional que orienta, desarrollados en la trayectoria laboral en el rol de orientar, entre ellos: *“capacidad de liderazgo y empatía”*. Por otro lado, emergen “recursos inespecíficos”, anexos pero que potencian la tarea profesional de orientar. Se divide en “recursos contextuales”, materiales y no materiales, que potencian la tarea, entre ellos *“redes de apoyo externa”*; y “recursos y características personales”, en tanto cualidades propias del profesional que aportan en la labor de orientación: *“buena relación con los estudiantes, fe en los estudiantes”*.

b. Reactivo 2: ¿Qué percibo que necesitan mis estudiantes en el área de orientación?

En este análisis se construyó la categoría “inteligencia emocional” en tanto necesidades de la esfera emocional y, “necesidades de terceros”, que se presentan en el contexto y afectan directamente a los estudiantes. En la primera destacan la necesidad de trabajar las “habilidades interpersonales”, descritas como la capacidad de vincularse adecuadamente con otros; *“confianza de los demás hacia ellos, empatía”*. Y, por otro lado, la necesidad de trabajar las “habilidades intrapersonales”, relacionado con procesos reflexivos internos como; *“conocerse a sí mismo, confianza en sí mismo, motivación”*. Relativo a la segunda categoría destacan como necesario fortalecer las “acciones desde la familia”, en tanto conductas esperables de este sistema y que su ausencia o escasez la convierte en necesidad para los estudiante, reflejado en *“apoyo académico y vocacional de las familias, cariño y afecto”*, así como también potenciar el “rol orientador del establecimiento”; en tanto acciones que competen al liceo en su rol orientador y que su ausencia podría generar en los estudiantes necesidades vinculadas a esta área; *“crear espacios significativos para nuestros estudiantes donde manifiesten sus intereses”* y *“que se sientan queridos/importantes/escuchados/respetados/aceptados”*.

c. Reactivo 3: ¿Qué desafíos me plantea ser orientador para mis estudiantes?

Surgen desafíos del “acompañamiento” a los estudiantes y desafíos propios la de “gestión”, tanto por quien desempeña el rol de orientar como del mismo establecimiento. De la primera categoría, se desprenden las “competencias profesionales”, fundamentales para potenciar el trabajo con estudiantes, y las “habilidades necesarias” de la esfera personal del profesional, que potencian el rol de orientar. Describiendo las primeras encontramos enunciados como: *“tener la capacidad de desarrollar en los estudiantes las habilidades blandas”* y, *“ser capaz de innovar”*, mientras que dentro del segundo grupo se destaca: *“aceptar a los alumnos que tengo y no los que quisiera tener”*. En lo que respecta a gestión, se indican desafíos en el “trabajo directo con estudiantes”, como lo ejemplifica el código *“contar con los espacios para el trabajo con los alumnos”*, como desafíos en el “trabajo indirecto con estudiantes”, en tanto coordinación de acciones complementarias al trabajo directo con estudiantes, como vincular a los actores y realizar intervenciones contextualizadas; *“involucrar a toda la comunidad educativa”*, *“generar compromiso de toda la comunidad en el proceso orientador”* e, *“involucrar a los padres”*.

d. Reactivo 4: ¿Cómo se refleja mi compromiso en orientar a mis estudiantes?

Las respuestas indicaron que el compromiso con la tarea de orientar a estudiantes se refleja en tres grandes categorías: “Ser”, en tanto acciones que realiza el profesional que orienta y son el reflejo de su compromiso en el trabajo con estudiantes, reflejado en *“ser reconocido o valorado por sus estudiantes”*; “Saber”, en tanto conocimientos que debe contar quien desempeña la tarea de orientar y que, incorporarlos y desarrollarlos, reflejaría compromiso con su labor, como es la búsqueda de actualización de saberes; y, finalmente, “Saber hacer”, en tanto características personales, creencias y funcionamiento emocional, y valoración del contexto que posee quien desempeña el rol de orientador reflejado, por ejemplo, en *“apoyo constante y oportuno”*.

e. Reactivo 5: ¿Qué me hace falta para orientar a mis estudiantes?

Surgen dos categorías, “área estructural” que dice relación con la lógica de trabajo de la institución y, “dentro del establecimiento”, en tanto características del grupo humano que conforma la institución. En la primera categoría, está la “gestión institucional”, como elementos específicos y generales a fortalecer en la gestión institucional que permiten incrementar la calidad del trabajo de quienes orientan, enunciado en *“capacitación para profesores jefes y orientadores en competencias para el proceso de orientación”* y *“clarificar y definir rol”*; y “fortalecimiento de alianzas”, aludiendo a la necesidad de promover y fortalecer las alianzas estratégicas entre distintos actores que pertenecen a la comunidad educativa; *“compromiso y apoyo de la familia”* y *“mayor compromiso de profesores jefes en el proceso”*. En la segunda categoría, emerge “elementos actitudinales”, como factores disposicionales de quien desempeña el rol y que se identifican como carentes en su actuar, destacándose la necesidad de trabajar en el aumento de expectativas con estudiantes, autocrítica de su rol y optimismo en su labor. Por otro lado, surge “características del grupo objetivo”, como elementos necesarios de manejar para fortalecer la intervención: *“conocer la realidad familiar, experiencia y/o formación en temas de problemática juvenil”*.

f. Reactivo 6: ¿Qué oportunidades detecto en mi entorno que nutrirían mi rol de orientador?

Se dividen entre oportunidades “fuera del establecimiento” y “dentro del establecimiento”. En el primer grupo se identifican “alianzas externas”, en tanto beneficios que se pueden obtener a través de la vinculación con la comunidad externa al establecimiento, como las redes de previsión social y salud, tanto física como psicológica, y el apoyo de las familias. En el segundo se refiere a “características contextuales” necesarias de manejar para potenciar el trabajo, tales como *“reconocer a la comunidad”*. En oportunidades internas, se identifican tres categorías: “gestión institucional”, “factores relacionales” y “rol del profesional”. En la primera, la más mencionada, se alude a elementos generales y específicos del contexto educativo que pueden potenciar la tarea de orientar: *“tener equipos multidisciplinarios, recursos ministeriales”*; en la segunda, se incluyen elementos de la interacción interpersonal que facilita la labor de orientación en el establecimiento: *“afinidad con estudiantes”*. Finalmente, se referencia a características de los orientadores que

involucran aspectos de la experiencia y actitudinales, destacando el conocimiento de la realidad en la que se interviene; *“experiencia de profesores y orientadores más antiguos”* y *“conocimiento de la realidad socioeducativa”*.

g. Reactivo 7: ¿Qué dificultades contextuales percibo para orientar adecuadamente a mis estudiantes?

Aquí emerge la categoría “sistema educativo”, en tanto lógica y estructura. Se referencian las “tensiones del sistema” que dificultan un óptimo desempeño en temáticas de orientación, entre otras, como la sobre-intervención y sobrecarga de actividades versus la cantidad acotada de tiempo para su cumplimiento. Además, las “dificultades del establecimiento”, en tanto problemáticas particulares como las relaciones de laborales; *“falta de interacción entre orientadores”* y *“falta de compromiso de profesores y/o equipo directivo”*. La segunda categoría son los “elementos socio-familiares”, agrupados en tres subcategorías; “contexto personal”, “contexto familiar” y “contexto social”. El incluye aspectos conductuales y cognitivos que interfieren en el proceso formativo, como dificultades en su disciplina o deterioro de sus expectativas vocacionales. En lo familiar, destacan las carencias que en ese contexto deben sortear los estudiantes; *“padres poco comprometidos”*, *“ausencia de figura de apoyo”*, *“familias disfuncionales y poco comprometidas”*, y características de los padres que impactarían en la orientación de los estudiantes como la *“trayectoria académica”*. Finalmente, en contexto social, surgen elementos relacionados los valores, tecnologías, y otros elementos que dificultan las labores de orientar; *“desconfianza generalizada”*, y *“relativización de valores”*.

5. Conclusiones

La orientación educativa como pilar fundamental en la formación de los estudiantes, se ha transformado en una fuente constante de exploración científica, que busca, entre otros, detectar las necesidades en los estudiantes para así implementar estrategias de acompañamiento atingentes durante su trayectoria educativa.

Desde una comprensión sistémica, las principales reflexiones de este trabajo se centran en la dimensión del estudiante y su contexto inmediato; luego la institución educativa, sus miembros y las interrelaciones; y, el sistema educativo chileno como parte de un sistema sociopolítico y cultural que puede facilitar u obstaculizar la trayectoria educativa de los jóvenes. En este aspecto, y concordando con lo expuesto por Boza, Toscano y Salaz (2007), se observó que la orientación requiere, para el logro de sus objetivos, no recaer en un solo agente, sino que, por el contrario, ser de carácter sistémico. Así, es posible advertir que la orientación es un proceso complejo, que se encuentra presente de manera multidimensional en la formación de los estudiantes y que, dependiendo de su abordaje, significa potenciar o entorpecer su trayectoria educativa y elección vocacional post educación secundaria.

Respecto al primer sistema del estudiante y su contexto más próximo, cabe destacar el cuestionamiento del rol de la familia y la calidad de su participación en el desarrollo integral de los estudiantes, esto es relevante puesto que, no atañe a características internas de los jóvenes sino a elementos de su contexto, en el que muchas veces tiene escasa o nula capacidad para influir, lo mismo que quienes intervienen desde el establecimiento. Además concuerda y a la vez fortalece conclusiones de investigaciones ya realizadas, que ponen a la familia más próxima como agente de referencia principal en la formación académica y valórica de los estudiantes (García, et. al., 2013; López, et. al, 2011; Henry et al., 2011; Cho y Campbell, 2010 y Kristjánsson y Sigfúsdóttir, 2009; Educarchile, 2009, citado en Hernández, Cárdenas, Romero y Hernández, 2017).

Que emerja un cuestionamiento a la familia, es preocupante por el impacto que puede generar en la trayectoria educativa de los jóvenes y también por el alcance que la institución educativa, en su rol de orientar, tiene para subsanar dicha realidad.

En cuanto los establecimientos educativos, su funcionamiento institucional y las relaciones entre actores de la comunidad educativa, se encuentra ampliamente difundida la necesidad de potenciar el

trabajo con la comunidad en la lógica de la corresponsabilidad a la hora de asumir el rol de orientar a los jóvenes. Se observa que la alianza entre apoderado, estudiante y establecimiento sería la tríada necesaria para el éxito en la trayectoria educativa del estudiante y para una toma de elección vocacional concienzuda, libre y acompañada. A modo de aportar a esta observación con frutos del análisis realizado, se plantea como necesario partir toda intervención con un diagnóstico que permita clarificar los factores de riesgo y protectores presentes en los sistemas en que se mueve el estudiante, tanto contexto personal, familiar, social y cultural, de este modo, basar el trabajo en una realidad que exponga “qué está” y “qué no está” bajo el dominio de capacidades de los involucrados en la tarea de orientar a los jóvenes.

Respecto del sistema educativo chileno, en términos de política de educación y las variables socioculturales del país, es imperativo analizar, evaluar y retroalimentar la visión construida respecto de los futuros profesionales que se quieren para el país, y qué es lo que se hace o se debería hacer para ello. Así, es vital que la política pública incorpore una mirada de proceso de la trayectoria educativa de los estudiantes, considerando que un acompañamiento transversal guiado por bases curriculares pertinentes en el área de la orientación educativa, permite que cada estudiante pueda construir su proyecto de vida de manera gradual y continua que asegurará una transición saludable y segura desde su enseñanza media, en este caso, a la vida universitaria.

Finalmente, cabe enfatizar que la discusión de estas dimensiones de la orientación permite proyectar estrategias que consideren la multifactorialidad a la base de la elección vocacional post educación secundaria, y que como sociedad se debe asumir la implicancia de una buena o mala orientación educativa, que pudiese decantar en una decisión de vida errada. Para ello, es preciso entender el acompañamiento en este proceso como una responsabilidad compartida, dado que no sólo recae en quien tiene el rol de orientar (el orientador o la orientadora del establecimiento o de la universidad) sino que el sistema educativo en sí mismo debe configurarse como una instancia orientadora de los estudiantes a lo largo de las diferentes etapas de formación.

Referencias

- Bernal, F., Rodríguez, M., Fernández, N. y González, S. (2016). Fortalecimiento de la función orientadora en establecimientos educacionales chilenos para favorecer la transición a la educación superior de estudiantes de contextos vulnerables. Universidad de Playa Ancha- Chile. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1328/1817>
- Boza, A., Toscano, M., y Salaz, M. (2007). ¿Qué es lo que hace un orientador? Roles y funciones del orientador en educación secundaria. Revista de Educación, 9, 111-131. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11243/Que_es_lo_que_hace_un_orientador.pdf?sequence=2
- Brown, J. (2015). The World Café. Shaping our futures through conversation that matter. Recuperado de: <https://books.google.cl/books?id=FUWNYLxbiZoC&lp=PP1&hl=es&pg=PR4#v=onepage&q&f=false>
- Consejo Nacional de Educación (2010). Retención Cohorte Institucional. Recuperado en: http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionIndicesEstadisticas/indices_estadisticas_retencion.aspx
- Geoffroy, E. (2009). El CSE y la orientación vocacional, experiencia de asistencia técnica en dos liceos de Maipú y Peñalolén. Calidad en la Educación, 30, pp.281-304. Recuperado de file:///C:/Users/Acer/Downloads/cse_articulo807.pdf
- Hernández, C., Cárdenas, C., Romero, P. y Hernández, M. (2017). Los Padres de Familia y el Logro Académico de los Adolescentes de una Secundaria en Milpa Alta, Ciudad de México. Información Tecnológica, 28 (3), 119-128. doi: 10.4067/S0718-07642017000300013
- Ministerio de Educación, (2015). Lineamientos Curriculares de la orientación. Recuperado de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-52052.html>
- Ministerio de Educación (2012) Serie evidencias: deserción en la educación superior en Chile. Recuperado en: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/bmineduc/doc/201209281737360.EVIDENCIASCEM9.pdf>
- Ministerio de Educación, Informe PNUD, (2004). Expansión de la educación superior en Chile. Hacia un nuevo enfoque de la equidad y calidad. Recuperado de <http://desarrollohumano.cl/idh/download/Ed%2520superior.pdf>
- Rosetti, J. (2003). Diagnóstico sobre la orientación y el rol de los orientadores en los establecimientos educacionales chilenos. Santiago: PIIE. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/La%20orientaci%C3%B3n%20y%20el%20rol%20de%20los%20orientadoresPIIE.pdf>