

# *Orientación profesional*

Lidia E. Santana Vega



Segunda edición

  
EDITORIAL  
SÍNTESIS

# **ORIENTACIÓN PROFESIONAL**

(SEGUNDA EDICIÓN)



Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos ([www.cedro.org](http://www.cedro.org)) vela por el respeto de los citados derechos.

# ORIENTACIÓN PROFESIONAL

(SEGUNDA EDICIÓN)

Lidia E. Santana Vega



Consulte nuestra página web: **www.sintesis.com**  
En ella encontrará el catálogo completo y comentado

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S. A.

© Lidia E. Santana Vega

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.  
Vallehermoso, 34. 28015 Madrid  
Teléfono: 91 593 20 98  
www.sintesis.com

ISBN: 978-84-1357-448-6  
Depósito Legal: M-16.900-2025

Impreso en España - Printed in Spain

# Índice

<i>Prólogo. Siempre barriendo, siempre va riendo</i> .....	9
--	---

<i>Introducción</i> .....	13
---------------------------	----

## PARTE I *Para orientar no bastan los conocimientos psicopedagógicos*

<b>1.</b> <i>Las coordenadas de la orientación profesional en el siglo XXI</i> .....	19
1.1. La agenda del cambio para el nuevo milenio .....	20
1.1.1. <i>Los estudios prospectivos</i> .....	21
1.1.2. <i>La esperanza de construir un mundo mejor</i> .....	22
1.1.3. <i>El sentido de los estudios prospectivos en un mundo cambiante</i> .....	23
1.1.4. <i>Las tendencias apuntadas por los estudios prospectivos</i> .....	25
1.1.5. <i>Las previsiones sobre el mundo laboral</i> .....	26
1.1.6. <i>Las profesiones del futuro</i> .....	27
1.2. El futuro del siglo XXI .....	28
1.2.1. <i>Nuevos escenarios posibles</i> .....	30
1.2.2. <i>La batalla ideológica contra la retórica dominante</i> .....	31
1.3. La socialización para el trabajo y la formación de competencias .....	33
1.3.1. <i>Las analogías entre el sistema educativo y el sistema productivo</i> .....	34
1.3.2. <i>Una nueva gestión y organización del trabajo</i> .....	36
1.3.3. <i>Educar en competencias</i> .....	38
1.3.4. <i>El desarrollo de la competencia emprendedora</i> .....	42
Ideas clave .....	44
Aplica lo aprendido .....	45

<b>2.</b>	<b><i>Orientación sociolaboral y transición a la vida activa</i></b> .....	47
2.1.	Clavijas redondas para agujeros redondos .....	48
2.2.	El movimiento de educación para la carrera .....	51
	2.2.1. <i>Pretensiones del movimiento de educación para la carrera</i> .....	52
	2.2.2. <i>Condiciones y fases de implantación</i> .....	54
2.3.	El reto de la transición sociolaboral de los jóvenes .....	57
2.4.	El concepto de transición .....	60
2.5.	Educar para la transición sociolaboral .....	61
	2.5.1. <i>La sinrazón de un sistema educativo</i> .....	62
	2.5.2. <i>Las consecuencias psicosociales del “guion tecnológico”</i> .....	63
	2.5.3. <i>La relevancia de los valores</i> .....	64
	2.5.4. <i>Educar y orientar para la vida</i> .....	66
	2.5.5. <i>Una sociedad sin trabajo</i> .....	67
2.6.	La transición sociolaboral o enfrentarse a gigantes con tirachinas ...	69
2.7.	Transiciones y movimientos migratorios .....	70
2.8.	Planificación educativa, mercado de trabajo y transiciones .....	73
	2.8.1. <i>La perspectiva de los estudiantes</i> .....	74
	2.8.2. <i>La perspectiva del profesorado</i> .....	76
	2.8.3. <i>La perspectiva del sector empresarial</i> .....	77
	2.8.4. <i>La perspectiva institucional</i> .....	78
2.9.	Transiciones y proyecto de vida .....	79
	2.9.1. <i>Alguna definiciones de proyecto de vida</i> .....	80
	2.9.2. <i>Dimensiones del proyecto de vida</i> .....	82
	Ideas clave .....	83
	Aplica lo aprendido.....	84

## PARTE II *Los protagonistas*

<b>3.</b>	<b><i>Los protagonistas de la orientación</i></b> .....	87
3.1.	La orientación en la etapa de infantil y primaria .....	87
	3.1.1. <i>Principios de la orientación</i> .....	88
	3.1.2. <i>Las funciones del tutor</i> .....	90
	3.1.3. <i>La formación del profesorado tutor</i> .....	92
	3.1.4. <i>Las coordenadas de la orientación profesional</i> .....	93
	3.1.5. <i>Programas e iniciativas de orientación educativa y profesional..</i>	96
	3.1.6. <i>La orientación que desmonta los estereotipos de género</i> .....	98

## Índice

3.2. La orientación en la etapa de secundaria .....	100
3.2.1. <i>Características de los destinatarios</i> .....	102
3.2.2. <i>Nociones sobre la adolescencia para el profesorado</i> .....	104
3.2.3. <i>Una visión distinta sobre la etapa adolescente</i> .....	105
3.2.4. <i>El escenario de la secundaria</i> .....	108
3.2.5. <i>Programas e iniciativas de orientación educativa y profesional</i> .....	110
3.2.6. <i>Conclusiones de la investigación para la práctica profesional de los orientadores</i> .....	116
3.3. Las coordenadas de la orientación y educación universitaria .....	118
3.3.1. <i>La orientación académica y profesional</i> .....	119
3.3.2. <i>La tutoría en la universidad</i> .....	120
3.3.3. <i>Un modelo emergente frente al modelo tradicional</i> .....	122
3.3.4. <i>La universidad como centro del desarrollo profesional y la creatividad</i> .....	123
3.3.5. <i>El fomento de la inteligencia exitosa en la universidad</i> .....	126
Ideas clave .....	128
Aplica lo aprendido .....	129

<b>4. Los profesionales de la orientación</b> .....	131
4.1. Cualidades para un buen ejercicio profesional .....	131
4.2. La agenda de las políticas educativas y su impacto en la práctica profesional .....	136
4.2.1. <i>El significado de la reestructuración</i> .....	137
4.2.2. <i>La impronta de las ideologías políticas en la educación</i> .....	139
4.3. Nuevos retos para los profesionales de la orientación .....	141
4.3.1. <i>La lucha contra la desigualdad de oportunidades</i> .....	142
4.3.2. <i>El compromiso de los profesionales de la orientación con el cambio</i> .....	143
4.3.3. <i>Nuevas funciones y competencias de los profesionales de la orientación</i> .....	146
4.3.4. <i>La tarea inabarcable de los profesionales de la orientación</i> .....	149
4.3.5. <i>La ética profesional</i> .....	152
4.4. La orientación como profesión: el desarrollo profesional .....	154
Ideas clave .....	158
Aplica lo aprendido .....	159

PARTE III *Estrategias y recursos para la orientación*

<b>5.</b>	<b><i>La aplicación de las TIC en orientación profesional</i></b> .....	163
5.1.	Las TIC como guía vocacional .....	165
5.2.	La utilización de medios digitales como guía en el desarrollo profesional .....	169
5.3.	Desafíos educativos en la era de Internet y sus implicaciones para la orientación profesional .....	172
5.4.	Inteligencia artificial, e-orientación y mundos virtuales .....	176
5.4.1.	<i>Los mundos virtuales</i> .....	176
5.4.2.	<i>La e-orientación</i> .....	177
5.4.3.	<i>La inteligencia artificial</i> .....	179
5.5.	Las píldoras informativas .....	180
5.6.	Posibilidades, limitaciones y riesgos de las nuevas tecnologías .....	182
	Ideas clave .....	186
	Aplica lo aprendido .....	187
<b>6.</b>	<b><i>La integración de la orientación en el escenario educativo</i></b> .....	189
6.1.	La integración de la orientación en el entorno escolar .....	190
6.2.	Estrategias para integrar la educación sociolaboral en la dinámica escolar .....	192
6.3.	Experiencias de integración de la educación sociolaboral .....	198
6.4.	Ejemplo de modelo de infusión curricular .....	200
6.5.	Ejemplo del modelo de adición .....	214
6.5.1.	<i>Unidad de trabajo: ¿Y tú qué? ¿Estás conectado?</i> .....	214
6.5.2.	<i>Unidad de trabajo: Medios de comunicación, ¿inocentes o culpables?</i> .....	218
6.5.3.	<i>Unidad de trabajo: Estereotipos de género y publicidad</i> .....	221
6.5.4.	<i>Unidad de trabajo: Piensa, siente y actúa para preservar el medio ambiente</i> .....	225
6.5.5.	<i>Unidad de trabajo: El autoempleo como alternativa laboral ..</i>	228
6.6.	Ejemplo del modelo mixto .....	232
6.6.1.	<i>Unidad de trabajo: La “profesión” de estudiante</i> .....	233
	Ideas clave .....	239
	Aplica lo aprendido .....	239
	<b><i>Bibliografía</i></b> .....	241

## 2

### *Orientación sociolaboral y transición a la vida activa*

A lo largo de periodo vital, los seres humanos vivimos etapas de transición de diferente naturaleza: académicas, laborales, fisiológicas...; pero, con independencia de su naturaleza, los sentimientos que generan son sustancialmente los mismos: zozobra, temor ante la posibilidad de no estar preparados para afrontar con solvencia la nueva etapa, desasosiego ante lo desconocido... Así, es necesario que desde la literatura especializada se trate un asunto relevante en la vida de las personas: la transición a la vida activa. En *Alicia en el País de las Maravillas*, de Lewis Carroll, el Rey de Corazones le dice al Conejo Blanco: “Empieza por el principio y ve hasta que llegues al final. Entonces, para”. Pero en realidad los seres humanos nunca paramos, siempre estamos vislumbrando objetivos y metas vitales, tal como se recoge en el poema *Ítaca* de Kavafis:

Más lejos, id siempre más lejos, más lejos del hoy que ahora os encadena. Y, cuando os hayáis liberado, volved a empezar nuevos pasos. Más lejos, siempre muchos más lejos, más lejos del mañana que ahora ya se acerca. Y, cuando creáis que llegáis a él, sabed encontrar nuevos caminos.

En un mundo regido por la incertidumbre, no siempre es factible reconocer los puntos iniciales y finales de las diferentes transiciones vitales que tenemos que hacer en el decurso de la vida.

Por lo general, cuando se aborda la cuestión de la orientación académica y socio-laboral, es frecuente encontrarse con eslóganes tales como: “Tú decides”, “Tú eliges”, “Tu futuro depende de ti, está en tus manos”, etc. Esto suele ir acompañado de guías, programas informáticos, manuales informativos..., con la finalidad de servir de apoyo a los orientadores en su labor de asesoramiento laboral (López Blasco *et al.*, 1999). Aun siendo de gran valor las diversas fuentes de información y el conocimiento de las cualidades personales, no son suficientes para realizar las labores de orientación y para facilitar el tránsito a la vida activa y adulta.

Si queremos avanzar en el proyecto económico, social y político del siglo XXI, tendremos que estar atentos a los procesos de transición académica y sociolaboral de los jóvenes.

## **2.1. Clavijas redondas para agujeros redondos**

Los planteamientos teóricos sobre la orientación profesional han sido ampliamente recogidos por diversos autores (Rivas, 1995; 2003; Álvarez González, 1995; Osipow, 1968). De ahí que en esta obra básicamente nos centremos en la teoría del desarrollo vocacional de Super y sus colaboradores, cuestionando algunas de sus proposiciones. A lo largo del tiempo diversos autores han criticado la ausencia de una teoría en la actuación de los profesionales de la orientación (Osipow, 1968; Shetzer y Stone, 1972).

En la sociedad de la información y de la comunicación se ha complicado sobremanera el proceso de transición a la vida activa; así pues, no es posible seguir manteniendo los mismos argumentos del ajuste sujeto-puesto de trabajo, tal como lo hicieran los precursores de la orientación. En este sentido, como han señalado Salvador y Peiró (1986: 27), la orientación no puede restringirse a seleccionar al mejor hombre para un determinado puesto, sino que ha de ofrecer orientaciones acerca de cómo rediseñar los puestos de trabajo, ha de poder orientar a cada sujeto en función de su situación personal para que “pueda actualizar y desarrollar sus potencialidades e implementar su autoconcepto” mientras desempeña sus funciones profesionales. Desde esta concepción de la orientación ya no se defiende el isomorfismo lineal individuo-puesto de trabajo, inspirado en la teoría de rasgos y factores, sino que se apela a la necesidad de orientar a los sujetos teniendo en cuenta su situación personal y las circunstancias vitales (político-económicas, socioculturales, educativas). La decisión vocacional/profesional se constituye en el eje central de todas las teorías. Para Krumboltz (2009) la teoría del azar explica que el destino profesional de cada individuo no puede predecirse de antemano, sino que depende de un sinnúmero de experiencias de aprendizaje planificadas y no planificadas desde el nacimiento. Los orientadores profesionales han de contribuir a ese proceso de aprendizaje ayudando a sus clientes a adoptar un estilo de vida activo para generar nuevas oportunidades y aprovecharlas adecuadamente. Los educadores pueden contribuir al logro de esta meta mediante el diseño de actividades que permitan a los estudiantes mejorar el desarrollo de sus habilidades cognitivas, emocionales y físicas. El objetivo fundamental es ayudar a todos a crear una vida más satisfactoria. Su propuesta teórica la presenta en las siguientes proposiciones:

- *Proposición 1.* El objetivo de la orientación profesional es ayudar al cliente a aprender a tomar las acciones oportunas para lograr una vida personal y sociolaboral más satisfactoria.

- *Proposición 2.* La evaluación de la carrera profesional se utiliza para estimular el aprendizaje, no para emparejar las características personales con características profesionales.
- *Proposición 3.* Los clientes aprenden a participar en las acciones de exploración como una forma de generar beneficios no planificados.
- *Proposición 4.* El éxito del asesoramiento es evaluado, por lo que el cliente lleva a cabo en el mundo real fuera de la sesión de orientación.

La teoría de Super (1957; 1991; Super y Jordan, 1973) ha sido presentada en diez proposiciones.

1. Las personas discrepan en habilidades, intereses y personalidad.
2. Cada persona está capacitada para un cierto número de ocupaciones.
3. Cada profesión requiere un patrón característico de aptitudes, aficiones, rasgos de personalidad con un cierto margen de flexibilidad que permita, a la vez, una diversidad de profesiones para cada sujeto y alguna diversidad de sujetos para cada profesión.
4. Las preferencias vocacionales, las competencias, el concepto de sí mismo, las situaciones en las que los individuos viven y trabajan, cambian con el tiempo y la experiencia, convirtiendo la adaptación en un proceso continuo e ininterrumpido.
5. Este proceso puede resumirse en una serie de etapas denominadas crecimiento, exploración, establecimiento, mantenimiento y decadencia, subdivididas las dos primeras, a su vez, en otras más específicas. En la etapa exploratoria se señalan tres subetapas: fantasía, tanteo y realismo. La etapa de establecimiento está conformada por las subetapas de ensayo y estabilidad.
6. El nivel profesional alcanzado y la secuencia frecuencia-duración de los empleos viene determinados en cada sujeto por el nivel socioeconómico, las aptitudes, las características de personalidad y las oportunidades que se le brindan.
7. La evolución a través de las etapas de la vida puede ser en parte allanada facilitando el proceso de maduración de aptitudes e intereses, y contribuyendo, en parte, a ensayar la realidad misma y el desarrollo del concepto de sí mismo.
8. El proceso de evolución vocacional consiste en el desarrollo del concepto de sí mismo.
9. El compromiso entre el sujeto y los factores sociales, entre el concepto de sí mismo y la realidad, están presentes en todos los roles y papeles que desempeña el individuo.
10. La satisfacción en el trabajo y en la vida depende del grado en que el individuo encuentre salidas adecuadas para sus habilidades, intereses, rasgos de personalidad y valores.

Uno de los conceptos claves de la teoría de Super es el de madurez vocacional. El constructo “madurez vocacional”, y los programas dirigidos a su desarrollo, ha ocupado un lugar preferente en la bibliografía desde la década de los setenta. Salvador y Peiró (1986: 75) definen la madurez vocacional como “constructo complejo que comprende aspectos tales como información ocupacional (estilo de vida que conlleva una determinada ocupación, cuestiones sociales, laborales y económicas de las distintas ocupaciones...), incremento del autoconocimiento, desarrollo de la capacidad para tomar decisiones, etc.” Además, la teoría de Super concede especial relevancia al constructo del autoconcepto. Pero la creación del concepto de sí mismo en relación con el mundo del trabajo se ve dificultada por la lenta y cada vez más tardía incorporación de los jóvenes al mercado laboral.

Esta teoría deja muchos interrogantes sin contestar. Por ejemplo, no se contempla el fenómeno del desempleo juvenil, del empleo en precario, de las desigualdades sociales en el acceso a las carreras y profesiones, del fenómeno creciente del autoempleo (que, con harta frecuencia, genera ocupaciones con escasa perdurabilidad y estabilidad en el mercado laboral), de las elecciones profesionales condicionadas por el género, etc. ¿Qué podríamos decir, pues, de una teoría que enuncia proposiciones para el mejor de los mundos, pero no para el mundo real en el “aquí y ahora”? Se la podría etiquetar de inadecuada, de no dar respuesta a los problemas que en la práctica plantea la educación e inserción sociolaboral de los jóvenes, que sus conjeturas se muestran estrechas o de poco alcance, para explicar, interpretar, comprender o incluso subvertir la realidad. Aunque no se puede pedir a una teoría que nos ilumine, de forma holista, la compleja realidad de nuestra esfera de trabajo, sí debe introducir premisas que nos proporcionen indicios para subvertir algunos aspectos de la realidad de actuación, susceptibles de análisis crítico y de cambios.

A pesar de las críticas emitidas a la teoría, y mientras no estemos en disposición de elaborar o de “echar mano” de otra teoría más comprensiva, tendremos que introducir cierta cautela a la hora de interpretar los resultados de la investigación elaborada en este campo y a la luz de esta teoría. En definitiva, ni la teoría de Super, ni otras teorías sobre la actividad orientadora, pueden dar respuesta a la complejidad de los fenómenos educativos, ni de los socioeconómicos y políticos que están aparejados. Por ello, considero que estamos lejos de disponer de una teoría comprensiva sobre el complejo fenómeno de la orientación e inserción sociolaboral, y más en las actuales coordinadas históricas, en las que la marcha de las sociedades se rige por el principio de la incertidumbre.

Salvador y Peiró (1986) señalan que el contexto educativo tiene una gran importancia desde la teoría del desarrollo de la carrera, ya que es dentro de este contexto donde van a tener lugar las primeras etapas de la misma. Para esta teoría, el desarrollo vocacional se produce desde los primeros años de la vida hasta el final de la existencia. En este continuo existencial (*life span*) se ha establecido una serie de etapas caracterizadas en función de las tareas y conductas que son requeridas en cada momento. Por ejemplo, en el contexto educativo se van a dar las tareas de exploración, especificación y toma de decisiones.

Dentro de este ámbito se han realizado un gran número de investigaciones, que pueden ser clasificadas en función de los objetivos planteados (Salvador y Peiró, 1986):

- Investigaciones dirigidas a un mayor desarrollo teórico.
- Investigaciones dirigidas a la elaboración de instrumentos de evaluación.
- Investigaciones dirigidas a desarrollar programas de intervención con el fin de alcanzar una mejora del desarrollo profesional.
- Investigaciones que, desde una perspectiva diferencial, han prestado especial atención a los grupos marginados (minorías étnicas, jóvenes con necesidades especiales, etc.), así como numerosas investigaciones sobre el desarrollo de la carrera en la mujer).

## **2.2. El movimiento de educación para la carrera**

El título de este apartado es una traducción del inglés *career education*. No obstante, en una traducción menos literal podríamos hablar de educación sociolaboral, socioprofesional. Las utilizaremos indistintamente.

En el sistema educativo del mundo anglosajón, especialmente en la década de los setenta en los Estados Unidos y Canadá, se fueron detectando diversos, que parecían también endémicos a otros sistemas educativos. Estos problemas eran: excesivo academicismo del currículo, desvinculación del contexto educativo del laboral, escasa relevancia de la orientación e información profesional en la toma de decisiones del alumnado... Todo ello condujo a la creación del Movimiento de Educación para la Carrera.

Según los teóricos del desarrollo de la carrera, el concepto “carrera” expresa un conjunto de papeles, posiciones y profesiones que ocupan y desempeñan las personas a lo largo de sus vidas. No se limita al aspecto profesional, aunque incide especialmente en él, sino que abarca al desarrollo global de las personas. La suposición básica es que a través de la carrera profesional las personas atraviesan diferentes etapas, y están sujetas a la influencia de numerosos factores (educativos, psicológicos, sociológicos, económicos, etc.), siendo puntos importantes las múltiples y sucesivas elecciones y decisiones (Salvador y Peiró, 1986).

Existe cierto consenso entre los autores al señalar que solo será posible trasladar a la realidad el principio de que la orientación ha de ser un derecho que alcance a todos los alumnos, si se integran las actividades orientadoras en el proceso educativo y en la dinámica diaria del aula. Algunas razones justifican esta necesaria interrelación:

1. Los fines de la orientación son fines educativos.
2. La orientación es parte integrante del proceso educativo.
3. La orientación concreta los fines educativos en cada sujeto y situación (Santana y Álvarez, 1996).

Desde la perspectiva de la educación para la carrera, se defiende un enfoque de la enseñanza de carácter interdisciplinar, globalizador, activo, experiencial, vinculado al medio y capaz de promover en el alumnado aprendizajes significativos y funcionales. Esta concepción está enraizada con buena parte de la filosofía de la LOGSE y de la LOE. La reforma educativa tiene como términos estrellas el currículo abierto, el currículo flexible, la pedagogía activa, la optatividad, el espíritu crítico, la diversidad, el aprendizaje funcional, el aprendizaje significativo, las adaptaciones curriculares, las competencias claves o básicas... (Bolívar, 2010; Marina, 2010; Puelles Benítez *et al.*, 1996; Escudero *et al.*, 1997). Las últimas reformas educativas han generado nuevas vías para incorporar la dimensión orientadora a los planteamientos curriculares. Algunos de los motivos que han propiciado las últimas reformas educativas en España son coincidentes con los esgrimidos por los defensores del Movimiento de Educación para la Carrera; tales motivos llevaron a la administración educativa estadounidense a iniciar la reforma educativa de los años setenta.

### *2.2.1. Pretensiones del movimiento de educación para la carrera*

Una vez planteadas las líneas matrices del movimiento de educación sociolaboral, cabría reseñar que, en líneas generales, persigue:

1. Propiciar cambios en el diseño curricular del centro, para que los contenidos de la educación para la carrera formen parte del currículo académico.
2. Establecer relaciones entre el sistema educativo, el sistema productivo y la sociedad; de esta manera la educación para la carrera será una acción comunitaria.
3. Facilitar en el alumnado el conocimiento de las oportunidades ocupacionales, el conocimiento de sí mismo, la capacidad de tomar decisiones, valorando las consecuencias de una determinada decisión y la capacidad de enfrentarse a la transición escuela-trabajo con probabilidades de éxito.
4. Reforzar la formación inicial y continua del profesorado, estableciendo las estrategias de actuación oportunas para que el profesorado aprenda a integrar los contenidos académicos y los vocacionales.
5. Establecer pautas organizativas que faciliten la colaboración de los agentes de apoyo, externos e internos a la institución escolar, con los restantes miembros de la comunidad educativa, así como con los agentes sociales.
6. Elaborar materiales y recursos que incorporen contenidos sociolaborales, teniendo en cuenta en su elaboración las necesidades de los alumnos y el carácter evolutivo del desarrollo profesional (Santana Vega y Álvarez Pérez, 1996).

La educación para la carrera (*career education*) y la orientación de la carrera (*career guidance*) constituyen áreas más especializadas que se han desarrollado bajo el concepto de orientación vocacional. La manera de entender ambos términos (Law y Watt, 1977), así como sus semejanzas y diferencias, quedan recogidas en el cuadro 2.1.

CUADRO 2.1. *Definición de educación y orientación para la carrera: semejanzas y diferencias*

---

– La educación para la carrera (*career education*) es entendida como el conjunto de actividades planificadas que persiguen facilitar el conocimiento de sí mismo, la habilidad para tomar decisiones y, finalmente, la habilidad para enfrentarse a la transición. Esta tiene lugar tanto dentro de la escuela (educación intencional y sistematizada) como fuera de ella.

– La orientación de la carrera (*career guidance*) parte de la anterior. Es definida como el proceso de asesoramiento por el que una persona ayuda a otra a comprenderse a sí misma, a comprender su ambiente y a determinar su estilo de vida.

---

<i>Semejanzas</i>	<i>Diferencias</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>– Ambas se apoyan en la teoría e investigación del desarrollo de la carrera.</li><li>– Interés por el plano longitudinal: conciencia de la carrera hasta la exploración, planificación y toma de decisiones.</li><li>– Atienden a las necesidades del desarrollo de todas las personas.</li><li>– Tratan de proteger y ampliar el margen de libertad en las elecciones personales.</li><li>– Resaltan la relación educación/trabajo en todos los niveles educativos.</li><li>– Abarcan desde el periodo de infantil hasta el de la jubilación.</li><li>– Los valores del trabajo se perciben formando parte del sistema global de valores y del estilo de vida de cada persona.</li><li>– Conceden gran importancia al trabajo, tanto remunerado como no remunerado.</li><li>– Conceden gran importancia a la familia en el desarrollo de la carrera de sus hijos.</li><li>– Conciben el desarrollo de la carrera como un empeño no solo del orientador, sino también del sistema educativo y de la comunidad.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>– La educación para la carrera está más enraizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li><li>– La educación para la carrera sirve de vehículo a la reforma educativa, pero no es la razón de ser de la orientación de la carrera.</li><li>– La educación para la carrera ha de ser un empeño de todos, mientras que la orientación de la carrera suele ser realizada por el orientador.</li><li>– La educación para la carrera compromete sobre todo al profesorado en su actuación con el grupo-clase.</li></ul>

---

*Fuente:* Hoyt, 1985; Hoyt y Shylo, 1987.

### *2.2.2. Condiciones y fases de implantación*

En la literatura diversos autores han formulado las condiciones y las fases para la implantación de la educación para la carrera. Destacamos las señaladas por Baker y Shaw (1987):

- Realización de un diagnóstico de necesidades, a partir del cual se ha de elaborar programas de prevención y desarrollo integrados en el currículo del centro.
- Búsqueda de estrategias que propicien la colaboración y participación de los agentes. A través de diferentes procedimientos (conversaciones informales, reuniones de área, reuniones de claustro, etc.) se debe intentar que el personal docente adquiera conciencia de la importancia y necesidad de diseñar actividades de educación para la carrera integradas en el currículo.
- Elaboración de un documento entre todos los participantes implicados en el desarrollo de acciones orientadoras. Una vez elaborado el documento, este debería darse a conocer a los restantes miembros de la comunidad educativa, aprovechado el encuentro para clarificar cuestiones (enfoque, metodología, evaluación, etc.), recoger sugerencias e introducir las posibles modificaciones encaminadas a la mejora de las actividades orientadoras. Si tales actividades se desean incorporar al currículo, todos los miembros del centro han de estar informados de las metas que lograr y del proceso que seguir. En el documento ha de quedar plasmado:
  - a)* El análisis del contexto.
  - b)* La identificación de necesidades.
  - c)* La formulación de objetivos.
  - d)* El diseño de actividades.
  - e)* La asignación de responsabilidades.
  - f)* La metodología de evaluación.
- Distribuir las tareas y responsabilidades, y con ello, asegurar la permanencia del programa. La efectividad y continuidad de las actividades de educación sociolaboral dependen, en gran parte, del riguroso cumplimiento de las condiciones de partida, y de otras que a lo largo del proceso se vayan incorporando dialécticamente a la práctica diaria.

Las propuestas teóricas de la educación para la carrera o educación sociolaboral, así como los planteamientos metodológicos defendidos desde esta perspectiva, ofrecen un nuevo marco para la práctica profesional del orientador. Entre otras cosas supone:

1. Un desplazamiento en el enfoque metodológico del trabajo de los orientadores: de planteamientos cuantitativos, basado en el uso de baterías de test, el péndulo se desplaza hacia una posición más cualitativa, por cuanto se parte de las necesidades sentidas por el centro y por los sujetos que allí se desenvuelven.
2. Sin desmerecer los objetivos de corte logocéntrico (centrados en la transmisión de conocimientos), los objetivos de corte psicocéntrico son considerados de especial relevancia en el desarrollo personal, entendido en sentido amplio. Esto es, interesa sobre todo que el alumnado conozca sus puntos fuertes y débiles, sus posibilidades de desarrollarse en el contexto sociocultural como un miembro más de la sociedad a la que pertenece, que adquiera habilidades de vida y sociales, manejo del estrés, autocontrol, etc. Además, se destaca también la importancia del espíritu de iniciativa para alcanzar de forma paulatina la autonomía y fomentar capacidad de emprender (aprender a emprender), que adquiera habilidades para enfrentarse a la transición escuela-mundo del trabajo y al fenómeno del desempleo y la reconversión, que aprenda a interpretar las claves de los tiempos para autorientarse a lo largo de su vida y dentro de las coordenadas de su proyecto vital.
3. Además, no se plantea solo la intervención sobre el individuo en aislado, como ocurría en las perspectivas psicométrica y clínico-médica de la orientación (Santana Vega, 1993), sino que se defiende la actuación sobre el entorno, tanto escolar como social y familiar.
4. Por otro lado, se introduce la idea de que se tome el centro educativo como unidad básica de análisis. Por tanto, hay que abordar las necesidades sentidas por el personal del centro y traducirlas a problemas o tareas que han de ser cubiertas por los profesionales de la educación. Sin olvidar, no obstante, las prerrogativas que tiene el orientador a la hora de introducir también su propia perspectiva de trabajo. Esto es, los orientadores, en muchas ocasiones, tienen que sensibilizar al claustro de un centro sobre la importancia de abordar, por ejemplo, la integración de la educación sociolaboral en el currículo.
5. Por último, es necesario que el orientador, a la hora de pensar o idear planes de acción para un determinado contexto o centro, analice los siguientes elementos:
  - a) El contexto de condiciones o análisis de la situación de partida.
  - b) El contexto de prioridades o jerarquización de las áreas de trabajo en función del análisis del aquí y ahora del centro.
  - c) El contexto sociocultural de referencia, ya que ello va a marcar poderosamente el marco de las relaciones de trabajo entre los padres y la comunidad educativa
  - d) El contexto organizativo o el análisis del “juego” de la institución que determinará, en gran medida, las posibilidades de éxito de la práctica orientadora.

La valoración conjunta de todos estos contextos va a permitir al profesional visualizar mejor los márgenes de su práctica profesional y generar planteamientos de trabajos desde una perspectiva ecológica.

La apuesta del movimiento de educación para la carrera es la de trabajar en los lindes de la institución escolar y de sus propuestas curriculares. Dos modelos han sobresalido: uno, predominante en Gran Bretaña, plantea la educación para la carrera a modo de programas paralelos al currículo; el otro es el modelo de “infusión curricular”, desarrollado en los EE. UU. y Canadá, y que paulatinamente se ha ido implantando en algunos países europeos, entre ellos España.

El proceso de implantación de la educación sociolaboral en el contexto educativo requiere crear ciertas condiciones en los centros. El proceso de institucionalización e implantación de la educación sociolaboral está condicionado por los factores que se muestran en el cuadro 2.2.

CUADRO 2.2. *Condicionantes para la implantación de la educación para la carrera*

---

Santana y Álvarez (1996)	<ul style="list-style-type: none"><li>- La existencia o no de asesores internos o externos al centro que dinamicen e impulsen el desarrollo de las acciones orientadoras.</li><li>- La cantidad y cualidad de los recursos para iniciar planes de trabajo en los centros.</li><li>- El compromiso y la disposición del profesorado a trabajar colaborativamente con otros agentes educativos y con los asesores internos o externos al centro.</li><li>- El tipo de relaciones existentes entre la escuela y el entorno inmediato (otros centros, familias, instituciones de la comunidad, agentes de desarrollo local, etc.).</li><li>- El apoyo y reconocimiento de la Administración educativa.</li></ul>
Álvarez González <i>et al.</i> (1991)	<ul style="list-style-type: none"><li>a) La extensión. Habría que extender la integración de las acciones orientadoras en todos los ámbitos y niveles del currículo, porque el proyecto vital necesita tiempo para definirse y cristalizar. La consolidación de las acciones orientadoras ha de ser un asunto propio del centro, y no un quehacer individual de algunos profesionales. Las iniciativas voluntaristas con frecuencia acaban desapareciendo si no se consigue la implicación de la institución.</li><li>b) La participación. Una de las condiciones básicas en el proceso de implantación de las acciones orientadoras es la participación y colaboración de los agentes de la educación. La participación y colaboración debería abarcar también a las personas e instituciones de la comunidad, centros educativos de la zona, etc.</li><li>c) La formación. Atender las necesidades de formación de aquellos directamente implicados en el desarrollo de las actividades orientadoras (profesorado, tutores, etc.) es un requisito para la institucionalización de la educación para la carrera. El fracaso de cualquier proyecto de educación para la carrera no puede deberse solo a la falta de recursos o a la implicación de los padres. Puede deberse a la falta de formación e información de quienes participan en el diseño, desarrollo y evaluación de las acciones orientadoras.</li></ul>

---

### **2.3. El reto de la transición sociolaboral de los jóvenes**

Juan es un niño de 5 años que, de manera espontánea, dice que quiere ser granjero. Le han regalado una granja. Juega absorto con sus animales e imagina el tipo de tareas que tendrá que desarrollar con ellos. Se emplea a fondo en el juego: habla con sus animales, para cada uno de ellos emplea un sonido semejante a la forma que esos animales usan para comunicarse entre sí, hace determinadas tareas en función del objeto con el que juega en esos momentos...; en definitiva, mezcla la realidad con el mundo de fantasía en el que vive. Al cumplir 6 años, Juan quiere ser pintor; así que se ejercita como tal, dedica muchas horas del día a esa tarea, y se ha convertido en marchante de su propia obra. Constantemente hace exposiciones en su casa y vende sus dibujos. El precio de su obra lo fija según sea su tamaño, complejidad, colorido. Si consigue vender todo lo que está en la exposición, va al almacén a buscar más obras para seguir vendiendo. Su conducta está demostrando que tiene capacidad de iniciativa y espíritu emprendedor.

De forma temprana niños y niñas van mostrando rasgos de personalidad que han de ser fomentados desde la familia y la escuela, si estos son positivos; a su vez, han de erradicarse aquellos otros que son negativos y resultan disfuncionales para el pleno desarrollo de su futuro proyecto vital.

Desde edades tempranas, los niños y las niñas ensayan de manera tentativa lo que van a ser/hacer en el futuro. De esta manera irán explorando nuevos mundos vitales y profesionales, a la par que los van descubriendo. De lo que se trata, en última instancia, es de que encuentren por sí mismos, y con el apoyo de las personas próximas, su propia voz con la que poder pensar y actuar. En este periodo de la vida es fundamental:

1. Trabajar la autonomía, y estar atentos a que la educación no anule su espíritu de iniciativa, que es consustancial al ser humano.
2. Que la sociedad del bienestar no les infantilice y les separe de los problemas del mundo real (Steinberg y Kincheloe, 2000; Giroux, 2001; Torres Santomé, 2001; 2001a).

Cuando los niños y niñas habiten la “mansión del futuro” deberán sopesar sus decisiones apoyándose en el principio de realidad; habrán de tomar la decisión sobre su proyecto vital/profesional: analizando las expectativas laborales, los estudios y profesiones con mayor demanda en el mercado laboral, las competencias necesarias para desempeñar de forma solvente sus funciones laborales futuras, los estilos de vida aparejados a las distintas ocupaciones... También el escenario político, socioeconómico, laboral, educativo establecerá los márgenes de su decisión. Asimismo, deberán valorar las decisiones factibles “aquí y ahora”, a la luz de la sociedad en la que se encuentren inmersos. Las potencialidades y capacidades desarrolladas por el sistema educativo, por la educación incidental y por la formación adquirida a lo largo de la vida marcarán igualmente el rumbo de su proyección vital.

La transición sociolaboral de los jóvenes es un reto para todos los sistemas políticos y un desafío en toda regla para el sistema educativo de cada país. Uno de los informes de mayor difusión e impacto internacional, el informe PISA (fruto de las pruebas aplicadas a un grupo estadísticamente significativo de toda la población de jóvenes de 15 años de 41 países), pretende apresar la capacidad para utilizar los conocimientos y las habilidades que permita a las personas afrontar las vicisitudes vitales, la capacidad para integrarse en el mundo real. Los diferentes informes PISA no pretenden ser una evaluación de contenidos de conocimientos, sino un estudio de la alfabetización funcional que incorpora contenidos matemáticos, científicos y lingüísticos por su especial relevancia para la inserción en el mundo adulto (Pajares, 2005). Su finalidad no es tanto evaluar el rendimiento escolar como la capacidad de los jóvenes para integrarse en el mundo del trabajo y seguir formándose; en definitiva, la evaluación está más interesada en medir aquello que los estudiantes pueden hacer con lo que aprenden en la escuela que en medir si son capaces de reproducir lo aprendido (OCDE, 2004).

Tradicionalmente el nivel y el tipo de estudios han favorecido la incorporación al mundo del trabajo, tanto para acceder a la condición de ocupado en general como para hacerlo a una ocupación determinada; otra cuestión es la infrautilización de los conocimientos de aquellos sujetos que están desempeñando una actividad laboral muy por debajo de la cualificación adquirida a través de la educación reglada y la no reglada. También la adquisición de competencias relevantes tiene una clara incidencia en las posibilidades de las personas para acceder a las ofertas de empleo o para promocionar en su lugar de trabajo.

La transición a la vida activa pasa por formar a los jóvenes para desempeñar con solvencia un empleo que les garantice una vida digna, y por potenciar una política de la vida cotidiana justa y equitativa con la ciudadanía en su conjunto, tanto en las sociedades desarrolladas como en vías de desarrollo. Las reflexiones de Mayor Zaragoza (2009) son muy certeras cuando señala que existe una verdad aún más incómoda que la denunciada por Al Gore sobre el cambio climático, y es la de las condiciones de vida realmente adversas de una gran parte de la población mundial. Para este autor constituye un error el haber cambiado los valores democráticos de justicia social, igualdad... por las leyes del mercado. Mayor Zaragoza (2009: 25) sostiene que el actual periodo de crisis “puede contribuir a la transición esencial de las personas desde su condición (explícita o implícita) de súbditos a la de ciudadanos participativos”.

Desde la Estrategia Europea de Empleo, definida en el Tratado de Ámsterdam, de 2 de octubre de 1997, se insta a los Estados miembros a coordinar sus políticas laborales en torno a cuatro pilares de actuación prioritaria, con objetivos claros y bien definidos:

1. Conseguir un alto nivel de empleo en la economía en general y en todos los colectivos del mercado laboral.

2. Sustituir la lucha pasiva contra el desempleo por la promoción de la empleabilidad y la creación de empleo sostenidas.
3. Fomentar un nuevo planteamiento de la organización del trabajo, de modo que las empresas de la Unión Europea puedan hacer frente al cambio económico conciliando la seguridad y la adaptabilidad, y permitiendo a los trabajadores participar en actividades de formación a lo largo de toda su vida.
4. Ofrecer un marco de igualdad de oportunidades en el mercado de trabajo para que todos puedan participar en él y acceder a un empleo.

La Constitución española establece que los poderes públicos, de manera especial, realizarán y fomentarán una política orientada al pleno empleo y que garantice la formación y readaptación profesionales. El marco normativo internacional y constitucional anteriormente expuesto, completado con las competencias autonómicas en materia laboral, activan la aplicación por las diferentes comunidades autónomas de políticas que vienen definidas, al menos sobre el papel, por su carácter anticipador y combativo de los efectos del cambio económico y tecnológico, y de las deficiencias asociadas al comportamiento del mercado de trabajo.

La sociedad actual tiene mayor tendencia a la dicotomización, hecho que está mediatizado por: la actual crisis económica mundial, que deja al colectivo de trabajadores jóvenes, entre otros, en situación de precariedad laboral; y por la sociedad del conocimiento, que excluye al colectivo con bajo nivel educativo de los beneficios de este tipo de sociedad y los margina de los procesos de participación real en la toma de decisiones (Ferrer *et al.*, 2006).

La complejidad de la sociedad contemporánea requiere articular buenos planes de orientación académica y profesional para facilitar la transición del alumnado entre etapas educativas y a la vida activa. En este sentido:

- a) Ya no es suficiente con informar a los jóvenes para que obtengan un trabajo que les proporcione la felicidad de “trabajar en lo que a uno le gusta”. Detrás de esta idea subyacen las biografías normales, los itinerarios predecibles. Ahora, las biografías y los itinerarios laborales se construyen y reconstruyen al vaivén de las cambiantes fortunas de los tiempos.
- b) Si pretendemos preparar a los jóvenes para la transición a la vida adulta y activa, el sistema educativo ha de mirar de frente al mundo laboral.
- c) Para educar y orientar a las generaciones venideras no bastan los conocimientos disciplinares, ni los psicopedagógicos, es necesario desentrañar las claves de la sociedad y asumir que, si cambian los tiempos, han de cambiar también las responsabilidades profesionales de los agentes educativos para ayudar al alumnado a afrontar los procesos de transición (Santana Vega, 2003).

## **2.4. El concepto de transición**

Según Gimeno (1996: 17), las transiciones alumbran “nuevas realidades, etapas de crisis o de indefinición, en las que se sabe de dónde se sale, pero no se tiene claro dónde se va a llegar y en qué estado se quedará uno en la nueva situación”. El concepto de transición está ligado a cambio, a la acción de pasar de un estado a otro, a cambio en la manera de hacer una cosa; alude también al estado intermedio entre el punto de partida y el estado al que se llega después de acontecido un cambio, según el *Diccionario de uso del español* de María Moliner.

En la transición se entrecruzan un amplio rango de sucesos, procesos y experiencias, de ahí la imprecisión que acompaña al término, ya que la transición:

- a) Representa un tramo de tiempo especial en el cual los acontecimientos se precipitan.
- b) Supone cambio de ambiente y discontinuidad entre los distintos ambientes.
- c) Alude a la ruptura en la experiencia personal.
- d) Supone sucesión de momentos críticos.
- e) Puede dejar impronta, ya que es necesario asumir retos.
- f) Requiere transformaciones y procesos de adaptación personal que comprometen el crecimiento o desarrollo.
- g) Puede ir acompañada de situaciones traumáticas.
- h) Puede ir asociada a “despegues liberadores” (Gimeno, 1996).

Cabría incorporar unas cuantas matizaciones más a los procesos de transición, ya que entran en juego, como se señaló anteriormente, distintas dimensiones:

1. La dimensión personal, ya que las condiciones personales desde las cuales se produce la transición pueden modular la intensidad de la experiencia de cambio; pero además una misma etapa de transición puede resultar progresiva para unas personas y para otras regresiva.
2. La dimensión de la dirección del cambio: las transiciones señalan por lo común procesos de progresión dentro del curso del crecimiento personal y social; pero existen también las transiciones regresivas, de las que se derivan pérdida de estatus, de condiciones personales y de posibilidades. Las transiciones también pueden ser bipolares, esto es, pueden tener efectos progresivos y regresivos a la vez, y en este caso habrá que hacer balance para valorar el sentido o el signo del cambio (Gimeno, 1996).

Las transiciones tienen un coste personal, institucional y social, de ahí que las personas han de ser preparadas convenientemente para los cambios de distinta índole que se

producen en el decurso de la vida: académicos, profesionales, etc. Los procesos de transición requieren de ciertas ceremonias iniciáticas que faciliten el proceso de inmersión en el nuevo estado, escenario, etc. Cada vez es más común la celebración de jornadas de puertas abiertas que permitan a los estudiantes conocer los nuevos ambientes en los que van a realizar los estudios; en ciertas tribus se realizan rituales para celebrar el paso de la infancia al mundo adulto, etc. Quizá de todos los cambios el más drástico sea el de la transición a la vida activa y el que tiene mayores repercusiones tanto en el plano personal como en el socioeconómico; curiosamente, las instituciones escolares no preparan para realizar el tránsito de forma adecuada, pero, sobre todo, no ofrecen estrategias a los jóvenes para responder al cada día más largo compás de espera, antes de ser requeridos por el mercado laboral para desarrollar un trabajo remunerado.

En los periodos de crisis, el paro juvenil se agudiza y representa un azote para las sociedades desarrolladas; además, supone un despilfarro inadmisibles de los recursos humanos, en muchos casos con un alto grado de cualificación. El problema de los procesos de transición se agrava en el caso de las chicas que tratan de acceder al mercado laboral, ya que se ven doblemente discriminadas. El año 2011 fue declarado por la Asamblea General de Naciones Unidas Año Internacional de la Química, coincidiendo con el centenario del Premio Nobel otorgado a Marie Curie por sus aportaciones al campo de la química. El lema del Día Internacional de la Mujer de este año aboga por “la igualdad de acceso a la educación, a la capacitación y a la ciencia y la tecnología: la vía hacia el trabajo digno para la mujer”. Como ha señalado el secretario general de Naciones Unidas, Ban Kimoon, la igualdad de las mujeres y las niñas es un imperativo económico y social, y todos nuestros loables objetivos –la paz, la seguridad, el desarrollo sostenible– serán inalcanzables hasta que no se logre liberar a las mujeres y las niñas de la pobreza y la injusticia.

La difícil transición de los jóvenes al mercado laboral genera un gran malestar en la sociedad. Esta percibe cómo los jóvenes, y no tan jóvenes, se encuentran atrapados en la gran telaraña de la crisis creada por los intereses del mercado financiero internacional, y por los Gobiernos que han sucumbido a ellos. Los periodos de recesión y crisis dificultan la transición y generan más paro. Y las repuestas al problema del paro no son únicas, ni sencillas, y puede ser emitidas desde distintas perspectivas teóricas (marxista, neoclásica y keynesiana).

## **2.5. Educar para la transición sociolaboral**

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 10 de diciembre de 1948) se plasma la idea de la necesidad del trabajo remunerado para alcanzar una vida digna:

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo, y a la protección contra el desempleo.