

LA ORIENTACION ACADEMICA Y VOCACIONAL DE LOS ALUMNOS DE E. SECUNDARIA Y SUPERIOR

Victor ALVAREZ ROJO^(*)
Universidad de Sevilla

La situación actual del mercado de trabajo y la evolución de la oferta-demanda de profesionales en la gran mayoría de los sectores económicos y ambientes ocupacionales ha dado lugar a que la transición de los estudiantes desde los centros educativos a la vida activa laboral sea hoy día lo suficientemente problemática como para que requiera una intervención educativa específica. Así, en el contexto de la Reforma se configuran dos campos de acción orientadora: la orientación para la opcionalidad académica y, dentro de las actividades de orientación vocacional-profesional, la orientación para la transición y la inserción laboral. La orientación para la transición persigue la adquisición por parte de los jóvenes de nuevas actitudes frente al complejo y constantemente cambiante mercado de trabajo; el desarrollo de destrezas para el manejo de información profesional-laboral; el dominio de los procesos para la toma de decisiones y la utilización de técnicas de búsqueda de empleo. La consecución de estos objetivos es una de las funciones encomendadas a los orientadores en los centros de E.Secundaria e igualmente demandada en los de E.Superior. En este artículo se ofrecen algunas sugerencias (objetivos educativos, contenidos a trabajar, estructuras de inserción disponibles..., etc.) para su operativización a través de programas de transición, forma de acción orientadora que ofrece grandes posibilidades para la intervención de tutores y orientadores.

Labor market unpredictable development as well as present and future professional 'demand and supply' problematic mismatch all over the wide range of occupational fields represents a serious obstacle for the youth attempts to come up to adult status. This situation outline a new area of vocational guidance and counseling intervention aimed to prepare students' 'school-to-work' transition. So, two main guidance fields come to appear in spanish Educational Reform concerning Secondary and Further Education: academic-curricular and school-to-work transition guidance and counseling. Three main educational goals are pursued by means of counseling and guidance transition programs: changing individual attitudes toward the world of work, getting skills on

^(*) Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de D.O.E. y M.I.D.E. Avda. San Francisco Javier s/n. 41005 Sevilla.

occupational information seeking, practising decision-making skills and learning several job search strategies. In this paper we offer Secondary and Higher Education counselors some possible didactic elements to deal with these educational goals and social demands; they will be useful to design guidance programs.

INTRODUCCION

Los procesos de reforma emprendidos, tanto en la E.Secundaria (LOGSE) como en las enseñanzas universitarias (nuevas titulaciones), así como los profundos cambios que se registran en el mercado laboral, dibujan un panorama profesional-ocupacional de difícil manejo para los jóvenes en período de formación. Un sistema educativo más complejo y un sistema productivo con capacidad limitada para absorber los 'productos' de la institución escolar requieren en estos momentos y en el futuro una intervención educativa que trascienda la mera transmisión de conocimientos disciplinares (contenidos de asignatura o materias). Esta nueva oferta formativa ha de ir dirigida a la capacitación de los estudiantes para que estén en condiciones de afrontar dos retos: el de la *opcionalidad*, tanto académica como vocacional, y el de *inserción laboral*.

Por lo que se refiere a la E.Secundaria, la abundante proliferación de alusiones que aparecen en los documentos de la Reforma sobre esta cuestión («capacitar a los individuos para su propia autoorientación y crear en ellos... una capacidad y una actitud activa hacia la toma de decisiones...», la orientación como «la propia educación bajo el aspecto de *maduración* de la personalidad de cada alumno concreto y de la concreción de su *camino en la vida*», orientación para la *vida*, orientación como *asesoramiento*

sobre caminos diferentes y sobre las siguientes opciones, etc.) indican claramente cuál es la preocupación fundamental de la sociedad en estos momentos. En la E. Universitaria, aun constatándose por parte de los estudiantes la necesidad generalizada de estructuras de orientación y asesoramiento (Díaz Allué, 1989), las ofertas institucionales son hasta el momento de muy escasa relevancia.

Pero además, desde el punto de vista de la institución educativa como organización; la orientación escolar-vocacional de los estudiantes aparece como un *requisito imprescindible* para que el propio sistema educativo no se distorsione. Máxime cuando se está constatando cuál es el coste de su escasa atención actual cuyos efectos más apreciables podrían sintetizarse en las tasas de fracasos y abandonos escolares en las enseñanzas secundaria y universitaria y en el desequilibrio e irracionalidad de la demanda de enseñanzas universitarias.

Se configuran, pues, dos campos de intervención educativa-orientadora con los estudiantes. Por una parte, la intervención sobre la opcionalidad vocacional y académica, cuya finalidad es suministrar ayuda y asesoramiento a los jóvenes para que tomen decisiones sobre su futuro profesional (ámbito profesional deseado, niveles de especialización a conseguir, etc.) y sobre los períodos formativos que desean acometer (tipo y duración de los estudios, centros formativos, opcionalidad curricular, técnicas de es-

tudio y trabajo intelectual, etc.). Y en segundo lugar, la intervención para la transición al mundo del trabajo y la inserción ocupacional, aspecto especialmente problemático para los jóvenes en todos los países desarrollados. Dado que el primer campo de intervención es más conocido por los enseñantes, me voy a centrar en el segundo de los campos aludidos.

I. LA ORIENTACION DE LOS ESTUDIANTES PARA LA TRANSICION A LA VIDA ACTIVA Y LA INSERCIÓN LABORAL

LA EVOLUCIÓN DEL MERCADO LABORAL Y EL BINOMIO EMPLEO-PARO

El problema social de la inserción de las nuevas generaciones en el mundo laboral es considerado por la Comunidad Europea como manifestación, no de una situación coyuntural de los sistemas productivos derivada de hechos como el acceso de la mayoría de la población juvenil a los niveles medios y superiores de enseñanza y a la formación técnico profesional u originados por la crisis del petróleo de la década de los 70, sino más bien como una *característica estructural* de los sistemas productivos tecnológicamente avanzados.

Lo que pone de manifiesto los 17 millones de parados en el contexto europeo es, a juicio de Tolosana (1990), la quiebra del mercado convencional del trabajo -trabajo industrial organizado según los principios tayloristas-, bajo la forma de trabajo asalariado y asistido por políticas tendentes a la consecución del pleno empleo, que dan por supuesto

que en dicho mercado existen puestos de trabajo disponibles para todos. Por consiguiente, parece haberse consolidado en la política de la oferta de empleo por parte de las empresas la búsqueda de profesionales con una sólida formación de base (saberes básicos y habilidades clave), con vista a completar su formación profesional una vez que se produce la incorporación al puesto de trabajo.

Esta situación exige a los jóvenes nuevas actitudes en su búsqueda de empleo o de ocupación, como:

- Asumir la incertidumbre y el cambio, no temer al riesgo, y estimular la innovación en la búsqueda de empleo
- Estimular la imaginación, la inventiva, el ingenio, el optimismo y la decisión de triunfo
- Aumentar la confianza en sí mismo
- Desarrollar habilidades, destrezas y actitudes que faciliten la evaluación y crítica de sí mismo y de las posibilidades que le ofrece el mercado de trabajo

La orientación para la transición a la vida activa y profesional (inserción ocupacional/laboral) se está conformando como un campo de gran envergadura para la intervención de los orientadores (especialmente en el área francófona de los países de la OCDE) por cuanto trasciende ampliamente los límites de la institución escolar para derivar hacia una acción educativa/orientadora dirigida, tanto a los jóvenes que han de preparar su salida de los centros educativos para enfrentarse al mundo del trabajo, como a un amplio conglomerado de jóvenes y adultos que se encuentran de hecho en situaciones precarias frente al trabajo/empleo.

Las principales aportaciones teóricas que van apareciendo se están alejando progresivamente de lo que inicialmente fue la 'tecnología de la búsqueda de empleo' para abordar los aspectos psicopedagógicos de la transición (en sentido amplio y restringido), del trabajo y de la falta del mismo (del desempleo o del paro) (Núñez Cubero, 1991; Rodríguez Moreno, 1992). Podríamos decir que se están configurando lentamente unos campos de reflexión epistemológica que podríamos denominar provisionalmente como 'pedagogía de la transición, del trabajo y del desempleo'.

El fenómeno del desempleo se había venido manejado en estas elaboraciones teóricas como situación referencial no deseable, pero subordinado a la consecución del objetivo final socialmente valorado: el empleo. No obstante, sobre este tema también se puede constatar una evolución. Diversos autores (Limoges y otros, 1987) se han interesado en el campo tabú del paro (en cuanto fenómeno espurio del estado de bienestar del capitalismo avanzado) y han puesto las bases de lo que podrá ser en el futuro una 'orientación para el desempleo/paro'. Aunque parezca chocante el concepto mismo, estos autores parecen haber aceptado efectivamente ese viejo fantasma que los menos crédulos respecto al sistema capitalista desempolvaron a raíz de la crisis del petróleo: el paro no es un fenómeno coyuntural sino estructural. Parece más acertado desde el punto de vista pedagógico enseñar a las personas a manejarlo que ignorarlo.

Desde esta perspectiva la 'orientación para el trabajo' y 'orientación para el desempleo', abordadas conjuntamente, se pueden considerar como una *intervención esencialmente preventiva*. La orientación para el trabajo no es algo novedoso en el

panorama de la orientación, sino que halla en la génesis misma de la orientación como parte del movimiento de reform social originado a finales del siglo pasa. Sin embargo, sí es innovadora, desde punto de vista, la consideración del empleo como ámbito de intervención orientadora por cuanto supone el reconocimiento explícito de un hecho social las especiales dificultades que experimentan amplios grupos sociales (jóvenes demandantes del primer empleo, mujeres personas que han abandonado la escuela sin titulación alguna, obreros de más de años en procesos de reconversión industrial, personas discapacitadas, minorías étnicas...) para su inserción o continuación en el mercado laboral.

FACTORES DE INSERCIÓN LABORAL Y SISTEMAS DE SEÑALIZACIÓN FRENTE AL EMPLEO

La inserción sociolaboral de los jóvenes depende de un conglomerado de factores personales y contextuales cuyo conocimiento y manejo ha de convertirse en uno de los contenidos de las actividades de orientación. Algunos intentos de sistematización y jerarquización de cada uno de ellos en los procesos de inserción aparecen en el cuadro 1.

Otros autores han intentado además determinar como interactúan dinámicamente esos conjuntos de factores en el mercado de trabajo. Spence (1991) lo ha diseñado lo que denomina *modelo simple de señalización del mercado de trabajo*, cuyos principales postulados aparecen en continuación:

- 1- La *contratación* de un trabajador por parte del empresario supone una *d*

Cuadro 1: Factores de inserción laboral

POBLACION GLOBAL (Casal, 1990)	POBLACION DISCAPACITADA (Jurado, 1993)
<ul style="list-style-type: none"> -F. Formación <ul style="list-style-type: none"> Estudios Reglados Estudios No Reglados Experiencias Laborales -F. Ambientales <ul style="list-style-type: none"> Entorno Territorial Familia / Origen Social Politica de Empleo (P/Pr) -F. Personales <ul style="list-style-type: none"> Sexo Itinerario For. y de Ins. 	<ul style="list-style-type: none"> -Legislación/Politica A.P -Servicios de Empleo, Ayuda y Soporte -Sistema de Formación -Evolución Sis. Productivo -Actitudes y Estereotipos Sociales -Posibil. Persona Dsicapacit. -Disponibilidad Profesionales de Apoyo -La Familia

cisión de inversión frente una factor aleatorio (desconocido, en principio) como es la *capacidad productiva* del demandante de empleo (aspirante).

- 2- La percepción del empresario de la mayor o menor aleatoriedad en la contratación constituye el *riesgo* que éste corre respecto a la inversión que va a efectuar y determina, en definitiva, el *monto del salario* que está dispuesto a pagar.
- 3- Desde la perspectiva del empresario el salario es la *contribución marginal* que el futuro empleado va a hacer a la organización (empresa) contratante o *producto marginal calculado*. Desde la perspectiva del demandante de empleo el salario representa un conjunto constituido por *retribución + status*.
- 4- El riesgo frente a la capacidad productiva del aspirante no es directamente observable. Esta y, subsecuentemente, el producto marginal calculado que espera obtener el empresario son dos factores que éste, sin embargo, no maneja a ciegas sino basándose en el *sistema de señalización* del mercado, constituido por *índices* y *señales*:

- Los *índices* son características estáticas del individuo, no alterables por la voluntad del demandante de empleo, como la raza, el sexo o la edad
 - Las *señales* están constituidas fundamentalmente por la educación y son modificables por los individuos que aspiran al empleo
- 5- La educación se comporta de forma *ambivalente*: puede ser una señal informativa de la capacidad productiva del aspirante en el mercado de trabajo para un tipo de empleo pero no respecto a otro. Además el mercado de trabajo establece *prerrequisitos de formación* por debajo de los cuales es imposible la contratación, que de hecho convierten a la educación, en el nivel de prerrequisitos, en un *índice fáctico* inmanipulable (nivel de formación observable como señal permanente informativa de la capacidad productiva para un tipo de trabajo).
 - 6- La educación es una *magnitud multidimensional*: años de preparación, tipo de instrucción/centros de formación frecuentados, grados obtenidos, experiencia laboral, en su caso., etc.

- 7- La manipulación de las señales (educación) la realizan los individuos en función de los *costos de señalización*: psíquicos, monetarios y de tiempo. Estos son percibidos como asumibles por el individuo en función del valor/atractivo de la compensación vía salario; es decir, en función de la *diferencia costo -salario*.
- 8- Los costos de señalización, superados los prerequisites, han de ser *inversamente proporcionales* a la capacidad productiva del individuo, es decir, a la capacidad de generar beneficios para el aspirante a un empleo, puesto que si los costos absorben los beneficios (ganancias) se convierten en índices. La educación, pues, es parcialmente improductiva en la medida en que, a nivel de prerequisites, todos los aspirantes al empleo han invertido (costos de señalización) en proporción directa a los beneficios esperados y la han convertido en índice.
- 9- La *sobreinversión en educación*, por consiguiente, ha de ser contemplada como una posibilidad de resultados variables debido a la arbitrariedad en la configuración del mercado: evolución de la percepción que el empresario tiene de la capacidad productiva de los aspirantes y del producto marginal calculado asignable a la misma (percepción que tiende a convertir las señales en índices).
- 10-La evolución del mercado de trabajo se produce mediante la *retroalimentación informativa*:
- *Del empresario*: evolución de sus juicios de probabilidad respecto a la capacidad productiva de los aspirantes al analizar, a partir de la experiencia, los sistemas de índices y señales y su relación con aquella (evolución de esquema de salarios).
 - *De los aspirantes al empleo*: manipulación del juego de señalización.
- 11-La función de los *índices*, como se visto es determinante en el proceso de contratación y en el esquema de salarios. Sin embargo, no están correlacionados con la productividad sino que funcionan mediante las probabilidades condicionales de productividad asignadas por el empresario a los mismos (sexo, raza, edad). Son esencialmente *mecanismos arbitrarios discriminatorios*.

LA TRANSICIÓN A LA VIDA ACTIVA COMO DESTREZA 'EDUCABLE'

La transición a la vida adulta es un proceso de socialización que requiere (Peiró, 1987):

- El aprendizaje de roles laborales-profesionales: conductas, actitudes, normas y valores y los procesos de negociación.
- La readaptación de conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas a las demandas de la profesión y de las innovaciones tecnológicas del trabajo/ocupación.

La asunción de nuevos roles va a exigir de los jóvenes una transición de status: separación del hogar paterno, preparación vocacional (elección/comienzo/fin de estudios), vida de pareja (cohabitación/matrimonio), entrada en el primer trabajo, nacimiento del primer hijo.

Los agentes socializadores que van a prestar ayuda a los jóvenes en esto

procesos son la familia, el sistema educativo, los servicios de información ocupacional y orientación vocacional, los compañeros y amigos.

Desde esta perspectiva educativa, los alumnos que acceden a la ES no pueden ser considerados exclusivamente como estudiantes y ser orientados básicamente para continuar escalando en el sistema educativo. Esto es un error de planteamiento que hay que subsanar. No es así sociológicamente, pues para dos tercios aproximadamente de la población juvenil la etapa terminal de educación formal (y de preparación para la entrada en el mundo del trabajo) es la enseñanza secundaria. Ni debe serlo desde un punto de vista estrictamente pedagógico desde el cual los estudios son un elemento más en el diseño del proyecto vital del individuo. Asimismo, hay que tener en cuenta que frente a la estancia temporal de los estudiantes (de E.S. o Superior) en la institución educativa coexiste un hecho incontestable: las altas y persistentes tasas de desempleo juvenil, que afectan, aunque no por igual, a los titulados.

En consecuencia, la inserción en el mundo del trabajo ha pasado a ser considerada como una *meta educacional* y los centros educativos se contemplan como lugares idóneos para el aprendizaje de este aspecto de la socialización. Las tareas a realizar por los jóvenes para enfrentarse al mundo del trabajo y en las que habrá que ayudarles en los programas de orientación son las siguientes (Schein, 1978):

a) Realización de una primera elección sobre un ambiente ocupacional deseado, que determinará consecuentemente el tipo de educación y preparación a conseguir.

b) Desarrollar 'un sueño viable', una imagen ideal de la ocupación y del ambiente de trabajo (tipo de organización) en el que uno podría desarrollar sus capacidades, valores y ambiciones.

Este sueño será posteriormente confrontado con 'las realidades ocultas' de la ocupación, con el 'trabajo sucio' de las mismas que es ocultado sistemáticamente a los profanos. No es posible obviar la dialéctica implícita entre ideal-realidad ocupacional, presente en todas las ocupaciones. El joven para empezar a caminar necesita inicialmente una profesión ideal:

«Todos necesitamos idealizar las ocupaciones que elegimos y consecuentemente somos bastante refractarios a los datos que nos dicen que la vida en esa ocupación puede ser embrutecedora o incluso exigir compromisos entre valores para los que no estaríamos preparados» (p. 84).

c) Prepararse para iniciar la vida laboral mediante una 'socialización anticipatoria' que le permita al joven desarrollar las actitudes y los valores que crea necesarios para tener éxito en la ocupación elegida (vg. para el mundo de los negocios: el beneficio como leif motiv, la libre empresa, la competitividad..., etc.).

d) Avanzado el proceso de preparación / formación, el joven ha de enfrentarse a la tarea real de entrar en el mundo del trabajo mediante la búsqueda de un empleo, que requiere energía, tiempo y dinero. La situación del mercado laboral va a constreñir o facilitar la adaptación individuo-organización: la escasez de empleo restringe las posibilidades de enmendar errores en la elección-selección forzando al indivi-

duo a una 'sobreadaptación a lo que hay'; en este caso el coste para el individuo y para la organización siempre serán considerables.

Si descendemos de una consideración global del problema del desempleo al análisis de la situación laboral de las personas discapacitadas en los países más desarrollados¹, la orientación de las personas con discapacidades para que afronten la transición a la vida activa se configura como una intervención ambivalente y absolutamente necesaria ante una realidad (la de la inserción laboral) que se nos muestra lo suficientemente dura como para reclamar que desde los primeros momentos de la escolaridad se lleven a cabo programas para la *educación* vocacional y como forma de anticiparse a las serias consecuencias que a nivel individual y familiar tienen los difíciles procesos de inserción con frecuencia no coronados por el éxito (acción orientadora-*preventiva*).

II. LOS PROGRAMAS DE TRANSICIÓN: METAS/OBJETIVOS Y CONTENIDOS

La Reforma apuesta por un *planteamiento curricular constructivista* en su propuesta de DC. Y en esta misma línea en el Libro Blanco se especifica que la orientación profesional no debe consistir sólo en información profesional, sino en algo más. El planteamiento curricular y educativo del DC en el que se debe enmarcar el modelo de orientación se basa en los siguientes principios: El

aprendizaje escolar se manifiesta como *proceso de construcción activa* por parte de los alumnos, a través de *experiencia* que la escuela proporciona en un marco de *interacción social*; la escuela es *total*; la respuesta educativa se concreta en el *currículo* y la oferta educativa debe abarcar no sólo la comunicación de *conocimientos*, sino también el aprendizaje de *procedimientos, actitudes y valores*. La acción orientadora deberá abandonar, en consecuencia, el clásico modelo 'informativo' y basarse en diseños curriculares integrados (al menos como utopía pedagógica), específicos o ambientales/ecológicos con metas educativas (docentes/discentes) explícitas y procesos de enseñanza aprendizaje predefinidos.

La orientación en los Programas de Transición de la CEE se caracteriza por el recurso a una pedagogía activa que tiene por *objetivos*:

- 1) Ayudar al joven a desarrollar una serie de *habilidades, destrezas y actitudes que le ayuden a conocerse* y tomar conciencia de sus propias posibilidades y a utilizar sus cualidades para elegir en materia educativa, formativa y profesional, proporcionándoles una idea de lo que puede ser su futuro (Ifaplan, 1989a).

Posibles contenidos:

- *El balance personal*

Elementos a manejar:

- * Situación y posibilidades familiares
- * Relaciones con el entorno: equilibrio personal y la autonomía individual.

1. Según Meers (1992), el status laboral de los trabajadores con discapacidades en EEUU con trabajadores a tiempo completo alcanzó en 1988 el 23%, frente al 30% en 1981.

- * Itinerario personal-profesional
- * Ambiente profesional deseado
- * Reservas de empleabilidad

- *La autoexploración*

- * Intereses.
- * Valores.
- * Aspectos de la propia personalidad.
- * Posibilidades de formación.
- * Motivación.
- * Conocimientos, destrezas y actitudes profesionales de carácter técnico (formación profesional/ocupacional).
- * Algunas estrategias de autoexploración.

2) Los participantes en los programas también deben *concienciarse de las posibilidades existentes fuera de la institución educativa*: alternativas diversas cara a su inserción profesional (autoempleo, trabajo en áreas profesionales tradicionales de su región...); adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que les permitan organizar y administrar sus propias actividades personales, económicas y sociales; instrumentos y estrategias necesarias para la búsqueda de empleo. Es decir, se plantea como objetivo *que el joven aprenda a buscar o crear su propio empleo*.

Posibles contenidos:

- *Información y formación ocupacional*

- * Aspectos organizativos y jurídicos del mercado de trabajo
- * Análisis del mercado laboral por sectores económicos y grupos profesionales
- * Utilización de profesiografías
- * Técnicas de registro y organización de la información profesional/ocupacional

- *Técnicas de búsqueda de empleo:*

- * Método 'pasivo' (Análisis de anuncios)
- * Método 'activo' (Planificación del proceso de búsqueda)
- * Acceso al funcionariado (Las oposiciones)
- * Estrategias de autoempleo
- * Instrumentos para la búsqueda de empleo:
 - ** Curriculum Vitae
 - ** Cartas de presentación (respuesta a anuncios, espontánea)
 - ** Llamadas telefónicas
 - ** Entrevistas de selección
 - ** Entrenamiento en Tests psicotécnicos

Negociación del contrato

3) *Desarrollo de la capacidad de toma de decisiones*. Se pretende que los participantes en los programas adquieran destrezas, habilidades y actitudes que les permita analizar de forma crítica su situación -considerando todos sus condicionantes- para buscar diferentes salidas de ella, valorando las ventajas e inconvenientes de cada una de las alternativas, de forma consciente y motivada, para elegir la que se presente como la mejor.

Posibles contenidos:

- *El proceso de toma de decisiones:*

- * Modelos de TD
- * Desarrollo de habilidades para la TD
- * Ejercicios de simulación de TD

- *El proyecto profesional*

- * Objetivos profesionales / ocupacionales
- * Búsqueda efectiva de empleo
- * Análisis de los factores de empleabilidad demandados
- * Toma de decisiones de formación o continuidad en la búsqueda de empleo.

4) Los programas de orientación para la transición se pueden plantear como objetivo -paralelo a los anteriores- *la lucha contra los estereotipos sexuales*, mejorando la calidad de orientación ofrecida a las jóvenes, al ponerles delante de sí toda la gama de profesiones y ocupaciones que tradicionalmente han venido realizando los hombres. Asimismo, se mejora la calidad de la educación de los chicos/as al incrementar también su abanico de posibilidades.

- Posibles contenidos:

- * Discriminación en el mercado de trabajo.
- * Discriminación en el acceso al empleo.
- * Discriminación salarial.
- * Roles masculinos y femeninos en el empleo.
- * Situación por familias profesionales.
- * La búsqueda de empleo en ambientes tradicionales masculinos o femeninos: ejercicios de simulación.

5) Algunos autores, como Limoges et al. (1987), plantean la necesidad de establecer en los programas de orientación objetivos dirigidos a prevenir las consecuencias del desempleo (al que amplios porcentajes de jóvenes que salen del sistema educativo se van a ver abocados).

Posibles contenidos:

- Consecuencias psicológicas del desempleo.
 - * Sentimientos de humillación, vergüenza y culpabilidad.
 - * Pérdida de la propia identidad y de la autoestima.
 - * Desmotivación.

- * Cambio de valores.
- * Soledad y clandestinidad.
- * Deterioro progresivo de las competencias profesionales / personales adquiridas.

- Consecuencias sociales vivenciadas por causa del paro.

- * Exclusión de los ritmos colectivos (vacaciones...).
- * Pérdida de status.
- * Redefinición de relaciones familiares y de amistad.
- * Redefinición de las preferencias laborales en función de la edad del sexo.
- * Penuria económica.

- La vivencia del paro como proceso psicológico.

- * Fase de liberación o de shock.
- * Fase de esperanza o de ansiedad.
- * Fase de optimismo o de confusión.
- * Fase de confianza en sí mismo de desánimo.
- * Fase de desempleo creador o de resignación.

- El desempleo como etapa de transición y adaptación.

- * Aprovechamiento de las experiencias vividas durante el paro o durante los períodos anteriores de trabajo.
- * Utilización de medios de sustitución.
- * Utilización del tiempo.
- * Adquisición de las destrezas de búsqueda de empleo.

Además de estos planteamientos educativos generales referidos a la transición y la inserción ocupacional de los jóvenes, es necesario abordar las 'forma

de hacer' del educador cuando ha de dirigirse a poblaciones específicas, de las que vamos a considerar dos.

Por lo que se refiere a los sujetos con necesidades específicas (*poblaciones-riesgo*, personas sin cualificación, fracasados escolares o jóvenes sin empleo), algunos de cuyos colectivos estarán presentes sin duda en los niveles de ESO, los principios pedagógicos de la orientación para la inserción pueden formularse así:

- Una pedagogía para el *existo/logro personal*: objetivos de formación y ritmos de adquisición han de ser establecidos por el sujeto en función de su situación y posibilidades percibidas (vs. objetivos y ritmos 'escolares' impuestos en etapas anteriores).
- *Individualización de la enseñanza* en función de las adquisiciones anteriores, el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada uno.
- *Explicitación de objetivos y criterios referenciales para el aprendizaje*: supone la formulación de los aprendizajes en términos cualitativo-criteriales: qué ha de ser capaz de hacer el sujeto en cada unidad de formación y con que nivel de maestría (niveles referenciales)
- *Validación* o refrendo institucional de los logros mediante el correspondiente certificado, título o diploma.

En segundo lugar, la acción orientadora con *personas con discapacidades*,

además de los principios educativos generales han de tenerse en cuenta las siguientes cauciones pedagógicas:

- Todas las personas necesitan ser consideradas valiosas y que se le reconozcan sus capacidades individuales; así, pues, en los procesos de orientación vocacional /transición/inserción el orientador ha de acercarse a los sujetos discapacitados como poseedores de un conjunto único de capacidades, destrezas y déficits, como las demás personas.
- La posesión de una determinada discapacidad no homogeneiza a las personas y no indica que los individuos posean habilidades o intereses similares. Las estrategias de agrupamiento a efectos de intervención educativo-orientadora han de atender además a otros criterios: destrezas a adquirir, intereses, integración social...etc.
- El tipo o severidad de la discapacidad no parece estar relacionado con los problemas de adaptación²; es decir, éstos no son el resultado de aquélla, sino las consecuencias, como en todos los adolescentes, de los procesos de crecimiento y cambio necesarios para la asunción de las responsabilidades de la vida adulta.
- Es necesario combatir la tendencia a sobre proteger a las personas con discapacidades frente a las posibilidades de fracaso que todo proceso de

2. En relación con las personas con discapacidades mentales los resultados arrojados por diferentes estudios respecto al binomio discapacidad mental - empleo hacen referencia a (Jurado, 1993):

* La relación CI - Empleo no ha sido establecida. El CI no es un predictor fiable de la adaptación socio-laboral

* Idem respecto a la relación Aptitudes Académicas - Exito en el trabajo

* Si existe relación entre Habilidades Sociales - Continuidad en el empleo

inserción conlleva. Esta sobre protección conlleva un impedimento serio para que estas personas desarrollen su independencia y autoestima.

- La postura del educador debe ser honesta y realista en cuanto a las posibilidades de inserción de las personas con discapacidades (períodos de tiempo más largos para la obtención de una ocupación), las oportunidades de empleo (existencia de prejuicios en el mercado laboral), el tiempo y las dificultades para la formación, a la vez que les proporciona oportunidades para explorar el mundo laboral de acuerdo con sus intereses y para poner a prueba sus habilidades en situaciones de trabajo real o simulado.

II. LAS ESTRUCTURAS DE INSERCIÓN

La transición de los jóvenes desde las estructuras educativas, ya sean de E.S o de E.Superior, hacia el mundo laboral y su inserción fáctica en una ocupación requiere dos acciones institucionales. Por una parte, exige una acción orientadora y educativa *en* las instituciones educativas; acción cuyos principios y contenidos generales acabamos de exponer. Pero, en segundo lugar, demanda, como parecen confirmar las experiencias de otros países de nuestro contexto de desarrollo, la creación de *estructuras de inserción* que ayuden a los jóvenes y a otros potenciales usuarios en el proceso de inserción ocupacional.

A continuación presentaré algunas de dichas estructuras actualmente disponibles en nuestro país, en cooperación con las cuales sería de desear que trabajaran en muchas ocasiones los docentes y orientadores.

PROGRAMAS DE TRANSICIÓN DE LA ESCUELA A LA VIDA ACTIVA, DE LA CEE

Para los *jóvenes en general* los programas ofertados por las Comunidades Europeas han sido los siguientes:

- Primera Fase: 1976-1982.
- Segunda Fase: 1983-1987.
- 'Petra I': 1987-1991.
- 'Petra II': 1991-1994.

Las *metas* que persiguen estos programas son:

- Generalización de una formación adaptada a la vida activa (formación general y profesional).
- Facilitar el acceso a la formación a los jóvenes más desprotegidos social, educativa y laboralmente.
- Establecer canales de comunicación entre los servicios de orientación a los jóvenes, los servicios de colocación y de formación específica y escuela.
- Atender a la formación del profesorado para que pueda enfrentarse al reto de transición de los jóvenes a la vida laboral.

Las *estrategias* educativas que proponen se centran en:

- Utilización del entorno extraescolar como medio educativo.
- Participación de la comunidad (empresarios, padres...) en las intervenciones educativas.
- Información y orientación sobre las oportunidades ocupacionales.
- Experiencias de trabajo reales o simuladas.
- Certificación institucional de formación y experiencias adquiridas por parte de los jóvenes en dichos programas.

Para las *personas con minusvalías* la CE ha puesto en funcionamiento los siguientes programas para la formación, rehabilitación, desarrollo de la autonomía y para la integración económica y social de estas personas:

- Primer Programa de Acción Comunitaria (1984-1987).
 - * Empleo de Minusválidos (1984).
 - * Nuevas Tecnologías para el Empleo de Minusv. (1987).
- Segundo PAC para personas con minusvalías -'Helios' (Hnadicated People in EC Living Independently in an Open Society) (1988-1991).
- 'Helios II' (1992-1996).

OFERTAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE AYUDA A LA INSERCIÓN

Centres d'Informació Professional (Dpt. de Treball - D.G. d'Ocupació, de la G. de Cataluña).

Ofrecen:

- Información y asesoramiento sobre posibilidades de formación e inserción laboral.
- Servicio de orientación profesional.
- Atención personalizada sobre temas ocupacionales y de formación.
- Documentación: Programa informatizado PIP (Programa de Información Profesional), vídeos, etc.

Centre d'Iniciatives i Motivació Professionals 'Molí de Mar' (Vilanova i La Geltrú - Dpt. de Treball - D.G. d'Ocupació, de la G. de Cataluña).

Ofrece:

- Cursos / estancias de orientación profesional e información para jóvenes con dificultades de integración laboral (dos semanas de duración).

- Jornadas, seminarios o debates informativos sobre temática laboral.

Centre d'Informació, Assessorament i Promoció de l'Occupació Juvenil (CIAPOJ) (Ayuntamiento de Palma de Mallorca).

Oferta los siguientes programas:

- P. de Información: Programa Servei d'Informació Jove (SIJ) (educativa, laboral, legislativa...; ofrece asimismo documentación).
- P. de Asesoría Laboral: ofrece asesoría individual sobre derechos y deberes de los trabajadores, contratos laborales, condiciones de trabajo, etc.
- P. de Autoocupación: Programa de Asesoría de Creación de Empresas. Ofrece asesoría sobre temas jurídicos y fiscales.
- P. de Bolsa de Trabajo: conexión entre la oferta y demanda de ocupaciones y empleos; ayuda al demandante de empleo para hacer posible dicha conexión.
- P. de Inserción Profesional: Sesiones de Inserción Profesional (se trabajan los intereses, aptitudes y actitudes sobre estudios y ocupaciones; análisis de profesiones; información sobre estudios, salidas profesionales y mundo laboral; técnicas de búsqueda de empleo). Este programa se oferta a centros de servicios sociales, casas de la juventud, clubs y asociaciones juveniles, aula ocupacionales, asociaciones de vecinos, institutos de FP y BUP, etc.
- P. de Intervención Grupal: supone la combinación de los dos programas anteriores.

Centro de Orientación Escolar y Profesional (Oviedo - Consejería de la Juventud del P. de Asturias).

La oferta de este servicio se centra en tres áreas:

- Información y orientación académico-profesional destinada tanto a colectivos escolarizados como a jóvenes parados, mujeres, grupos de adultos en período de formación, etc.
- Recursos documentales, informatizados y audiovisuales al servicio de los orientadores y de los usuarios en general
- Asesoramiento e inserción laboral: bolsa de empleo, creación de empresas, cooperativismo, asesoramiento individual o en grupo...

Consejería de Trabajo de la Junta de Andalucía.

Tiene dos líneas de actuación:

- Medidas y acciones para favorecer la creación y el mantenimiento del empleo y del autoempleo.
- Cursos de Formación Profesional Ocupacional.

Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

- Becas para cualificación de universitarios.

COIEs

Dos ofertas:

- Información gratuita sobre oposiciones, becas y cursos.
- Búsqueda de primer empleo para recién graduados.

Otras estructuras de inserción

- U.P.E.s - Unidades de Promoción de Empleo.
 - * Bolsa de Trabajo.
 - * Asesoría para emprendedores.
- Asociación de jóvenes empresarios.
 - * Asesoramiento a jóvenes para crear empresas.

- INEM.
- Centros de la mujer.
- Delegaciones de juventud (Ayuntamientos).
 - * Ofertas de empleo.
 - * Asesoramiento sobre subvenciones.
 - * Información sobre becas.
- Diputaciones provinciales (Área de Educación).
 - * Empleoteca: Información sobre ofertas públicas de empleo, becas.
 - * Oferta de cursos de reciclaje.
- Colegios profesionales.
- Asociaciones empresariales.
- Camaras de comercio.
- INSALUD.
- Empresas de selección de personal: DOPP, TEA...
- Empresas de trabajo: ECCC, LABORMAN ...
- EURORES.
- Grandes Almacenes.

IV. CONCLUSION

La reforma de las enseñanzas Secundaria y Universitaria es en estos momentos un imperativo legislativo emanado de unas necesidades sociales y, quién lo duda, también políticas. No obstante partiendo del presupuesto de la deseabilidad de cambios en la educación en una sociedad constantemente cambiante, el producto de los mismos no puede reducirse a una transformación de nombres, reubicación de materias o reajuste del profesorado. Esto, con ser necesario, no es suficiente *si no se transforma el quehacer en las aulas y la ofertas institucionales.*

Desde esta perspectiva es difícilmente justificable que una institución educativa oferte únicamente contenidos reno-

vados y obvie una cuestión fundamental del proceso educativo: dónde y cómo pueden los jóvenes aplicar su formación para la consecución de uno de los pilares de la vida adulta (mojón de referencia de cualquier acción educativa): la consecución de una ocupación.

Con estos planteamientos no quiero dar la idea (falsa, sin duda alguna) de que las instituciones educativas hayan de actuar además como oficinas de colocación. Lo que pretendo significar es que la formación para la vida adulta e independiente exige siempre, pero más en estos momentos, de las instituciones educativas y de los propios docentes algo más que la mera transmisión de un conjunto bien estructurado de contenidos y destrezas técnicas.

REFERENCIAS

- ALVAREZ, V. y ROMERO, S (1991\92) «Orientación para la transición a la vida activa: aportaciones para una propuesta curricular». *Cuestiones pedagógicas*, 8-9, 243 a 258
- ALLSOP, K. y LEIPER, M. (1971) *Earning a Living*. Aylesbury, Bucks Ginn and Company.
- ANNET, A. y HOSDEY, A. (1984) *Un diplôme...et après?* Gembloux, Duculot.
- BENAVENT, J.A. (1992) «Impacto laboral de las nuevas tecnologías: reflexiones para la orientación profesional». *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, III, 3, 47-58
- BISQUERRA, R. (1990) *Estudios y profesiones*. Barcelona, PPU.
- BORMAN, C. y OTROS (1981) *The high school student in the working world. A handbook for counselors*. Texas, Education Agency.
- CAREER CENTER (1985): *How to Job Hunt*. Texas, Austin.
- CASAL, J. y OTROS (1989) «Educación e inserción social de la mujeres y los hombres de 25 años: estudios, valores, expectativas y modelos de inserción». *Revista de Educación*, 290, 177-195
- CASAL, J. y OTROS (1990) «La inserción social de los jóvenes». *Revista de Educación*, 293, 109-122
- CASTRA, J. y OTROS (1988) «Pour l'emploi un Méthode D'Action sur Offres et Demandes». *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 17, 3, 233-247
- CLOUZOT, O. (1981) *Apprendre autrement*. París, Editions d'Organization.
- COLEMAN, J.S.- HUSEN, T. (1989) *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio*. Madrid, Narcea.
- CORNEJO, T. (1988) *Guía para encontrar un trabajo, un empleo o una ocupación*. Barcelona, Oikos-Tau.
- DEFORGE, Y (1986) «Preparación para la vida del trabajo». *Profesiones y Empresas*, 12, 35-40
- DIAZ ALLUE, M.T. (1989) *La orientación universitaria ante la problemática académica y profesional del estudiante*. Madrid, Narcea.
- DIAZ MALLEDO, J. (1987) *La educación y el mercado de trabajo*. Madrid, Instituto de Estudios Económicos.
- DIAZ ALLUÉ, M.T. (1989) «Problemática de la inserción profesional del universitario». *V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa*, Valencia, 123-139.
- ECKENSCHWILLER, M. (1990) *Mieux se connaître pour trouver un emploi*. París, Editions d'Organization.
- FARR, J.M. (1988) *Getting the Job you really want*. Indianapolis, JIST Work Inc.

- FERNANDEZ ENGUITA, M. (1990) «No hay más cera que la que arde: educación, formación y empleo en España en el umbral de los 90». *Revista de Educación*, 293, 7-52
- FINN, A. (1989) *Eve à la recherche d'un emploi*. París, Editions d'Organizations.
- FRECHETTE, L. (1982) *Guide d'orientation professionnelle*. Montreal, Agence d'Arc.
- GARCIA CORTAZAR (1987) *Educación superior y empleo en España*. Madrid, Ministerio de Trabajo y SS.
- GONZALEZ, E. y BLANES, M. (1989) «Las escuelas taller, una experiencia de tránsito de la escuela al trabajo». V *Jornadas Nacionales de Orientación Educativa*, Valencia, 342 - 343
- GONZALEZ OLIVERA, I. (1987) *Estrategias de Orientación Profesional en una situación de crisis de empleo*. En Alvarez Rojo, V. (ed.): *Metodología de la Orientación Educativa*. Sevilla, Alfar.
- GUICHARD, J. (1987) «La DAPP: Nouvelle méthode pour aider lycées et étudiants à construire leurs projets». *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 16, 4, 347-356.
- GUICHARD, J.C. DAPPI: *Decouverté des activites professionnelles, projets personnels et insertion*. París, EAP/Issu les Moulineaux.
- HORNEMAN, J. (1981) «Une tentative d'évaluation des effect d'un `carrefour des métiers'». *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 10, 273-286.
- HOYT, K.B. (1988) «The changing workforce: a review of projections 1986 to 2000». *The Career Development Quarterly*, 37, 1, 31-39.
- JESSEY, J. (1989) *Du diplôme au premier emploi*. París, Editions d'Organization.
- JAHODA, M. (1987) *Empleo y desempleo: Un análisis socio-psicológico*. Madrid, Morata.
- JIMENEZ FERNANDEZ, C. (1984) «Juv tud , empleo y orientación Profesional». *Revista Española de Pedagogía*, 166, 543-561.
- JOVER, D. y MARQUEZ, F. (1988) *Formación, inserción y empleo juvenil. Apuntes desde una experiencia* (Madrid, Popular).
- JURADO, P. (1993) *Integración socio-laboral y educación especial*. Barcelona PPU.
- LIMOGEZ, J. y OTROS (1987) *Trouver le travail*. Montreal, Fides.
- MALLEN, M.C. (1990) *Le bilan outil votre reussite*. París, Editions d'Organization.
- MEERS, G.D. (1992) «Getting ready for the next century. Vocational preparation of students with disabilities». *Teaching Exceptional Children*, 24 (4), 36-39
- MINGUET, P. (1981) «La información profesional: objetivos, condiciones y fases de aplicación». *Revista Española de Pedagogía*, 151, 97-104
- MODESTO ESCOBAR, R. (1985) «Los jóvenes parados». *Papeles de Economía Española*, 22, 362-379
- MONTANE CAPDEVILA, J. (1989) «Trasición de la Escuela al Trabajo: orientación ocupacional». V *Jornadas Nacionales de Orientación Educativa* Valencia, 97-106
- MONTANE CAPDEVILA, J. (1993) *Orientación ocupacional*. Barcelona, CEA
- NIETO, J. (1986) «La orientación profesional del titulado universitario: ámbito de preocupación institucional». *Studia Pedagogica*, 17-18, 137 a 147
- NUÑEZ CUBERO, L. (Ed.) (1991) *Educación y trabajo*. Sevilla: Preu-Spínol
- OCDE (1988) *Empleo y desempleo de las mujeres en los países de la CEE*. París OCDE.

- PEINADO, A. (1988) *La discriminación de la mujer en el mercado de trabajo español*. Madrid, Ministerio de Trabajo y S.S.
- PEIRO, J.M. y MORET, D. (Eds.) (1987) *Socialización laboral y desempleo juvenil: la transición de la escuela al trabajo*. Valencia, Nau Llibres.
- PELLETIER, D.; NOISEAUX, G. y POMERLEAU, E. (1989) *Education au choix de la carrière*. Québec, Les Editions Septembre
- PHILLIPS, C. (1987) *Coping with Jobhunting*. Londres, The Newpoint Publishing Company.
- PEIRO, J.M. y MORET, D. (Eds.) (1987) *Socialización laboral y desempleo juvenil: la transición de la escuela al trabajo*. Valencia, Nau Llibres.
- PRIETO, G. (1986) «La orientación en la universidad». *Studia Pedagogica*, 17-18, 127 a 136.
- RAMIREZ GARCIA M. T. (1979) «Orientación ocupacional: Papel del orientador para el tránsito de la escuela al trabajo en el contexto de la reforma educativa». *V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa*, Valencia, 333-337.
- REVISTA DE EDUCACION (Número monográfico sobre 'Educación y Empleo'), 1990, 293.
- RODRIGUEZ MORENO, M.L. (1992) *El mundo del trabajo y las funciones del orientador (Fundamentos y propuestas formativas)*. Barcelona, Barcanova.
- SCHEIN, E.H. (1978) *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. Menlo Park, CA, Addison-Wesley.
- SCHLOSSBERG, N.K. (1984) *Counseling adults in transition*. New York, Springer.
- SPENCE, M. (1991) «Indicadores del mercado de trabajo». *Educación y Sociedad*, 9, 123-141
- THEBAULT, C. (1987) *Retrouvez un emploi*. París, Editions d'Organization.
- TOLOSANA, C. (1990) «La educación del sentido de la iniciativa». *Revista de Educación*. Sept.-Dic., pgs. 185-202.
- TOURAINÉ, A. (1988) *¿Qué empleo para los jóvenes? Hacia estrategias innovadoras*. Madrid, Tecnos.
- TROYANO VIEDMA, J.M. (1986) «Orientación profesional». *Profesiones y Empresas*, 12, 26-31
- VARIOS (1986) «Técnicas de búsqueda de empleo: un estudio comparativo». *Revista Psicología del Trabajo*, 2, 415, 151-168
- VERTADIER, A. (1985) *90 fiches pour trouver un emploi*. París, Editions d'Organization.
- WILLIS, P. (1988) *Aprendiendo a trabajar*. Madrid, Akal.