

# LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS PROFESIONALES Y VITALES: APLICACIÓN DE LA ORIENTACIÓN A PERSONAS EN CENTROS DE FORMACIÓN Y EN BUSCA DE SU PRIMER EMPLEO

SOLEDAD ROMERO RODRÍGUEZ  
Universidad de Sevilla

*En este artículo se analizan en primer lugar las características que definen los procesos de transición a los que se ven sometidas las personas jóvenes que se están preparando para realizar su inserción laboral. A continuación se plantean los objetivos, contenidos y metodología que debe caracterizar un currículum formativo y orientador en el que las personas jóvenes aprendan a construir proyectos profesionales y vitales.*

**Palabras clave:** *Proyectos profesionales, Orientación profesional, Inserción laboral.*

## Introducción

El Nuevo Programa Nacional de la Formación Profesional (MTAS, 1999) y la Ley 5/2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional (BOE de 20 de junio) recogen las propuestas emanadas de los diferentes tratados y cumbres europeas que se han ocupado de la problemática del empleo (Tratado de Amsterdam, 1997; Cumbre de Luxemburgo, 1998; Cumbre de Helsinki, 1999; Cumbre de Barcelona, 2002). En estas propuestas se manifiesta la necesidad de facilitar la inserción y reinserción laboral, estrechando los lazos de unión entre la formación y el trabajo. En la Ley de Cualificaciones y de la Formación Profesional se entiende por *Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional*

«el conjunto de instrumentos y acciones necesarias para promover y desarrollar la integración de las

ofertas de la formación profesional... así como la evaluación y acreditación de las correspondientes competencias profesionales, de forma que se favorezca el desarrollo personal y social de las personas y se cubran las necesidades del sistema productivo» (art. 2).

En el artículo 3 se recogen, entre otros fines del Sistema, la promoción de una oferta formativa de calidad (art. 3.2), el ofrecimiento de información y orientación adecuadas (art. 3.3), o la evaluación y acreditación de la cualificación profesional (art. 3.5). El artículo 4 vuelve a recoger estos tres elementos (evaluación y mejora de la calidad del sistema; evaluación de la cualificación; información y orientación en materia de formación profesional y empleo) como instrumentos y acciones clave del sistema.

Desde una perspectiva europea del empleo, se han concretado una serie de funciones de la orientación

profesional (CEE, 1993; CEDEFOP, 1994, 1998), para cuyo ejercicio se debe contar con profesionales competentes. Entre estas funciones cabe destacar las siguientes: desarrollo de los recursos humanos; ayuda para aprovechar las oportunidades que se generan a partir de los cambios que se producen en el mercado de trabajo; incentivo de la igualdad social; estímulo del desarrollo regional y local; cooperación entre las diferentes instituciones y agentes responsables de la formación y el empleo (centros educativos, empresas, agentes sociales, servicios independientes, educación informal...).

La amplitud de las poblaciones que se podrían beneficiar del desarrollo de procesos de orientación y evaluación de calidad justifican también la necesidad de preocuparse por los mismos. En este trabajo se realizará, en primer lugar, un breve análisis del problema de la inserción profesional de las personas jóvenes. Centrándonos en las paradojas que están asociadas a dicho proceso también se analizan las consecuencias que tiene el mismo sobre la construcción de su identidad personal y profesional.

La proyección práctica de este trabajo será planteada a través del análisis de los elementos de los que debe constar un programa educativo de orientación para la transición de la escuela a la vida activa: finalidad, contenidos, metodología.

## **La problemática inserción de las personas jóvenes: una situación paradójica**

La transición de la escuela a la vida activa, como expusimos en otro lugar (Romero Rodríguez, 1993), se nos presenta como un fenómeno complejo, debido, por una parte, a la diversidad de factores que inciden sobre él y, por otra, a la influencia que tiene sobre la construcción de la identidad personal y profesional de los jóvenes.

### **Las paradojas del entorno sociolaboral**

El contexto sociolaboral se ha visto sometido en los últimos años a una serie de profundas transformaciones, asociadas al nacimiento de una sociedad de la información, que han venido a configurar un

panorama paradójico. Entre las paradojas a las que hacemos referencia cabe destacar las siguientes:

1. Aparición de nuevas actividades laborales, asociadas a la sociedad de la información, la comunicación y los servicios que, sin embargo, no están aún catalogadas como empleos típicos. Este empleo no-típico toma la forma de autoempleo, trabajos temporales, trabajo para diferentes empleadores, teletrabajo, empleos en economía social... Esto lleva a la siguiente situación paradójica: mientras que, desde una perspectiva macroeconómica (punto de vista de la productividad), se defiende que se están creando empleos, desde el punto de vista microeconómico (el de la persona de a pie) se niega dicha evolución, atendiendo a las conocidas cifras de desempleo y a la situación particular de la persona que no tiene la «suerte» de estar empleada.
2. Las trayectorias profesionales (antes y después de la inserción laboral) son cada vez menos lineales y más complejas debido a la pluralidad de la oferta formativa, la movilidad dentro del sistema laboral (geográfica, horizontal...), la flexibilidad laboral, los diferentes tipos de contratación (temporal, a tiempo parcial...).
3. Mientras que la mano de obra es cada vez más cualificada (más y mejor formación), sin embargo, se ofrecen puestos de menor cualificación, para los que, además de la formación, se exige una experiencia que el propio sistema laboral difícilmente ofrece. Esta situación provoca un riesgo de marginación de las personas menos cualificadas, así como unos altos grados de desmotivación asociada a la percepción de la dificultad de realizarse a través del ejercicio profesional.
4. En este contexto, cada vez es más difícil que el empleo cumpla su función de integración social, con lo que ello implica para la persona joven: dependencia económica, retraso en la emancipación sociocultural, conflictividad social, exclusión y aislamiento social, vulnerabilidad social, modificación en la valoración del trabajo como elemento instrumental y no de realización social.

5. La dualización social se hace más fuerte entre las personas cualificadas y las no cualificadas.
6. Aunque se ven incrementadas las medidas de empleo, sin embargo se producen peores condiciones de trabajo.
3. El tipo de competencias exigidas desde el mercado laboral (de carácter técnico, personal y social) no son coherentes con las que se desarrollan desde el sistema de formación profesional (principalmente de carácter técnico, tanto en los niveles formales —universitario y no universitario— como no formales —formación profesional ocupacional y continua).

### **Paradojas asociadas a la construcción de la identidad juvenil**

Para comprender la importancia que los procesos de transición a la vida activa tienen en la construcción de la identidad juvenil debemos considerar que la juventud, como expresa Echeverría (1997: 88) es una

«fase de la vida, con forma y significado propio, de intensa búsqueda de identidad personal y social, hasta lograr la necesaria autonomía, para asumir responsabilidades en las áreas de actividad, esenciales para el desarrollo de cada sociedad, mediante un proceso de intercambio recíproco de proyectos interpretativos del contexto social y de la propia persona».

La situación del entorno sociolaboral tiene una incidencia directa sobre la dirección que puede adoptar la construcción de la identidad personal y profesional del joven. Este proceso de desarrollo personal se caracteriza también por la paradoja, que se concreta en lo siguiente:

1. Los ideales transmitidos por la sociedad en general y la familia en particular chocan con una realidad que dificulta su consecución. Pensemos, por ejemplo, en la transmisión de la idea de que hay que formarse bien para poder obtener un buen trabajo. Mientras que la carencia de formación efectivamente es un elemento de exclusión, el estar bien formado no es una garantía de integración en el mercado de trabajo y mucho menos de obtención de un empleo necesariamente acorde con el nivel de formación obtenido. Choca la idea de un futuro estable con la movilidad, la de una sociedad democrática con la dificultad para participar, la de una sociedad de consumo con precariedad e incertidumbre en el empleo.
2. Por otro lado, mientras que se crean cada vez más necesidades a las personas jóvenes, sin embargo se les dificulta el acceso al empleo que les podría ayudar a satisfacerlas. Se mitifica a la persona joven como consumidora y como objeto de consumo, pero no se le facilitan los medios para consumir.

4. Unido a lo anterior, aunque los niveles medios de formación de las personas jóvenes son cada vez más altos, desde el mercado de trabajo se valora cada vez más la experiencia. Las personas jóvenes caen, así, en un círculo vicioso consistente en que para poder obtener un empleo es preciso tener experiencia, pero mientras que no se obtenga el primer puesto de trabajo no es posible desarrollar ésta. De esta forma, el sistema educativo se convierte una forma de desempleo encubierto.
5. Esta situación lleva a una valoración ambivalente del trabajo: expresiva (como elemento de realización personal y aportación a la sociedad) versus instrumental (respuesta a necesidades económicas y de reconocimiento social).
6. Habría que señalar por último que, frente a una valoración social de la libertad, no siempre se ofrecen a las personas jóvenes las herramientas necesarias para formar su propio autoconcepto, desarrollar la autoestima y la madurez para tomar decisiones de forma autónoma, consciente y responsable.

### **Paradojas relativas al propio proceso de orientación profesional**

Las situaciones a las que hemos aludido anteriormente confieren un carácter complejo al proceso de orientación, el cual se ve a sí mismo enfrentado también a numerosas paradojas, como las señaladas por Mure (1996):

1. La creencia en la existencia de una orientación sin riesgos. Frente a la demanda de ayuda para tomar una decisión acertada por parte de la persona que desea orientarse, debemos tener claro que toda decisión implica una serie de riesgos (equivocarse, dificultad para llevarla a cabo...), máxime si conside-

ramos las actuales condiciones del mercado laboral. Por tanto, el proceso de orientación debe tener como finalidad, no el ayudar a realizar la elección acertada, sino a aprehender el proceso de toma de decisiones asumiendo la incertidumbre y los riesgos que implica el mismo.

2. Las personas no somos sólo seres racionales; en nuestras decisiones tienen un importante papel que jugar los sentimientos, la afectividad. Este aspecto emocional debe ser contemplado en el proceso de orientación.
3. La creencia de que si la información profesional ofrecida es válida, la previsión es buena. Debemos tener aquí en cuenta el carácter evolutivo y efímero de la información en una sociedad en constante mutación. Desde la intervención orientadora, por ello, se deben ofrecer estrategias y herramientas para que la persona aprenda a buscar, clasificar, organizar, valorar y utilizar la información, sabiendo que la que es recogida hoy puede no ser válida mañana.
4. El «mito de la sociedad ideal» o la creencia en la existencia de la persona correcta para el puesto de trabajo adecuado, como forma de evitar conflictos sociales y fomentar el inmovilismo frente a la transformación de la sociedad. Desde la intervención orientadora se debe tener en cuenta, de un lado, la constante evolución a la que se ve sometida tanto la persona como la estructura laboral y, por otra parte, la función transformadora de la orientación.
5. Adaptar-transformar: este binomio engancha con la idea anteriormente expuesta, y consiste en cuestionarse respecto a si la orientación profesional debe servir de instrumento para la adaptación de la persona a las condiciones socio-laborales o si, por el contrario, debe ser un instrumento para la transformación de las mismas. Entendemos que desde la intervención orientadora se debe potenciar el poder transformador de la persona —que se concretará en un trabajo colectivo—, sin que ello presuponga la adopción de posturas que lleven a la exclusión social, sino todo lo contrario: a facilitar la integración en el marco social y laboral de aquellos colectivos que se encuentran con mayores dificultades para ello.

## Elementos de un programa educativo de orientación para la transición de la escuela a la vida activa

### Algunos presupuestos previos: características del proceso de transición de la escuela a la vida activa

Este proceso no sólo está relacionado con la consecución de la posibilidad de ejercer la profesión para la que la persona ha sido formada, sino con la integración de dicho ejercicio como parte del desarrollo y realización personales, conjugando otros roles vitales. Por tanto, debemos contextualizar el momento de inserción laboral como una de las transiciones que se dan a lo largo de todo el ciclo vital.

Los procesos de transición tienen tres tipos de componentes: a) *social* (adquisición del estatus de persona adulta); b) *psicológico* (cambio en el propio autoconcepto, construcción de la identidad personal); c) *psicopedagógico* (aprendizaje para saber abordar, dar sentido y dirección a los procesos de transición).

Desde esta perspectiva psicopedagógica y, como se expuso en otro lugar (Romero Rodríguez, 1999), debemos tener en cuenta las características siguientes:

#### Características de las transiciones

1. Se dan a lo largo de toda la vida, por lo que se precisan de procesos de orientación durante todo el ciclo vital.
2. La persona que transita se encuentra en un proceso de aprendizaje, al tener que enfrentarse a una nueva situación que debe saber abordar con autonomía.
3. La transición implica un cuestionamiento, interpretación y construcción de la propia identidad personal y profesional, así como de las representaciones que se tienen sobre el entorno.
4. La meta de este proceso de construcción debe ser la elaboración de proyectos profesionales y vitales que ayuden a resolver cada una de las transiciones que se dan a lo largo del ciclo vital.
5. El proceso de construcción de proyectos profesionales y vitales se puede enseñar.

## ¿Qué finalidad se debe perseguir?

Teniendo en cuenta los presupuestos anteriores, entendemos que un programa de orientación para la transición de la escuela a la vida activa debe perseguir como finalidad que *el alumnado aprenda a construir proyectos profesionales y vitales que le permitan dar sentido y hacer frente a su propio proceso de transición y a actuar en consecuencia*. Asimismo, debe facilitarse la construcción de *proyectos colectivos de construcción y reivindicación para la creación de las condiciones que permitan el desarrollo de nuevas categorías, formas y opciones profesionales*.

Facilitar este tipo de aprendizaje supone plantearse objetivos relacionados con los supuestos del cuadro siguiente:

### Metas de los programas de orientación para la transición

- La educación de la autonomía, el pensamiento crítico y la autoestima.
- El desarrollo de una conciencia crítica autorreflexiva que facilite el reconocimiento y la comprensión de las paradojas, las contradicciones a las que se ve sometida la persona como consecuencia de las condiciones sociolaborales dominantes.
- La adquisición de habilidades y actitudes que ayuden a vivir en la ambigüedad y la movilidad, y a aprovechar tanto los recursos personales disponibles como las oportunidades que ofrece el contexto.
- Compromiso con la acción colectiva y social transformadora que permita una reflexión sobre el ajuste empleo-formación, la gestión de los recursos humanos, la búsqueda de puntos de encuentro para promover cambios sociales.

## ¿Qué aprender?

Señalábamos anteriormente que el mercado de trabajo en el que se debe integrar la persona joven está caracterizado por la incertidumbre, la discontinuidad, la complejidad y los constantes cambios. El alumnado aprende a enfrentarse a esta situación, lo cual implica, siguiendo a Defrenne (1998), los contenidos de los programas de orientación para la transición que se exponen a continuación:

- APRENDER A ANTICIPARSE de tal forma que se puedan abordar los cambios, la invisibilidad de determinados empleos, los riesgos y la incertidumbre. El desarrollo de este tipo de aprendizaje implica la exploración de los cambios que se pueden producir y la imaginación de los que se pueden provocar, tanto en el ámbito personal como en el social.
- APRENDER A CONSTRUIR PROYECTOS, como elemento clave para desenvolverse de forma coherente frente a la complejidad de las trayectorias individuales y colectivas de forma consciente y autónoma y no precipitada por la propia urgencia de las situaciones ni constreñida por los determinismos socioeconómicos.
- APRENDER A ACTUAR y a participar en la creación individual y colectiva de las situaciones imaginadas, soñadas, siendo consciente tanto de los obstáculos como de las oportunidades existentes. Se trata de una cultura del cambio frente a la cultura del ajuste.

La adquisición de estos tres tipos de aprendizaje implica la puesta en práctica de las cuatro tareas implicadas en el desarrollo vocacional (entendidas como actos que debe saber llevar a cabo el sujeto para poder tomar y poner en práctica sus decisiones). Estas cuatro tareas son las siguientes:

- a) *Exploración*: recogida de informaciones, experiencias, vivencias que ayuden a tomar conciencia de las posibilidades, las opciones personales y profesionales.
- b) *Cristalización*: las experiencias e informaciones descubiertas a través de la tarea anterior son organizadas por el sujeto de forma tal que le permitan hacerse una idea general de cuáles son sus preferencias profesionales.
- c) *Especificación*: supone la puesta en relación de lo deseable y lo posible, el contraste entre deseos y posibilidades para, a partir de ahí, tomar una decisión.
- d) *Realización*: implica la planificación de los pasos a dar para poder llevar a la práctica la decisión adoptada, aprender a organizarse a nivel individual y colectivo para emprender una acción.

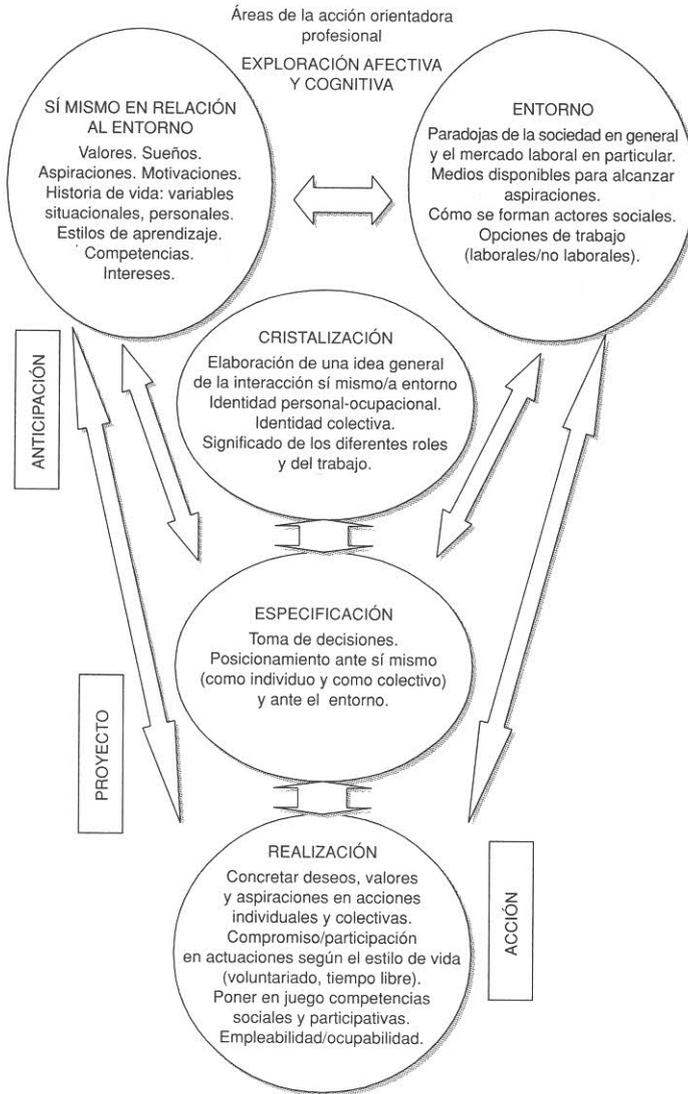


FIGURA 1

La relación entre estas cuatro tareas y los tres tipos de aprendizaje señalados anteriormente queda recogida en la Figura 1.

En la Figura 2 se realiza una concreción de los contenidos a desarrollar en un programa de orientación para la transición de la escuela a la vida activa que estuviera dirigido al alumnado que realiza una formación profesional inicial en un centro de Secundaria (ESO, Ciclos formativos y Programas de Garantía Social). Se han señalado en cursiva los que irán

dirigidos de forma más específica a este último tipo de alumnado.

### ¿Cómo facilitar el aprendizaje?

El proceso de orientación del alumnado debe contemplar los siguientes principios metodológicos<sup>1</sup>:

1. *Principio experiencial.* Se deben ofrecer al individuo experiencias que le permitan experimentar, vivir en el aula el propio proceso a

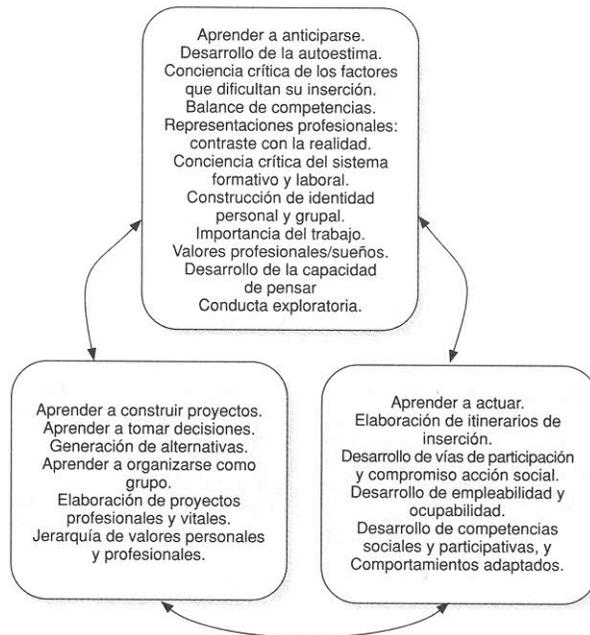


FIGURA 2

desarrollar (toma de decisiones, desarrollo de la empleabilidad, elaboración de proyectos...). A mayor nivel experiencial, más profundo es el aprendizaje. Pelletier y cols. (1984), para ilustrarlo, hacen referencia al proverbio chino «yo escucho y olvido, yo veo y recuerdo, yo hago y comprendo». Por ejemplo, no es igual que me cuenten en una charla cómo enfrentarse a una entrevista de trabajo (nivel experiencial bajo), a que observe un video en el que una persona participa en la entrevista (nivel experiencial medio), a que yo participe realmente en una entrevista y después lo analice en el aula (nivel experiencial alto).

2. *La reflexión sobre la experiencia.* La experiencia en sí misma no es educativa. Las actividades a plantear al alumnado le deben llevar efectivamente a anticiparse, a proyectarse y a actuar. Estas experiencias, además, deben llevar asociado un análisis respecto a cómo se llevan a cabo por cada miembro del grupo, qué dificultades se encuentran, cómo se superan esas dificultades, qué habilidades y actitudes se ponen en juego... La toma de conciencia de las habilidades y actitudes puestas en juego será el elemento clave para que el aprendizaje

realizado en el aula pueda ser transferido por el alumnado a diferentes situaciones de orientación. La consideración de este principio implica: a) la posibilidad de diseñar actividades didácticas que impliquen la puesta en ejercicio y la reflexión sobre las habilidades y actitudes implicadas en el desarrollo y la inserción profesional; b) la asunción del aprendizaje como un proceso inductivo de descubrimiento; c) La necesidad de la participación activa por parte del sujeto que se orienta.

3. En tercer lugar, se debe facilitar la *integración de los aprendizajes* realizados, es decir, la valoración, por parte del sujeto, de lo que ha aprendido y cómo puede aplicarlo a su propia situación de orientación.
4. Además de estos tres principios, entendemos que los procesos de orientación para la transición deben facilitar la construcción de proyectos profesionales no sólo individuales, sino también colectivos (creación de empresas o sociedades, definición y defensa de la profesión, reivindicaciones profesionales...). Por tanto, la metodología a utilizar debe facilitar el *trabajo cooperativo*.

## Nota

<sup>1</sup> Tomados de Pelletier y cols. (1984) y adaptados en un trabajo anterior (Romero Rodríguez, 1999).

## Referencias bibliográficas

- CEE (1993) *Libro verde sobre política social europea*. Bruselas BOE: Comisión de las Comunidades Europeas.
- CEDEFOP (1998) *Reflections on a Europe of knowledge*. Luxemburgo: Publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas.
- CEDEFOP (1994) *Determinación de la necesidad de orientación profesional de diferentes grupos de jóvenes menores de 28 años en la Comunidad Europea*. Salónica: Autor.
- DEFRENNE, R. (1998) Pour l'orientation et l'insertion, un nouvel horizon: l'approche expérientelle educative et sociale. *Lindecis*, 30, 113-128.
- ECHEVERRIA, B. (1997) Inserción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 15, 85-117.
- BOE (2002) Ley 5/2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional (BOE de 20 de junio).
- MURE, J. L. (1996) La orientación: un proceso de desarrollo complejo y educativo en un mundo incierto. En INSTITUTO ANDALUZ DE LA MUJER. *Programa Elige. Material de apoyo* Sevilla: Autor, 55-66.
- MTAS (1999) *Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional*. Madrid: Autor.
- PELLETIER, D. y cols. (1984) *Pour un approche éducative en orientation* Québec: Gaetan Morin.
- ROMERO RODRIGUEZ, S. (2000) *De gira hacia el trabajo. Programa de Orientación para la transición*. Málaga: Aljibe.
- ROMERO RODRIGUEZ, S. (1999) *Orientación para la transición de la escuela a la vida activa*. Barcelona: Laertes.
- ROMERO RODRIGUEZ, S. (1993). Orientación para la transición de la escuela a la vida activa: aproximación conceptual y propuestas metodológicas de intervención. *Bordón*, 54 (1), 99-112.

## Abstract

In this article we analyze, first of all, the characteristics that define the young people transitions processes. Second, we propose the aims, objectives, contents and methodology that should be taken into account in order to design an educational and guidance

program which main aim is teaching young people to elaborate their own career and life plan.

**Key words:** Career planning, Career guidance, entry into labour.