

CAPÍTULO 10

ESTRATEGIAS DE EXPLORACIÓN Y DIAGNÓSTICO APLICADAS A LA ORIENTACIÓN Y AL CAMBIO PERSONAL

M. Teresa Padilla Carmona
Universidad de Sevilla

1. Introducción
2. El diagnóstico en la orientación profesional y personal
3. Estrategias de exploración abiertas y no estandarizadas
 - 3.1. Historias de vida
 - 3.2. Tarjetas vocacionales
 - 3.3. Portafolios

Síntesis

Para saber más

Actividades para la reflexión

Términos del glosario

6e20d6b4cf4d75a8fbceb4b559d9face
ebruary

6e20d6b4cf4d75a8fbceb4b559d9face
ebruary

6e20d6b4cf4d75a8fbceb4b559d9face
ebruary

6e20d6b4cf4d75a8fbceb4b559d9face
ebruary

1. INTRODUCCIÓN

El diagnóstico ha estado siempre vinculado a la orientación personal y profesional, desde el nacimiento de esta disciplina. Ya en 1909 Parsons, en su obra *Choosing a vocation*, ponía el acento en la necesidad de determinar exhaustivamente cuáles eran las aptitudes e intereses de la persona orientada. Desde entonces se han sucedido distintos enfoques teóricos que abogan por determinados procesos diagnósticos así como de intervención. Durante las primeras décadas de andadura de la orientación, bajo el influjo del modelo de rasgos y factores, el diagnóstico se entendía fundamentalmente como aplicación de tests y medidas estandarizadas que pudieran identificar ciertos rasgos individuales (aptitudes, habilidades, intereses,...). Solo desde la aplicación de tests era posible justificar el consejo orientador. De hecho, se partía de la base de que ningún diagnóstico es «científico» si no se basaba rigurosamente en el uso de tests, llegando a usar los resultados de los mismos como base para lanzar pronósticos sobre el futuro desarrollo educativo y profesional de las personas.

Sin embargo, nuevas aportaciones teóricas (modelos evolutivos, tipológico, cognitivistas...) en el campo de la orientación han permitido enriquecer esta perspectiva en el sentido de ampliar tanto el número como el tipo de variables objeto de diagnóstico (incluyendo factores motivacionales y emocionales, y no solo las aptitudes e intereses); como los métodos e instrumentos que se utilizan (incorporando estrategias de corte cualitativo); como, incluso, el enfoque con que se hace la evaluación (implicando al sujeto de forma activa en el proceso diagnóstico).

En consecuencia, hoy en día entendemos que el diagnóstico en orientación es una actividad compleja que engloba un conjunto de tareas diversas que van más allá de la aplicación puntual de un único instrumento. Al mismo tiempo, el desarrollo humano es también un ámbito complejo y en él

son muchas las dimensiones y variables que inciden. Nuestro punto de partida en este capítulo es reconocer la relevancia de los procesos diagnósticos y de evaluación a la hora de fundamentar la intervención orientadora, para a partir de ahí, centrarnos en algunas estrategias que pueden resultar de utilidad para el trabajo del profesional de la orientación.

2. EL DIAGNÓSTICO EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Antes de adentrarnos en las estrategias de exploración, consideramos que es necesario reflexionar sobre algunas cuestiones esenciales cuando hablamos de los procesos diagnósticos aplicados a la orientación. Por ello, vamos a referirnos brevemente a las funciones que el diagnóstico desempeña en los procesos de orientación, las variables o ámbitos que se pueden explorar y, por último, a dos formas diferentes de entender la recogida de información diagnóstica.

Empezando por las *funciones del diagnóstico*, es preciso indicar que el objetivo de esta actividad no puede ser nunca el conocimiento en sí mismo. Como plantea Sánchez García (2004), el diagnóstico busca servir de ayuda en la toma de decisiones sobre la intervención orientadora. Donoso y Figuera (2007) van más allá al afirmar que el propio proceso de diagnóstico debe ser al mismo tiempo intervención. Para estas autoras, el diagnóstico no puede limitarse a la descripción de la realidad, sino que debe conseguir que la persona diagnosticada sea consciente de esa realidad. Por ello, «el diagnóstico y la intervención aparecen estrechamente unidos e incluso entremezclados en todo el proceso» (Donoso y Figuera, 2007: 121).

En este sentido, las funciones que puede desempeñar el diagnóstico en orientación son (Sobrado, 2002): a) motivar a los orientadores y a los destinatarios a considerar diversas cuestiones psicopedagógicas; b) clarificar la naturaleza de un problema; c) sugerir soluciones alternativas; d) proporcionar procedimientos para comparar diversas opciones de modo que se pueda adoptar una decisión; e) permitir a los profesionales y a los destinatarios de la orientación diagnosticar la efectividad de una solución concreta.

En la aplicación del diagnóstico a la orientación vital y profesional, este nos facilita información a través de diferentes técnicas, pero esta informa-

ción debe ser integrada y relacionada de forma que permita la toma de decisiones y la elaboración de un proyecto vital. La flexibilidad es clave en este proceso, pues el diagnóstico (y sus técnicas e instrumentos) se han de adaptar a las situaciones concretas en que se realiza, así como a las características de los sujetos con que se trabaja.

Diferentes autores (Donoso, 2002; Donoso y Figueras, 2007; Rodríguez Moreno, 1998) han profundizado en las *variables* sobre las que se debe centrar el diagnóstico, aludiendo a aspectos tanto personales (actitudes, capacidades, intereses, etc.), como ambientales. Teniendo en cuenta estas y otras aportaciones, podemos agrupar las variables que serían objeto de la auto-exploración en las siguientes: rasgos y características de personalidad; aptitudes y habilidades; valores que la persona busca satisfacer; intereses y preferencias profesionales; estilo vital que se quiere implementar; expectativas vitales, educativas y profesionales; trayectoria vital/profesional seguida: formación recibida, puestos desempeñados, experiencias vitales; balance de competencias adquiridas y pendientes de adquisición; influencias recibidas y condicionantes en la elección; autoconcepto y autoestima; habilidades sociales; aficiones e intereses.

En cualquier caso, lo que sí debemos tener claro es que las variables a incluir en un proceso de diagnóstico en orientación van a ser estrechamente dependientes del modelo teórico con el que se trabaja. Así, desde un enfoque centrado en el rasgo, la tendencia será analizar variables de tipo psicológico (aptitudes, intereses, personalidad...), susceptibles de ser evaluadas mediante tests. Mientras que si nuestro enfoque de trabajo es evolutivo, consideraremos preferentemente las etapas vitales, el constructo de madurez/adaptabilidad profesional, los roles y valores, etc.

Sea cual sea nuestro referente teórico, no debemos olvidar que el diagnóstico debe ser lo más completo posible en cuanto a las variables a las que afecte, ya que los procesos de toma de decisiones son multidimensionales y diferenciales, es decir, en ellos son muchas las variables que están implicadas y, a su vez, estas se combinan y relacionan de forma peculiar en cada persona concreta.

Además de las funciones y variables implicadas en el diagnóstico, es necesario indicar que existen diversas opciones a la hora de recopilar los datos (Anaya, 2003). Si bien es una clasificación algo simplista, podemos

distinguir dos grandes *enfoques en la recogida de información diagnóstica*: los instrumentos estandarizados, por un parte, y las estrategias abiertas y cualitativas, por otra. Cada uno de estas formas de proceder presenta sus propias ventajas y limitaciones, por lo que, el uso de herramientas de ambos grupos resulta muy beneficioso en el proceso orientador, ya que así pueden compensarse las limitaciones asociadas a cada procedimiento concreto (Whinston y Rahardja, 2005).

Por un lado tenemos los *tests y pruebas estandarizadas*, que se caracterizan por ofrecer una medida objetiva y cuantificable de las variables objeto de evaluación. En su mayoría suelen ofrecer puntuaciones tipificadas o baremos que permiten realizar interpretaciones normativas de los resultados, comparando el comportamiento individual con el de un grupo o población de referencia. Sin embargo, su uso en orientación ha generado una importante controversia, criticándose su escasa validez y los sesgos que en ocasiones presentan, además del hecho de que potencian la dependencia de la persona orientada respecto del orientador (en tanto que es este el único legitimado para aplicar los tests).

Estamos de acuerdo con Sobrado (2002) en que muchas de las críticas a los tests proceden de su abuso o por plantearse expectativas irreales, ya que estos instrumentos no facilitan respuestas mágicas, sino que, por el contrario, deben considerarse como una fuente complementaria de información que puede ayudar en la resolución de problemas y en la toma de decisiones. Por ello, los defectos que tradicionalmente se han atribuido a los tests no son debidos a estos instrumentos en sí mismos, sino al uso que se hace de ellos, en ocasiones inadecuado y desmesurado. Los tests no son más que herramientas y, lo que debe preocupar a los profesionales que los utilizan es adecuar y limitar su uso a las condiciones para las cuales son válidos.

Por otra parte, existen numerosas *estrategias cualitativas* para el diagnóstico que resultan especialmente relevantes a la hora de comprender el significado de los resultados proporcionados por los tests. El uso de estas estrategias pone el foco en el *proceso*, más que en los *resultados*, aportando algunas de ellas (e.g., la historia de vida) una información de gran nivel de profundidad sobre la persona orientada y el significado que esta otorga a su trayectoria, situación, experiencias y conductas. Asimismo, en este grupo se engloban diversos recursos que son especialmente útiles para diagnósticos de grupos (e.g. las rejillas profesionales).

Otra ventaja de estas estrategias reside en que propician una mayor vinculación entre el proceso de diagnóstico y el de intervención propiamente dicho. Así, cuando una persona está elaborando su historia de vida o elaborando una rejilla profesional, no solo nos está aportando información sobre sí misma, sino que también está reflexionando sobre su realidad, sobre lo que le gusta o disgusta hacer, sobre su trayectoria vital, etc., y esta reflexión suele ser uno de los objetivos principales que se persigue en toda intervención.

En todo caso, hay que decir que estas estrategias también han recibido críticas que se refieren, por un lado, a su falta de fiabilidad y validez y, por otro, al hecho de que no permiten cuantificar las conductas objeto de evaluación, teniendo la información que proporcionan un carácter subjetivo. Además, al igual que sucede con los tests, estas estrategias necesitan, como requisito previo, de un conjunto de competencias por parte del orientador (Whinston y Rahardja, 2005); competencias que, principalmente, se adquieren con la práctica. Así, un orientador que quiera utilizar este tipo de estrategia no debe acudir a ellas por su desconocimiento de otro tipo de pruebas, ya que las técnicas cualitativas exigen no solo la familiarización con los procedimientos a utilizar, sino también la experiencia previa y el «rodaje» en su uso si se quiere sacar de ellas el máximo partido.

Sea cual sea nuestro enfoque, debe prevalecer la idea de que el proceso diagnóstico necesita de la utilización de técnicas y procedimientos diversos a la hora de recoger información, siempre en coherencia con los objetivos o variables de indagación y con las características de las fuentes a las que nos remitamos (Marí, 2007).

3. ESTRATEGIAS DE EXPLORACIÓN ABIERTAS Y NO ESTANDARIZADAS

El importante influjo que están teniendo los modelos constructivistas en la orientación ha llevado a dar cada vez mayor protagonismo al sujeto en el diagnóstico, lo que implica un interés por la subjetividad, es decir, por la forma en que las personas se definen a sí mismas y su entorno, frente a los resultados que podría arrojar un test (Corominas, 2006). Se trata, por tanto, de dotar a la persona orientada de herramientas que faciliten y po-

tencien su propio desarrollo. El profesional de la orientación debe limitarse a facilitar la información necesaria y a ayudarle en su proceso de reflexión, proporcionando las estrategias que este necesita en su auto-conocimiento y en su relación con el mundo laboral. Así concebido, el diagnóstico persigue generar un proceso de exploración conducente a la elaboración de un proyecto de vida. Esto es de gran importancia, pues son las personas las que están en la base de los procesos de cambio y es a ellas a quienes corresponde la responsabilidad de gestionar sus propios recursos personales y profesionales para anticiparse a estos cambios y responder a sus exigencias (Dupiol, 1996).

En este contexto es fácil explicar el auge de las estrategias abiertas y no estandarizadas, como base para el diagnóstico en la orientación personal y profesional. Dentro de este grupo, y dado su carácter abierto y divergente, podrían incluirse un amplio espectro de estrategias (Padilla, 2009): el *estudio de casos*, la *entrevista en profundidad* y la *semi-dirigida*, la *observación*, las *tarjetas vocacionales*, los *autoinformes*, la *historia de vida*, las técnicas basadas en la fantasía, las estrategias grupales, etc.

Una especial mención merecen las *estrategias narrativas* (como la *historia de vida*), que ponen el énfasis en el lenguaje, el discurso y el desarrollo de temas desde la experiencia personal. Al producir sus narraciones personales, la persona se fortalece para afrontar las transiciones vitales y profesionales. El *genograma*, la *autobiografía*, las *entrevistas temáticas*, el *portafolios*, etc., son estrategias narrativas que no reducen al sujeto a un conjunto de rasgos, sino que le invitan a ampliar su experiencia, a explorar opciones y a crear nuevas oportunidades. Es por ello que en las estrategias que vamos a presentar en este capítulo se han seleccionado dos que pueden considerarse como narrativas (la *historia de vida* y el *portafolios*). Además, completamos nuestra revisión de estrategias con las tarjetas vocacionales, un procedimiento más sencillo de administrar y que supone una alternativa a los tradicionales inventarios de intereses.

3.1. Historias de vida

En la práctica orientadora la historia de vida toma cada vez mayor importancia por su utilidad a la hora de comprender las peculiaridades del

curso vital. A través de ella no solo es posible identificar características relevantes de una persona, sino también comprender el lugar e importancia de esas características en su historia personal y en su proyecto de vida. Es decir, podemos conocer los procesos vitales que conducen a una situación y a una forma de ser y estar en el mundo. De forma especial, es una estrategia muy apropiada para el trabajo con personas adultas (Warren, 1982), ya que estas disponen de un patrimonio más o menos dilatado de experiencias que puede reconstruirse y ordenarse a la hora de hacer un balance de competencias (Díaz González, 2008). Frente a otras estrategias de recogida de información, más objetivas, que no reconocen ni valoran la experiencia de lo personal, de lo afectivo, de lo familiar, la historia de vida permite a la persona reconocer sus saberes y experiencias, y eso es un valor añadido en los procesos de transición, que en ocasiones vienen acompañados de una pérdida de la autoestima.

En la construcción de la historia vital, la persona toma consciencia de aspectos de su vida de los que anteriormente no se había percatado. Es decir, descubre nuevos niveles de análisis de la realidad, añadiendo matices a sus experiencias, antes ni siquiera vislumbrados. Parece, por tanto, fuera de duda la utilidad de la historia de vida como metodología de diagnóstico en orientación profesional. Sin embargo, hemos de mencionar que esta estrategia requiere superar algunas dificultades u obstáculos no siempre fáciles de abordar. Por un lado, la elaboración de la propia historia vital consume mucho tiempo, por lo que no puede decirse que sea un sistema «rentable» para el diagnóstico. Los avances y los logros se van viendo a medio plazo, tras haber realizado un alto grado de inversión en tiempo y disponibilidad. Asimismo, escribir la historia vital exige el compromiso de «hacer visible» la propia experiencia y vivencia; esto implica, por tanto, la actitud de autoanalizarse y estar abierto a compartir el propio análisis con otras personas.

A la hora de poner en práctica la historia de vida, el orientador debe introducir adecuadamente esta actividad, explicando por qué le va a resultar útil a esa persona implicarse activamente en la «reconstrucción» de su vida. Asimismo, se debe indicar el uso que se va a hacer con esa información, que, en todo momento, debe garantizar la confidencialidad y el anonimato de su protagonista (de hecho, el secreto profesional es un deber recogido explícitamente en el código deontológico de los orientadores).

Es conveniente también, proporcionar alguna guía para la realización de la historia vital. El proceso es totalmente flexible por lo que el narrador tendrá total libertad para determinar qué es apropiado incluir en ella, en qué momento y cómo. De cualquier forma, se pueden incluir posibles ejemplos de temas a abordar o unas instrucciones que inspiren la narración similares a las recogidas en el Cuadro 1.

Cuadro 1. Ejemplo de instrucciones para introducir la historia de vida (tomado de Padilla, 2001)

Comienza tu autobiografía tan atrás como te sea posible: tus recuerdos más tempranos cuando eras pequeño. Habla sobre las cosas que te causaron gran impresión, las que se quedaron grabadas en tu memoria, las que te hacían feliz o las que te ponían triste. Intenta no olvidar aquellos eventos que crees que han afectado a tu vida (como un cambio de ciudad, o la entrada en el instituto,...).

Conforme escribas sobre cada suceso, intenta mostrar cómo te afectó, qué personas han influido más en tu vida, y cómo todo ello incide en cómo te sientes y cómo te comportas actualmente. Menciona tus esperanzas, tus planes de futuro, lo que esperas hacer, por ejemplo, dentro de diez años.

La historia de vida se puede construir de manera cronológica, siguiendo el desarrollo lineal del curso vital. Pero también puede organizarse en torno a temas o eventos significativos («mi vida antes de ir a la escuela», «los años escolares», etc.). También existen diferencias en cuanto al grado de profundidad o extensión con que se trabaja esta estrategia. Así, hay profesionales que utilizan una versión muy reducida de la historia vital. Apenas unas páginas con la vida de una persona que no requiere más de una o dos sesiones para su construcción y análisis. Las condiciones de partida con las que se trabaja y las propias preferencias personales influyen a la hora de tomar una decisión sobre cómo llevar a cabo esta estrategia. No obstante, hemos de saber que cuando optamos por una versión más corta o reducida de la historia de vida, cabe la posibilidad de que la persona tienda a presentar una visión estereotipada y «censurada» de sí misma. Es necesario ahondar para obtener la versión real de esa experiencia. Por eso, si el tiempo dedicado es insuficiente, muchas cuestiones importantes pueden no salir a la luz y, por tanto, el producto final es bastante limitado.

A lo largo de su desarrollo, se deben intercalar períodos dedicados a la escritura y períodos dedicados al análisis. Es decir, primero es necesario que la persona reflexione y escriba sobre su vida. Después comparte sus relatos con el orientador o el grupo de trabajo, y a partir de ahí se establece una sesión de análisis y de discusión a la que haremos referencia más tarde.

Además de estas decisiones, está la cuestión del formato escrito u oral en que se realiza la historia de vida. En este sentido, ambos formatos tienen sus ventajas y limitaciones. El medio escrito exige un mayor grado de elaboración y eso, a su vez, implica un mayor nivel de detalle, profundización y estructuración del propio pensamiento, pero también requiere que la persona dedique tiempo al proceso de escritura. La alternativa consiste en realizar la historia de vida a partir de entrevistas, denominadas habitualmente como *entrevistas autobiográficas*. En ellas se va reconstruyendo la historia personal dentro de una entrevista en la que el orientador interacciona con la persona orientada.

Uno de los aspectos más complejos para el profesional de la orientación es promover un proceso de análisis que sea capaz de ayudar al orientado en la construcción de su proyecto personal. En este tema la experiencia previa del orientador será de gran utilidad, pues debe ser capaz de seleccionar los aspectos clave para que el orientado se beneficie de la experiencia. Es muy importante prestar atención a los marcadores o hitos relevantes de la vida. Cada vida está compuesta de sucesos que la marcan o que hacen variar su curso. A veces, esos sucesos pueden ser objetivos preestablecidos (terminar los estudios, comenzar el trabajo...), o ritos de tránsito (el matrimonio, una enfermedad...). Buscar e identificar esos marcadores es de una gran importancia para conseguir que la persona se comprenda a sí misma y conozca cómo le influyen los acontecimientos.

Finalizamos nuestra presentación de esta estrategia subrayando su capacidad para generar un proceso de reflexión personal que facilite el manejo de las transiciones y que concluya con la construcción de un proyecto de vida. Sin embargo, insistimos en que es una estrategia compleja que requiere la formación y experiencia necesarias para sacar el mayor beneficio posible de este rico procedimiento diagnóstico.

3.2. Tarjetas vocacionales

Los inventarios de intereses profesionales han sido y siguen siendo uno de los procedimientos más usados en los procesos de orientación, especialmente, en orientación profesional. Constituyen instrumentos estandarizados que ofrecen una medida del grado de atracción que las personas manifiestan ante ciertas profesiones o campos profesionales. Esta puntuación, a su vez, permite formular un consejo orientador que ayudaría al sujeto a tomar decisiones vocacionales.

Las tarjetas vocacionales son un método alternativo para explorar los intereses profesionales. Como veremos a continuación, su peculiaridad reside en que es la persona orientada la que explora sus intereses, la verdadera protagonista del proceso. Aquí explicaremos brevemente esta estrategia que hemos desarrollado más ampliamente en un trabajo previo (Padilla, 2001).

Una de las razones por la que hemos incluido esta técnica en el capítulo es su fácil uso en el proceso orientador, frente a estrategias más complejas como la historia de vida, ya presentada. El procedimiento de aplicación de esta estrategia es muy sencillo y responde a un patrón general que a continuación describimos y respecto al cual, cada profesional puede hacer sus propias variaciones:

1. Se confecciona un listado con un número amplio de actividades profesionales (preferiblemente, entre 60 y 100), resumidas en un breve enunciado. Por ejemplo: «cuidar plantas y flores»; «trabajar con datos numéricos», «supervisar la calidad de los alimentos», «construir y reparar edificios», etc.

El orientador puede confeccionar su propio listado o acudir a otros que ya están elaborados¹. Es importante que a cada actividad se le asigne un número para facilitar su rápida localización.

2. Con el listado anterior se elaboran unas tarjetas pequeñas (aproximadamente de 10 x 6 cm) con cartulina o algún material que sea lo más resistente posible a la manipulación. En cada tarjeta se escribe una de las actividades profesionales junto con su número de identificación. Así, las tarjetas están ya listas para ser usadas.

¹ En el programa de V. Álvarez Rojo (1997) se puede encontrar una actividad basada en el uso de las tarjetas vocacionales.

3. Se presenta a la/s persona/s orientada/s las tarjetas haciendo una introducción de la actividad a realizar. En esta introducción hay que aclarar que es una actividad diseñada para clarificar sus pensamientos y preferencias a la hora de planificar su carrera profesional. Se explican también los pasos esenciales del procedimiento a seguir.
4. Tras la presentación, el sujeto tendrá que formar con todas las tarjetas tres montones: uno constituido por todas las actividades profesionales que le gustan, agradan o que elegirían desempeñar; otro con las actividades que le desagradan, disgustan o que nunca elegiría; otro con aquellas que le resultan indiferentes.
5. Se desechan las tarjetas calificadas como indiferentes. Con las demás se vuelve a hacer algún tipo de selección. Por ejemplo, se solicita que vuelva a leer todas las tarjetas clasificadas con «ATRACCIÓN» y buscar características comunes en ellas a fin de establecer nuevos sub-grupos. Se hace lo mismo con las calificadas con «RECHAZO». Esto se puede hacer utilizando un cuadro (ver Cuadro 2) donde se van recogiendo por escrito todas las reflexiones. Finalmente, el sujeto debe quedarse con una sola tarjeta de cada grupo; es decir, debe decidir la actividad profesional que más le gusta y la que más le disgusta hacer.
6. Tras las selecciones anteriores, bien se prefiera el procedimiento A, B u otro similar es importante no dar por concluida la actividad. Se le debe preguntar por qué ha hecho esas elecciones, en qué medida está seguro, etc. Si el orientador ha observado durante el proceso, puede utilizar estas observaciones para hacer pensar al sujeto: ¿le ha resultado más fácil formar el montón de actividades que rechaza, y tiene más dificultad para decidir las que le gustan?, ¿incluye demasiadas tarjetas en el grupo de «ATRACCIÓN»? ¿las actividades de este grupo son diversas y poco congruentes (lo que puede indicar que sus representaciones profesionales no están basadas en un conocimiento exhaustivo y realista de los diferentes trabajos)?...

A partir de aquí resulta fácil conectar el proceso con otras actividades de exploración del mundo laboral. Se puede pedir al sujeto que piense cuáles cree que son las profesiones u oficios concretos en que podría desempeñar sus actividades favoritas, a fin de comenzar una exploración específica en torno a ellos: ¿dónde se desempeñan esos trabajos?, ¿qué formación requieren?, etc.

**Cuadro 2. Ejemplo de material adicional para la aplicación
de tarjetas vocacionales (Álvarez Rojo, 1997)**

**PROPUESTA DE MATERIAL COMPLEMENTARIO
PARA LAS TARJETAS VOCACIONALES**

Número de las Actividades	Características Comunes
M E A G R A D A N	
M E D E S A G R A D A N	
D E C I S I Ó N	ME GUSTA MÁS LA ACTIVIDAD NÚMERO..... ME DESAGRADA MÁS LA ACTIVIDAD NÚMERO

Una de las ventajas del uso de tarjetas vocacionales es que pueden aplicarse de forma tanto individual como grupal. Aunque a nivel individual, el grado de profundidad al que se puede llegar es mayor, la aplicación en pequeños grupos tiene beneficios adicionales. De esta forma, cuando una persona del grupo expresa las razones que justifican su elección, las demás pueden hacer una comparación consigo mismas de sus intereses y valores. A veces, las diferencias facilitan que las personas se vean a sí mismas de forma más clara.

Concluimos la descripción de este procedimiento, señalando su utilidad, no solo para la clarificación de las preferencias ocupacionales, sino también para la reflexión sobre los valores y necesidades que cada persona busca expresar a través del trabajo, lo que facilita un mejor conocimiento de sí misma, necesario para la toma de decisiones.

3.3. Portafolios

El uso del portafolios profesional es una estrategia dinámica y versátil que proporciona la oportunidad de que la persona descubra si ha desarrollado o no las habilidades y competencias necesarias para tener éxito en el mundo laboral y/o para acceder a un determinado programa educativo, exigiendo como condición previa la participación activa del sujeto en el proceso de evaluación. En esencia, el portafolios es un dossier o carpeta en la que se van recopilando documentos diversos. Se considera, por ello, como una estrategia diagnóstica alternativa a los tests tradicionales, que se caracteriza por favorecer la implicación del sujeto.

Este procedimiento se usa cada vez más para la evaluación de aprendizajes escolares (Arráiz et al., 2007; Arráiz y Sabirón, 2007). En su aplicación a la práctica orientadora, algunos autores consideran que este enfoque evaluativo está en la base de los procesos de auto-orientación y autodirección del proceso orientador (Ibarra y Sánchez Rojas, 1999; Rodríguez Espinar, 1997).

El portafolios se suele desarrollar dentro de un proceso más amplio de orientación. A lo largo de ese proceso, la persona va recopilando una gran cantidad de información sobre sí misma. Por ejemplo, la historia de vida y las tarjetas vocacionales ya mencionadas podrían ser actividades también

de ese proceso, cuyos productos finales se integran ahora en el portafolios. No hay un criterio establecido respecto a qué tipo de información se debe recoger (certificados, resultados de tests aplicados, ejemplo de realizaciones, etc.). Como sugiere Rodríguez Espinar (1997), la variedad y la flexibilidad son notas constitutivas del portafolios. Ahora bien, como parte del proceso de diagnóstico y orientación, es necesario establecer previamente los objetivos que se persiguen. Benoit y Yang (1996) también insisten en la necesidad de definir con claridad y antelación el objetivo que se persigue al utilizar el portafolio como instrumento de evaluación y diagnóstico. En caso contrario, se corre el riesgo en que se convierta en una «recolección de papeles» sin sentido. Además de ello es necesario definir y planificar con claridad el tipo de documentos/informaciones que lo van conformar.

Paulson et al. (1991) ofrecen un listado de características que reúne el portafolios cuando esta actividad se integra dentro del proceso más amplio de orientación:

- Aunque los resultados de la aplicación de pruebas pueden formar parte de él, sólo se incluirán en la carpeta si aportan un significado relevante para la persona y dentro del contexto del resto de la información incluida.
- Ofrece la oportunidad de llevar un seguimiento directo de los propios progresos académicos y profesionales. Por eso, una vez finalizado, permite reconstruir el proceso de auto-evaluación que la persona ha seguido.
- La estrategia pone a la persona en situación de decidir qué va a incluir o no en su dossier, aprendiendo así a valorar su propio trabajo.
- Expresa, bien de forma explícita o implícita, el propósito que la persona sigue al elaborar su carpeta, así como las metas que se ha fijado.
- Contiene un gran variedad de pruebas documentales que demuestran las competencias y habilidades adquiridas (uso de recursos, trabajo en equipo, adquisición y uso de información...).
- Permite, por otra parte, obtener una visión temporal de la persona. Es decir, cada carpeta profesional revela información sobre el recorrido que ha seguido la persona durante su proceso de desarrollo profesional y su progreso respecto a las metas que se ha marcado.

Por tanto, un portafolios profesional puede ser una colección de documentos como: resultados de la aplicación de pruebas estandarizadas (perfil de intereses, de valores, de aptitudes, de personalidad, etc.), resultados académicos de sus experiencias educativas, resultados de la aplicación de otras estrategias diagnósticas, su historia de vida, cartas de recomendación, etc. Lo importante es que, a través de estos documentos, la persona se comprenda y conozca mejor a sí misma, facilitando así la exploración del mundo laboral y la elaboración de un proyecto vital y profesional, realista y congruente.

El portafolios no tiene por qué ser un producto estático, sino que puede ir evolucionando en tanto que la persona vaya añadiendo nuevas informaciones recabadas en momentos posteriores. Por ello, en términos generales, podemos decir que se trata de una herramienta para el aprendizaje continuo durante todo el proceso de desarrollo profesional. De esta forma, permite evaluar los progresos conseguidos a través de los años.

Podemos citar aquí una propuesta de portafolios profesional, especialmente desarrollada para personas adultas, por parte de varias asociaciones y organismos estadounidenses. Esta propuesta recibe el nombre de *Plan de acción para los proyectos vitales y profesionales* (Haché, Redekopp y Jarvis, 2006). Está diseñado para ser usado en diferentes situaciones contextuales y de diferentes formas, y se completa en diferentes pasos, a través de los cuales se persigue ayudar a las personas adultas a planificar su vida profesional. En él se van recopilando información y resultados sobre los valores, habilidades, ideas y sueños de cada persona. Permite también recoger la metas que se establecen, los planes que se elaboran, las tareas que se realizan para acceder al mundo profesional (curriculum vitae, preparación de la entrevistas...). Las personas adultas pueden añadir información adicional, contemplar nuevas opciones e ideas a la hora de completarlo, etc., según van cambiando sus metas como resultado de las nuevas experiencias.

Se estructura en torno a cuatro secciones, que son:

- * Cómo soy
- * Explorando el mundo profesional
- * Decidiendo
- * Planificando y actuando

Al final de cada una de ellas se elabora un listado que resume y recopila los conceptos y habilidades abordadas. Una vez que las personas realizan todo el proceso, aprenden a completar su carpeta de forma autónoma, de esta manera, pueden seguir actualizándola durante toda la vida, si así lo desean.

En resumen, la estrategia del portafolios vocacional, no sólo facilita información de los resultados obtenidos por el sujeto, sino también del proceso que este ha seguido, incluyendo los conocimientos, estrategias y habilidades que se ponen en juego (Ibarra, 1997). Por eso, hay que entender que construir el portafolios no es un fin en sí mismo, sino un medio para reflejar el conocimiento y las actividades de una persona (Ross, 1996).

SÍNTESIS

Este capítulo ha pretendido mostrar el diagnóstico en orientación como una actividad compleja que debe englobar múltiples variables, que no puede reducirse a la aplicación puntual de una única prueba y que además debe estar en estrecha relación con la intervención. Por razones de espacio no hemos hecho alusión a las pruebas estandarizadas que se vienen usando en el campo de la orientación, y hemos optado por centrarnos en algunas estrategias abiertas de exploración. Esto no implica que los tests no resulten de utilidad para el profesional de la orientación. Todo lo contrario, pueden aportar información complementaria a las estrategias aquí revisadas, por lo que remitimos a la lectura de otros textos que aportan diferentes clasificaciones de pruebas (Padilla, 2009; Sobrado et al., 2004) que vendrían a completar el conjunto de herramientas a usar por el orientador.

De las estrategias aquí presentadas, destacamos la flexibilidad con que cada profesional las puede usar, el papel activo que conceden al sujeto (hoy en día considerado como un elemento clave del proceso) y su vinculación con la propia intervención orientadora. Sin embargo, el hecho de que en ocasiones se acuda a las técnicas cualitativas de forma indiscriminada, sin la necesaria formación previa, puede conducir a que se genere respecto a ellas el mismo desencanto que existe actualmente con los tests. En este sentido, son necesarios los códigos deontológicos que regulan la conducta profesional en materia de evaluación y orientación.

En definitiva, el uso conjunto de las pruebas estandarizadas y las estrategias abiertas y cualitativas se ha propuesto como una práctica necesaria, dada la complementariedad existente entre ambos grupos, y el hecho de que cada uno de ellos aporte beneficios singulares al proceso diagnóstico. Es necesario destacar que, en última instancia, las técnicas y los instrumentos que usamos tienen que ayudarnos a llegar a una reflexión organizada sobre la situación problemática que analizamos y, al mismo tiempo, sobre lo que hay que hacer para solventarla, de acuerdo con las características del contexto en que trabajamos (Coma y Álvarez, 2005). Como plantea Alfaro (2004), el eje vertebrador del diagnóstico en el campo de la orientación es la resolución de los conflictos en las transiciones. Para ello es necesario fortalecer a las personas en las estrategias y competencias que le van a permitir enfrentarse con éxito a los retos de las nuevas situaciones cambiantes.

PARA SABER MÁS

Álvarez González, M. (2007). *La madurez para la carrera en la educación secundaria. Evaluación e intervención.* Madrid: EOS. (Versión resumida en Álvarez, M. (2008). *La madurez para la carrera. Una prioridad en la educación secundaria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (3), 749-772. Disponible en http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/16/espanol/Art_16_250.pdf)

Este texto se centra en uno de los constructos de la orientación profesional más trabajados en otros países: la madurez profesional. El profesor Manuel Álvarez ha adaptado al contexto español los instrumentos originales de Super y Crites y nos los ofrece en este trabajo junto con pautas para mejorar el desarrollo vocacional en la educación secundaria.

Marí, R. (2007). *Propuesta de un modelo de diagnóstico en Educación.* *Bordón*, 59 (4), 611-626.

Este texto se sitúa en el marco más amplio del diagnóstico en educación, aunque sus aportaciones son muy relevantes para la orientación. Recomendamos su lectura para profundizar en el proceso de diagnóstico por la coherente síntesis que aporta sobre dicho proceso. De gran interés son también las reflexiones que se recogen en torno a la necesidad de la complementariedad paradigmática a la hora de seleccionar las técnicas e instrumentos diagnósticos.



Padilla Carmona, M. T. (2001). *Estrategias para el diagnóstico y la orientación profesional de personas adultas.* Barcelona: Laertes

Este texto puede resultar útil para profundizar en los procesos de diagnóstico en la orientación profesional. Aunque enfocado en las personas adultas, contiene una descripción de numerosas estrategias abiertas así como pruebas estandarizadas para el uso del profesional de la orientación. Además, aporta un instrumento estandarizado que permite la evaluación de las preocupaciones profesionales en la adultez (IPA, Inventario para la evaluación de las preocupaciones en el desarrollo profesional adulto).

Padilla Carmona, M.T. (2009). *El diagnóstico en orientación profesional: modalidades e instrumentos.* En L.M. Sobrado y A. Cortés (coords.), *Orientación Profesional. Nuevos escenarios y perspectivas (101-118).* Madrid: Biblioteca Nueva.

En este texto se revisan algunas de las estrategias descritas en este capítulo, pero también se ofrece una clasificación de pruebas estandarizadas que se pueden usar en el proceso de orientación. El conocimiento de estas pruebas resulta muy útil para el futuro orientador/a. En general, se recomienda la lectura del resto de capítulos de esta obra pues contiene aportaciones de sumo interés y actualidad.

ACTIVIDADES PARA LA REFLEXIÓN

1. Esta actividad le propone realizar su propia historia de vida para que pueda experimentar por sí mismo/a esta estrategia. Para sacar el mayor partido, usaremos una versión acotada a los años escolares. Siga los siguientes pasos:
 - a) Dedique algunas sesiones a escribir sobre su trayectoria en la escuela. ¿Cómo fueron sus primeros momentos?, ¿qué recuerdos tiene?, ¿qué recuerda de sus profesores/as y de su relación con ellos/as?, ¿cómo eran sus compañeros/as?, ¿qué asignaturas se le daban bien y cuáles no?, ¿qué eventos significativos recuerda?,...
 - b) Una vez que haya finalizado la escritura, reflexione sobre estos temas: ¿qué le ha parecido la experiencia?, ¿le ha resultado gratificante, por qué?, ¿en qué aspectos le ha servido para conocerse mejor?, ¿qué le ha aportado?,...
 - c) Una vez aplicada la estrategia en sí mismo/a, reflexione sobre su uso en los procesos de orientación. ¿Cree que el procedimiento es adecuado para el diagnóstico en los momentos de transición?, ¿por qué?, ¿qué ventajas y limitaciones le ve si tuviera que aplicarla en un futuro?, ¿cómo lo haría?
2. Intente conseguir un test de intereses profesionales. En nuestro país, le será fácil encontrar alguno de los siguientes: el IPP (Inventario de intereses y preferencias profesionales), el CIPSA (Cuestionario de Intereses profesionales), alguna versión de la SDS (Self-directed search) o las baterías psicopedagógicas EOS (números 9, 10 y 12), que contienen pruebas de intereses. Una vez que disponga de una de estas pruebas, revise su ficha técnica, compruebe el proceso de administración y la forma en que se registran e interpretan las puntuaciones. A partir de ahí, compare el proceso de diagnóstico seguido mediante el uso de la prueba frente al uso de las tarjetas vocacionales descritas en este capítulo. Reflexione sobre las ventajas y limitaciones de cada procedimiento. Si no puede acceder al manual de alguno de los tests de intereses propuestos, le facilitamos el enlace al Cuestionario de Intereses Profesionales Revisado (CIP-R): <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/607>.
3. Lea el siguiente artículo: Padilla, M.T. (2002). La rejilla de constructos personales: un instrumento para el diagnóstico y la orientación. @gora. Revis-

ta Científica Digital, 2. Disponible en <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3452/b1576042x.pdf?sequence=1>. En él se muestra otra estrategia diagnóstica, las parrillas vocacionales. Realice un comentario crítico respecto a este nuevo procedimiento, reflexionando sobre sus posibles ventajas y limitaciones, las situaciones en que se puede aplicar, el tipo de actividades de que se podría acompañar para continuar el proceso de orientación, qué cambios realizaría a este procedimiento, etc.

TÉRMINOS DEL GLOSARIO

Se recomienda revisar los siguientes términos en el *Glosario*, por estar especialmente vinculados a este capítulo:

- ✓ Estrategia
- ✓ Instrumento de diagnóstico
- ✓ Técnicas de recogida de datos
- ✓ Técnicas grupales
- ✓ Técnicas y estrategias para el desarrollo de la carrera profesional
- ✓ Test