



# **UNIVERSIDAD FAVALORO**

## **Curso de Posgrado**

### **Actualización en Orientación Vocacional y Ocupacional**

**Trabajo final: “*Intervenciones y rol del/a orientador/a en contextos laborales*”**

**Alicia Giordano**

Agosto 2015

Citar: Giordano, A. (2015). “*Intervenciones y rol del/a orientador/a en contextos laborales*”. Trabajo final del Curso de Actualización en Orientación Vocacional y Ocupacional (no publicado), Universidad Favaloro.

## **Introducción**

Este escrito integra los conceptos y herramientas trabajadas en el posgrado en Orientación vocacional y Ocupacional de la Universidad de Favaloro, a través del análisis de casos presentados por la cátedra. Se conceptualiza la naturaleza de las problemáticas vocacionales y ocupacionales, así como las características que presentan los procesos de transición e inserción en el mundo laboral.

La delimitación de las problemáticas analizadas y la formulación de estrategias de abordaje, sirven de insumo para reflexionar sobre el rol del orientador desde un enfoque preventivo y comunitario. Este rol se vincula tanto con la facilitación de procesos de transición vitales, como con el desarrollo de nuevos aprendizajes en las personas para la construcción de sus propias trayectorias ocupacionales y de vida.

No es posible escindir la trayectoria ocupacional de la trayectoria de vida en general. La elección vocacional-ocupacional y el trabajo en sí ocupan un lugar central en la misma, y se entrelazan con el sentido de sí y el significado mismo de la vida. A mayor expansión de intereses y desarrollo de capacidades laborales, existen mayores posibilidades de lograr una inserción social y ocupacional satisfactoria.

Es pero ello que el rol de las y los orientadores se inscribe en un doble proceso de contribuir con la ampliación del *conocimiento de sí* y el desarrollo de una *identidad ocupacional*, facilitando procesos de reflexión y autoconocimiento, a la vez que propiciar la exploración y *conocimiento del contexto* y las oportunidades que éste presenta (Krumboltz, 1996).

## **Análisis de casos. Delimitación de la problemática y su abordaje**

Integrando información de diferentes consultantes, focalizo aquí la problemática de jóvenes adultos entre 25 y 30 años de edad, quienes finalizan la escuela secundaria en los tiempos previstos o teóricos y luego, mientras transitan por instancias de educación superior, realizan en paralelo diferentes actividades laborales, sociales, culturales o deportivas.

La combinación de estudio y trabajo, sumada a otras actividades, puede alargar el tiempo de realización de carreras de nivel superior, aplazando el cierre y transición a los roles profesionales valorados, en función de las credenciales adquiridas. A ello se le suman en general otros procesos de cambio o transición vinculados con la familia, la pareja, la vivienda, y las expectativas y necesidades personales que se ponen en relación.

La interrupción o pausa en los planes de estudios, redundando en una permanencia bajo el cobijo de la institución educativa, más allá del tiempo pautado formalmente, mientras que se empiezan a ejercer distintos roles que pueden servir de *ensayo y ejercitación* de roles profesionales futuros, en diferentes actividades y ámbitos de pertenencia.

Los procesos de transición vitales muchas veces son vivenciados como problemáticos y, frente a la conclusión de estudios y el logro del título o certificación correspondiente, es frecuente que se genere la necesidad de recibir apoyo para repensar proyectos que promuevan una inserción social y profesional más relevante para la persona.

Aisenson et al. (2002) refiere que en Argentina las situaciones de transición entre ámbitos educativos y laborales son particularmente complejas, puesto que, no estando nuestro país al margen de la crisis laboral global, se genera una alta incertidumbre en relación a la posibilidad de “...conseguir empleos que permitan movilizar saberes adquiridos en la educación formal y otras experiencias vitales”.

La precarización del trabajo es alta y, en jóvenes adultos, las expectativas en relación al mundo del trabajo combinan una serie de factores que van desde cuestiones identitarias, a normativas, económicas, sociales y relacionadas con variables como el confort, el estatus o el prestigio social (Peiró, 1993).

En la consulta de orientación se observa con cierta frecuencia una brecha entre el conjunto de experiencias y competencias desarrolladas por las personas en la primera década posterior a la escuela secundaria, y el sentimiento actual de crisis y desorientación que le manifiestan al orientador/a.

Esta brecha puede pensarse como un momento de transición entre una primera etapa de carrera denominada de *exploración*, y la segunda de *consolidación y afianzamiento* en una profesión, con los

consiguientes replanteos sobre la significación particular que el trabajo tiene para la vida, y la centralidad del mismo en relación con otras actividades igualmente valoradas (pareja, profesión, familia, actividades sociales, etc.) (Peiró, 1993; Battle et al., 2011b).

De este modo, la transición conlleva una etapa de ajuste de aspiraciones, pasando de un momento de carrera guiada por intenciones generales, más propias de la adolescencia, y sin un vínculo con estrategias y planes concretos, a una nueva etapa, caracterizada por expectativas más específicas sobre el mundo del trabajo, y qué lograr a través del ejercicio de una profesión (Battle et al., 2011b).

En este pasaje es muy importante favorecer un mayor conocimiento de sí y del contexto, que permita identificar capacidades e intereses propios, y el modo de lograr un despliegue satisfactorio en actividades laborales. Aisenson et al. (2002) manifiestan que el objetivo de los procesos de orientación laboral y educativa se vincula con ayudar a los jóvenes a resignificar recursos personales y habilidades técnicas con las que cuentan, fortalecer sus potencialidades y contribuir en el desarrollo de estrategias para el logro de metas.

### **Propuesta de proceso de orientación y fundamentación**

En función de lo expuesto, un proceso de orientación para este tipo de población y problemática de consulta, podría organizarse en torno a cuatro ejes: la *historia vocacional, educativa y laboral* hasta el presente; los *intereses y valores* de la persona y su implicancia para el trabajo; una apreciación de las *competencias desarrolladas* hasta el momento de la consulta y, finalmente, el diseño conjunto de un *plan de acción* futuro.

A nivel metodológico, se realizan actividades de indagación y análisis a través de diferentes herramientas, como pueden ser las entrevistas semiestructuradas, los cuestionarios de intereses y de relevamiento de competencias, la entrevista de incidentes críticos y las técnicas narrativas, entre las principales.

También resulta central promover el aprendizaje y el desarrollo, brindando orientación para el reconocimiento de las características de mercado laboral, la preparación del curriculum vitae, cartas de

presentación, la participación en redes sociales y la consolidación de vínculos y contactos laborales sólidos.

De cara a revisar la historia vocacional-ocupacional de la persona que consulta, se focalizan las diferentes experiencias educativas, laborales, sociales, de voluntariado, deportivas o artísticas que haya podido desarrollar, haciendo especial énfasis en los momentos de toma de decisiones y las principales motivaciones que las impulsaron - *¿por qué eligió la carrera que estudió? ¿qué o quién la/lo motivó a realizar determinada actividad?, ¿cómo llegó o se insertó en los diferentes ámbitos? ¿por qué finalizó o interrumpió/pausó determinado trabajo? ¿qué vínculos conserva de cada ámbito? ¿cómo resultó cada experiencia?*

La utilización de entrevistas semiestructuradas es el tipo de herramienta más recomendable en esta instancia de relevamiento de la trayectoria. Pássera y Olaz (2005, citando a Fernández Liporace, 1994) señalan que en las entrevistas de orientación “...la modalidad más recomendable es la semidirigida, que contempla un tiempo para que el entrevistado estructure el tratamiento de los temas como él lo desee y un tiempo adicional para que el entrevistador...interrogue sobre los que son de interés y no han sido abordados por el orientado” (pp. 73).

De este modo, se propicia la reflexión sobre las diferentes experiencias pasadas y presentes, identificando qué impulsó el recorrido, y qué de todo lo realizado hasta el presente es realmente valorado por la persona y porqué.

Como describen Battle et. al. (2011b) la *construcción de planes futuros* implica una reflexión triple sobre el pasado, el presente y el futuro, articulación que a través de la historización brinda sentido y permite imaginar y proyectar un futuro deseable, donde aquello por-venir puede anticiparse como satisfactorio a partir de su puesta en relación con la historia vivida hasta el momento.

Como mencionaba en la introducción, los proyectos adolescentes a diferencia de los adultos, están más vinculados con fantasías que alimentan intenciones generales, que con expectativas concretas que orienten planes de acción, y permitan a las personas desplegar actividades proactivamente para la

búsqueda e inserción laboral. Este primer recorrido conjunto sobre la historia vocacional, educativa y laboral personal, dará insumos importantes para las siguientes etapas.

En una segunda etapa del proceso se inicia la reflexión sobre *intereses personales* en relación a roles de trabajo futuros, y las correspondientes *áreas de competencia* que a la persona le gustaría seguir desarrollando. Esto es, la reflexión hace eje no sólo en aquello que resulta de interés seguir haciendo o comenzar a hacer, sino en aquello a seguir consolidando como *saber-hacer*.

También en esta instancia es recomendable explorar expectativas y significado subjetivo del trabajo: *¿por qué trabaja la persona? ¿qué quiere obtener a través del trabajo? ¿qué significa el trabajo para ella? ¿qué actividades son consideradas trabajo y cuáles no?*.

La significación del trabajo para las personas es un constructo dinámico, complejo, multidimensional, que se modifica a lo largo del ciclo vital, y que experimenta cambios importantes durante diferentes transiciones de carrera (Battle et al., 2011; Peiró, 1993).

Se trata entonces de propiciar una reflexión y una valoración del recorrido y de las actividades en las que se participan, focalizando la significancia subjetiva y las expectativas particulares que se procuran satisfacer a través del trabajo (valoración intrínseca, extrínseca, societal). Implica profundizar sobre representaciones y valores en relación al trabajo (Battle, 2006).

En una tercera etapa del proceso de orientación, se avanza en la implementación de actividades para el reconocimiento de competencias, destrezas y conocimientos adquiridos en diferentes actividades, incluidas el trabajo y la educación formal, pero que a su vez los trascienden (Perker et al., 1994). Aquí nos referimos al proceso conocido como *balance o inventario de competencias desarrolladas*.

Esta actividad, parte de la concepción que los aprendizajes o adquisiciones de competencias se producen a través de la participación e inclusión en diferentes ámbitos y actividades, resultando muy importante tanto la calidad de la participación sostenida, como las relaciones que se generan y los vínculos que la persona puede desarrollar, además de las características formales de los ámbitos y contextos (Perker et al., 1994).

Por ello resulta clave la reflexión sobre los logros alcanzados en los diferentes ámbitos, dado que la experiencia y la actividad en sí misma son una herramienta central para el desarrollo de competencias, además de los ámbitos, empresas, proyectos en las cuales se despliegue (Levy-Leboyer, 1997).

Así, al revisar las distintas competencias desarrolladas, estaremos favoreciendo el reconocimiento de recursos personales con los que se cuenta, para continuar desplegando la trayectoria laboral. También se fortalece la valoración de la trayectoria propia, dando lugar a narrativas más potentes, que destaquen fortalezas y logros frente a instancias de evaluación y búsqueda de nuevas oportunidades.

Al finalizar esta tercera etapa, las personas podrían estar en condiciones de confirmar su proyecto profesional o definir cambios que incluso impliquen un nuevo proyecto (Perker et al., 1994), impulsando nuevas estrategias de acción en relación al trabajo. A mayor diversidad del recorrido, mayor será la variedad de ámbitos y roles hacia los que se podrá orientar la estrategia de reinserción o continuación laboral (Battle et al., 2011).

Finalmente, en la cuarta y última etapa del proceso de orientación, se invita a la formalización de un *plan de acción* que aproveche datos, relaciones y contactos generados hasta el presente, pero que incluya también nuevas acciones vinculadas con expectativas y necesidades presentes, cuya satisfacción se espera alcanzar a través del trabajo.

Adoptando la mirada del construccionismo social que Peiró (1993) sintetiza, en esta etapa final del proceso de orientación se apunta a consolidar *planes futuros que respondan a intereses actuales*, y al significado y centralidad que el trabajo tenga para cada persona, en función de lo revisado durante el proceso de orientación.

*“El significado es un ambiente construido por las personas”* (Peiró, 1993), y desde allí es importante reconocer el valor de las experiencias laborales pasadas, e identificar nuevos intereses que tal vez entran en conflicto con los anteriores o, simplemente, son nuevos, se agregan y motorizan nuevas inserciones laborales.

## **Rol del/a orientador/a en contextos laborales**

*“El proyecto, reflejo por definición, no puede pues eludir ni la cuestión del sentido de la existencia ni de la identidad. Es porque tal cosa me parece esencial para la realización de lo que quiero ser que tal proyecto tiene valor para mí. Viene a ser lo mismo decir que, en el proyecto personal, opera siempre el conjunto estructurado de los elementos que constituyen, para un individuo dado, un mundo con sentido” (Guichard, 1995).*

Esta cita me resulta muy interesante y potente. En la actualidad, la tasa de cambio social, económico y político es tan acelerada que puede generar sentimientos de alta incertidumbre y desorientación en las personas. Es por ello que hacer centro en aquello que cobra sentido para sí, puede resultar muy importante para el fortalecimiento de la identidad y el logro de una vivencia subjetiva de continuidad.

Así, el rol de la orientación en transiciones laborales cobra particular relevancia, dado que al aceleramiento del cambio en general, podemos agregar la enorme transformación que están sufriendo las ocupaciones, a medida que aumenta la globalización de los negocios y la aplicación de la tecnología a las funciones y roles de trabajo.

En las sociedades del conocimiento emergentes se da efectivamente un círculo virtuoso, en función del cual los progresos del conocimiento producen a largo plazo más conocimientos, gracias a las innovaciones tecnológicas, acelerando de este modo la producción en sí de conocimientos (Gore, 2013; Castells, 1996).

Esto impacta sobre la organización del trabajo, generando la necesidad de actualización permanente y de una especialización creciente para satisfacer las demandas de los puestos de trabajo, en constante transformación, y desarrollar así en forma continua competencias que faciliten la inclusión en el mercado laboral.

De este modo, la orientación para facilitar transiciones ocupacionales se inscribe en procesos más amplios de orientación que los individuos pueden requerir, ya no solo cuando se ven enfrentados a la



elección y decisión de una carrera u ocupación a la salida del colegio secundario, sino en diferentes momentos vitales (Aisenson, 2007; Krumboltz, 1996).

Como mencionamos anteriormente, a medida que se avanza en la trayectoria ocupacional es cada vez más necesario identificar intereses y establecer expectativas más específicas que permitan, a diferencia de las intenciones más amplias e inespecíficas que caracterizan la visión adolescente, establecer planes de acción para la concreción de metas laborales (Battle et al., 2011b).

Es precisamente allí, en la intersección entre exploración y conocimiento de sí, y fijación de metas de carrera, que el orientador puede realizar un aporte de valor contribuyendo con la identificación de competencias, conocimientos, habilidades específicas y recursos en general con los que cuenta la persona para enfrentar los desafíos de complejidad creciente que le presenta el entorno (Aisenson, 2002).

La orientación cobra relevancia habilitando un *contexto que abra a la reflexión y a la exploración*. Como señalan Pássera y Olaz (2005), los orientadores pueden ayudar a que las personas reconozcan nuevas relaciones entre los hechos, desarrollando una mirada más amplia tanto de sí como del contexto: “... para el orientado tener que tomar una decisión trascendente, comprometerse, enfrentar la realidad y confrontar con ella expectativas y metas constituyen experiencias y tareas dificultosas que con frecuencia generan ansiedades y temores” (pp. 74).

El orientador puede ayudar a que la persona desarrolle progresivamente un rol activo, apropiándose tanto de la decisión, como de su propia posibilidad de definir inserciones ocupacionales consistentes con sus intereses y conducentes a fortalecer un proyecto de vida satisfactorio (Pássera y Olaz, 2005).

Desde el enfoque de la teoría social cognitiva, de Albert Bandura, se resalta el valor de las creencias autorreferentes y que “... los individuos son percibidos como proactivos y autorreguladores de su conducta más que como reactivos y controlados por fuerzas ambientales o biológicas (Valiante, 2000 citado en Olaz, 2005).

Darle importancia a la *proactividad individual* en procesos de desarrollo de carrera, permite superar posiciones reduccionistas que enfatizan, o solo lo contextual, o solo los factores personales innatos (es el caso de los que sostienen teorías de rasgos o factores, propias del primer paradigma de orientación), y así intervenir considerando la interacción de la conducta humana con el contexto social, y las características personales en juego (Olaz, 2005).

Desde la teoría social cognitiva, se presta especial atención a las *creencias de autoeficacia*, que se generan a partir de la retroalimentación que las personas reciben, tanto de las experiencias a las que acceden, como de los resultados que alcanzan en las mismas. Se le otorga importancia porque dichas creencias pueden incidir especialmente en el establecimiento de metas futuras, y en las expectativas de resultados que las personas configuren. A menor autoeficacia percibida en determinada área, mayor será la restricción o limitación que la persona perciba en relación a la misma (Olaz, 2005).

Es por ello que, en procesos de orientación laboral, es muy importante profundizar en la historia de desarrollo educativo y ocupacional de la persona consultante, para potenciar la *identificación de competencias y aprendizajes logrados* en las diferentes experiencias. Es muy común, por los grados de temor y ansiedad que los procesos de cambio y transiciones vitales generan, tal como mencionamos párrafos atrás, que las personas tiendan a desvalorizar aprendizajes informales y a menoscabar el valor formativo de experiencias poco satisfactorias.

Sintetizando entonces, vemos que a través de procesos de orientación ocupacional podemos contribuir con la exploración de la relación entre *intereses, competencias percibidas y establecimiento de expectativas de carrera*, poniendo énfasis en la expansión de la mirada introspectiva del sujeto, y el fortalecimiento de su autoconocimiento y sentido de identidad.

Como señala Olaz (2005) desde el marco conceptual de la teoría social cognitiva, “...la autoeficacia y las expectativas de resultados actúan como co-determinantes de los intereses vocacionales...los intereses, a su vez, promueven metas de elección vocacional (intenciones o aspiraciones a comprometerse en una dirección vocacional particular), las cuales aumentan la probabilidad de una acción de elección determinada” (pp. 47).

Krumboltz (1996) plantea los procesos de *career counselling o asesoramiento de la carrera*, como procesos de aprendizaje, donde el rol de la orientación “...facilite el aprendizaje de habilidades, intereses, creencias, valores, hábitos de trabajo y cualidades personales, que habiliten a cada consultante a crear una vida satisfactoria, dentro de un ambiente de trabajo que cambia constantemente” (pp. 6).

Los casos bajo análisis durante el curso y la estrategia de orientación propuesta, resultan un buen ejemplo sobre cómo y porqué contribuir con adultos que enfrentan procesos de transición laboral. Dichas transiciones se enmarcan en el contexto más amplio de la trayectoria de vida, y desde la orientación de carrera se focaliza la expansión tanto del autoconocimiento, como de las oportunidades de inserción que la persona puede alcanzar.

La orientación ocupacional cobra así un valor de *acción preventiva y de desarrollo de nuevas capacidades*, empoderando a las personas para que puedan apropiarse de los recursos con los que cuentan, reconocer intereses que ya tienen o desarrollar nuevos, ampliando al mismo tiempo la mirada y la información del contexto en el que están insertos.

La experiencia es una fuente enorme de aprendizaje y cambio. Por eso resulta muy importante ayudar a las personas que consultan a lograr nuevas inserciones laborales, educativas y sociales, a la vez que fortalecerlas para que puedan tener una participación y rol activos en los ámbitos en los cuales se insertan. El acceso y la participación genuina en ámbitos laborales contribuyen con el desarrollo de nuevas competencias y, a partir de ahí, con la empleabilidad en un mercado laboral en permanente transformación.

## Bibliografía de referencia:

1. Aisenson, D. et al. (2002). Programa de Orientación y Capacitación para la Inserción Laboral. *Después de la escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los jóvenes*. Buenos Aires: Eudeba. pp. 205-215.
2. Aisenson, D. (2007). Enfoques, objetivos y prácticas de la Psicología de la Orientación. Las transiciones de los jóvenes desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación.
3. Batlle, S. (2006). Cambios en los valores laborales en el último año de la escuela secundaria. Terceras Jornadas Universitarias de Psicología del Trabajo. "La Ética en la Praxis del Psicólogo Laboral". Facultad de Psicología. UBA.
4. Batlle, S. et al. (2011). La importancia de la experiencia laboral en la construcción de los proyectos futuros de los jóvenes escolarizados. *Actas III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación y Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*.
5. Batlle, S. et al. (2011b). La construcción de proyectos de trabajo en jóvenes escolarizados. Anuario XVIII de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA.
6. Castells, M. (1996). La era de la información: la sociedad red, Vol. 1, Alianza Editorial, Madrid.
7. Gore, E. (2013). El próximo management. Acción, práctica y aprendizaje. Ediciones Granica S.A. Bs. As.
8. Guichard, J. (1995). La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Barcelona: Laerte.
9. Jacinto, C. (2008). Los dispositivos recientes de empleo juvenil: institucionalidades, articulaciones con la educación formal y socialización laboral. *Revista de Trabajo*, 6, 123 -141.
10. Jacinto, C. y Millenaar, V, (2010). La incidencia de los dispositivos en la trayectoria laboral de los jóvenes. Entre la reproducción social y la creación de oportunidades en Jacinto, C (comp.) La construcción social de las trayectorias laborales de los jóvenes, Buenos Aires: Teseo-Ides.
11. Krumboltz, J. (1996). A learning theory of career counselling. U.S.A.: Stanford University.
12. Levy-Leboyer, C. (1997). Gestión de las competencias. Gestión 2000, Barcelona.
13. Pássera, J. y Olaz, F. (2005). *La entrevista*. Pérez, E., Passera, J. Olaz, F. y Osuna, M. (Eds.). Orientación, información y educación para la elección de carrera. Bs. As. Paidós.
14. Peiro, J. M et al (1993) *Los jóvenes ante el primer empleo. El Significado del trabajo y su medida*. Valencia: Nau Libres.
15. Perker, H; Leplatre, F; Ward, C (1994) Identificación y validación del saber-hacer y de los conocimientos adquiridos en la vida y en las experiencias de trabajo. Berlín: CEDEFOP.
16. Savickas et al. (2009). Construir su vida (Life designing): Un paradigma para la orientación del siglo XXI.