

educaweb (*)



**PREMIO
CATEGORÍA DE
MENORES DE
35 AÑOS CON
PROYECTOS NO
APLICADOS**

**CONSTRUCCIÓN DE
INCIPIENTES PROYECTOS
ACADÉMICO-PROFESIONALES**



AUTOR:
ABEL MERINO OROZCO



ÍNDICE

pág. 03	Descripción de la propuesta
pág. 03	Justificación
pág. 05	Destinatarios
pág. 06	Objetivos, competencias y recursos utilizados
pág. 06	Metodología
pág. 14	Evaluación
pág. 16	Conclusiones
pág. 17	Bibliografía

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

Se presenta un programa de Orientación Profesional para la construcción de incipientes proyectos académico-profesionales en alumnos de 3º y 4º de ESO en un escenario de educación formal. La tutoría y la implicación de la comunidad educativa genera una oportunidad de promoción de la Orientación Profesional coherente a las demandas de la actualidad social, personal y la complejidad.

A los alumnos, antes de finalizar la ESO, se les exige la responsabilidad de comenzar a tomar ciertas decisiones académicas clave en su proceso vital, como la elección de un itinerario formativo; sin embargo, discrepa con el papel curricular que se les ha demandado donde el alumno actúa como agente pasivo. Así, este programa aboga por el desarrollo competencial del alumnado para la toma de decisiones emancipada, autónoma y con equilibrio entre los intereses personales y las posibilidades del entorno.

“¿Por qué debería preocuparme por el futuro? ¿Qué ha hecho el futuro por mí?”
-Groucho Marx-

JUSTIFICACIÓN

Existe unanimidad en situar en el final del Siglo XIX y el comienzo del siglo XX los orígenes de la Orientación Profesional con una eminencia especialmente positivista. Esta formalización de conocimiento está motivada coyunturalmente por diferentes factores que avalan la necesidad de atender la preparación de los futuros trabajadores: económicos, periodo de industrialización; nuevas realidades sociales; ideológicos, democratización enseñanza y reivindicaciones prosociales, y auge en estudio de ciencias sociales y psicológicas (Weinberg, Nasatir, Speizman y McHugh, 1972; Álvarez, 1995; Jiménez y Porras, 1997; Vélaz de Medrano, 1998).

La prioridad de la orientación se centra en ayudar a las personas a adecuarse a los nuevos cambios sociales y económicos, concretando la actividad en ubicar a cada individuo en un puesto de trabajo (Weinberg et al., 1972; Álvarez, 1995).

Desde los orígenes de la Orientación Profesional existía un arraigo con la psicología aplicada a la salud mental, de lo que se deriva el auge de la perspectiva clínica, puesto que se trataba de cambiar al niño para adaptarlo al sistema educativo y profesional (Santana, 2003). Respecto a esta tradición, aún presente en las prácticas profesionales de orientación, Selvini (1987) ya hablaba del “mago sin magia” ironizando sobre el determinismo que envuelven las acciones orientadoras y las paradojas éticas que de estas perspectivas se derivan.

En este programa se concibe la Orientación Profesional como proceso en el que, desde la autonomía que se comienza a demandar en la educación secundaria, la construcción del proyecto se da a lo largo de la vida puesto que cada situación vital es susceptible de ser capitalizada para el enriquecimiento y consolidación del mismo. La construcción del proyecto académico-profesional implica una permanente situación de duda reflexiva hacia él, de la persona como ser en proyecto (Bernard, 1995); en este sentido, el derecho a cambiar, a errar y, en definitiva, a autodeterminarse se erigen como axiomas fundamentales.

Los enfoques apriorísticos de la Orientación Profesional limitan la concepción de proyecto académico profesional como proceso, lo constriñen en la autorreflexión constante que ha de generar y vulnera la autodeterminación de la persona. Asimismo, cualquier proyecto ha de poseer la flexibilidad para poder ser modificado y atender al oportunismo profesional. Consecuentemente, para Romero (2004), toda propuesta de Orientación Profesional ha de contemplar el autoconocimiento del usuario y una fase intencionada de conocimiento del entorno para la toma de decisiones académico-profesionales.



Asimismo, ella considera que se ha de garantizar al alumnado la construcción de un proyecto con cuatro rasgos definidores: a lo largo de la vida, que no sea lineal, que suponga una expresión de libertad para la persona y que considere a la sociedad.



Figura 1. Rasgos definidores de un proyecto académico-profesional (Adaptado de Romero 2004).

En la distinción de tres modelos de Orientación Profesional: consejo, consulta y de programas, con la emergencia y consolidación del movimiento de "Desarrollo para la Carrera" (Arraiz y Sabirón, 2012), el programa se contextualiza en el espíritu proactivo de este último, como desarrollo socio-afectivo de la persona, a lo largo de la vida, en sentido existencial y axiológico. Al respecto, en la línea de Vélaz de Medrano (1998), se sitúa al orientador como un agente de cambio individual y grupal.

Por tanto, la elaboración de un proyecto académico-profesional supone la construcción activa y a lo largo de la vida de un plan de acción en prospectiva reflexionada considerando un proceso previo de autoconocimiento, que ahonda en los intereses y referentes personales, así como de exploración del entorno social y sistémico, que se plasmará en un plan de acción y la correspondiente toma de decisiones. En este sentido, el proyecto académico profesional, incluido e inherente al proyecto de vida, implica la "buscar de un estilo de vida" (Romero, 2004: 339).



Figura 2. Esquema sintético de un proceso de construcción de un proyecto académico-profesional.

Como todo proceso de enseñanza-aprendizaje, el contexto formal no es neutro, sino que se sustenta sobre unos principios ideológicos sobre la educación, el adolescente y la Orientación Profesional, lo cual se traduce efectivamente en el fomento de unos valores. Este programa parte de la premisa de que cada construcción ha de emprenderse desde el marco referencial del alumno y bajo el axioma psicológico de que la toma de decisiones autónoma compromete hacia la actuación y sus implicaciones. En este sentido, Munro (2007), concluyó que para la optimización de una adecuada propuesta para la construcción de un proyecto académico-profesional desde el instituto no sólo es necesaria la implicación activa de profesores y familiares, sino que el punto de partida de estos agentes ha de ser de apoyo, de confianza en que la construcción sea autónoma por el protagonista y emancipada de otros referentes.

La implementación programas y/o competencias profesionales transversales en el currículo han mostrado un efecto positivo sobre la motivación en la construcción del proyecto académico profesional, una mayor perspectiva de autoeficacia y una mayor eficiencia para la toma de decisiones académicas a lo largo de la vida (Repetto y Gil, 2000; García, 2009; Meijers, Kuijpers y Gundy, 2013).

DESTINATARIOS (EDAD, TIPOLOGÍA, ETC.)

En este programa de acompañamiento se dirige tanto al alumnado de 3º y 4º de ESO, en tanto que protagonistas de una edad entre los 14 y 16 años, como a su entorno educativo más próximo: familias y profesores.

El adolescente en estas edades, según los estudios de Piaget (1981), habría de dar el paso al periodo Lógico-Formal, donde el sujeto ha de desprenderse de los objetos concretos, de la literalidad. En este sentido se habla de aludir a lo inactual, a la prospectiva que implica un proyecto académico-profesional, de unas representaciones en el plano proposicional -hipótesis-, se requiere una mayor autonomía para manejar eficazmente las hipótesis y no quedarse en lo aparente. Además, se ha de tener en cuenta el paso a una abstracción lógico-reflexiva que alude a la capacidad metacognitiva, es decir, pensar sobre su propio pensamiento. En la misma línea, Tirapu-Ustárrroz y Luna-Lario (2007), señalan que los picos más elevados en el desarrollo de las funciones ejecutivas hacia la madurez se dan a partir de los 12 años. Por tanto, se trata de una edad en la que el estudiante es capaz de proyectarse en prospectiva y reflexionar sobre las implicaciones de su proceso de toma de decisiones y actuaciones; por ello, una edad adecuada para construir un incipiente proyecto académico-profesional.

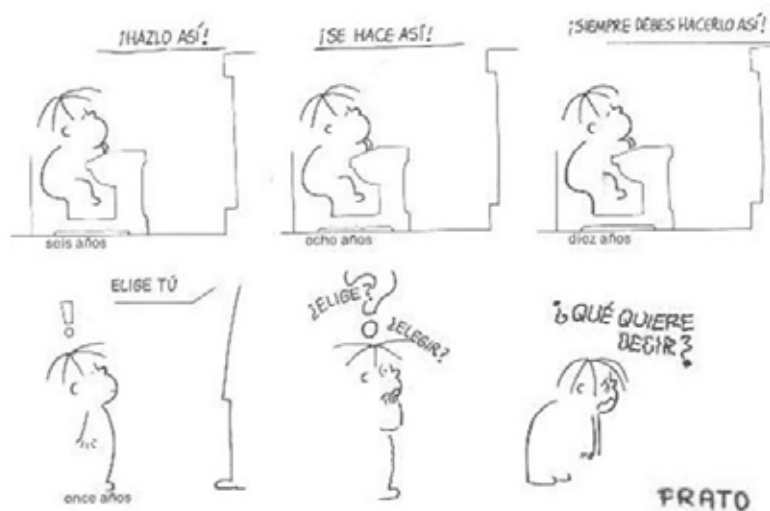


Figura 3. Viñeta de Frato sobre las demandas en la toma de decisiones en el sistema académico



OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y RECURSOS UTILIZADOS

El programa se debe incluir dentro Plan de Orientación Académico y Profesional del centro, por lo que los objetivos están sujetos al mismo; si bien, se reitera en el firme propósito del programa por conseguir dos objetivos clave:

- ~ Favorecer la construcción de un incipiente proyecto académico-profesional flexible y emancipado
- ~ Lograr un desarrollo competencial adecuado para la construcción de un proyecto reflexiva y a lo largo de la vida

Estos objetivos se han de conseguir a partir del desarrollo de las siguientes competencias vehiculares:

- ~ Autoconocimiento, los intereses personales como base del proyecto.
- ~ Autoestima, para saberse capaz de desarrollar el mismo.
- ~ Autonomía, para construir emancipadamente desde los propios referentes.
- ~ Pensamiento crítico, para analizar y comprender las oportunidades del entorno.
- ~ Proactividad, como persona activa en su proceso de construcción y una actitud de búsqueda.
- ~ Toma de decisiones, responsabilidad para reflexionar sobre las implicaciones de las diferentes alternativas.
- ~ Autodeterminación, como macrocompetencia y fin de toda acción orientadora en prospectiva.

Para llevar a cabo el programa se requieren de los siguientes recursos: un ordenador, un proyector y una pantalla; asimismo, se requiere el uso de una fotocopiadora/impresora y material fungible básico, como bolígrafos y folios; en cuanto a espacios, un aula, una sala de ordenadores y un espacio libre de estímulos para desarrollar las entrevistas.

En cuanto a los recursos humanos y pensando en su viabilidad, se considera que el programa ha de ser llevado a cabo por los profesionales del centro en horario de tutoría, pues, por su naturaleza, se llevará a cabo durante dos cursos académicos: 3º y 4º de la ESO. De este modo, se cuenta con dos agentes educativos clave: El tutor y el orientador educativo.

METODOLOGÍA

En este programa se pretenden combinar los estilos de enseñanza tanto de instrucción directa como de enseñanza mediante la búsqueda, motivada por el espíritu de la propuesta con una clara primacía del segundo estilo donde emerge la figura del agente educativo como guía del desarrollo competencial de los alumnos.

Se parte de que cuanto más variada y rica sea la propuesta metodológica más fácil será atender a la diversidad del alumnado, se favorecerá su atención y se les implica positivamente en su propio proceso de construcción. Por ello, se considera oportuno que a lo largo de las sesiones se combinen estilos de enseñanza.

Se propondrán sesiones dinámicas que aunarán el trabajo individual con el grupal con énfasis de la participación activa del alumno y la coordinación con las familias. Por lo tanto, se proponen las actividades cooperativas desde una concepción socioconstructiva del conocimiento e interés en la personalización del proceso a fin de favorecer la autonomía, el desarrollo de la autoestima y atender a la multirreferencialidad de la persona.

Además, se pretende introducir el canal visual con videos y presentaciones para tratar de optimizar

el calado del aprendizaje en el alumno. Asimismo, se contempla la posibilidad de proponer un programa individualizado para alumnos que por diversos motivos no puedan desarrollar el programa según lo propuesto.

En definitiva, se pretende alcanzar un equilibrio lógico entre tareas con un estilo de enseñanza directo sobre el indirecto. En este sentido, se entiende el descubrimiento guiado y la resolución de problemas como unos instrumentos fundamentales para que el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje.

Para el desarrollo de las sesiones se plantea un aprendizaje significativo, basado en las experiencias del alumnado a fin de favorecer la construcción personal de un proyecto académico-profesional. Por una parte, cada sesión comenzará con una breve recopilación de las anteriores a través de preguntas al alumnado. Por la otra, se pedirá a los alumnos que cuenten brevemente qué saben sobre lo propuesto, para después abordar lo que se pretende transmitir realmente.

Los grupos se distribuirán intencionadamente en relación a la naturaleza de la actividad, por lo que se propondrá un interesado flirteo entre los grupos aleatorios y de nivel.

Cronograma

El programa consta de un total de 21 sesiones, que se distribuyen en: 3 sesiones para familiares, 3 para equipo docente y 15 para el alumnado, 2 de las cuales son la entrevista personalizada inicial y la final.

Cronograma		1ª evaluación		2ª evaluación			3ª evaluación	
3º ESO	Familias Docentes	Presentación familias	Presentación docentes					
	Alumnos	Sesión 1 Presentación	Entrevista inicial	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Fase de Autoconocimiento								
4º ESO	Familias Docentes	Acompañan el Programa	Acompañan el Programa				Síntesis proceso	Auto-orientación
	Alumnos	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12	Sesión 13 Entrevista final
Fase de Conocimiento del Entorno				Toma de decisiones				

Figura 4. Temporalización de programa

En la concreción de fechas se considera la viabilidad de la propuesta. Por ello, no se señala una fecha determinada, sino que atendiendo al cronograma flexible que se muestra en la figura 4 se estable de acuerdo a los siguientes criterios:

- ~ a) **Sesiones con el alumnado:** Desde el cronograma base, se concretan fechas con el tutor para llevarlas a cabo en horario de tutoría. Tienen una duración de 90 minutos cada una.
- ~ b) **Entrevistas individualizadas:** Durante un periodo de unos diez o quince minutos los alumnos salen individualmente para ser atendidos en el departamento de orientación.
- ~ c) **Sesiones con las familias:** Coincidiendo con las reuniones iniciales del curso con el tutor.



- ~ d) **Sesiones con el profesorado:** Aprovechando claustros como uno de los puntos del día y facilitando toda la información digitalmente de forma previa.

Sesiones

Para su clasificación las sesiones se dividen en tres en función de a quien se dirijan: familias, docentes o alumnos. A continuación, en cada tabla se desarrolla el fundamento y contenido de cada sesión.

FAMILIAS

Consideraciones iniciales

Más allá de la propuesta formal para las familias, se facilita una comunicación electrónica y presencial, en horario de trabajo, para atender personalmente cuestiones sobre el proceso de cada alumno. Asimismo, se facilitará el material de trabajo siempre que sea posible y fundamentadamente.

1 "Presentación del Programa"

Objetivos

Implicar a las familias activamente en el proceso de orientación e incipiente emancipación de sus hijos. Conocer el programa en el que sus hijos son protagonistas, así como la toma de conciencia de la etapa evolutiva en la que se encuentran sus hijos adolescentes.

Consideraciones

Se aprovecha la reunión inicial del curso, cuando son convocados por el tutor para llevar a cabo la presentación. Se dispone del material para llevar a cabo la misma con aquellos que no han podido asistir. La sesión se plantea para unos 30 minutos.

Desarrollo

Esta primera toma de contacto sirve para presentarse y presentar los siguientes puntos de manera expositiva y ayudados por la proyección de unas diapositivas:

- ~ a) Fundamentos psicopedagógicos de la adolescencia: El alumno se ha desarraigado de la dependencia familiar para entrar en el mundo adulto.
- ~ b) Programación y fases: Se profundiza sobre el fundamento y metas del programa pidiendo la colaboración activa.

2 "Acompañando el Programa"

Objetivos

Colaborar con la construcción emancipada de un incipiente proyecto académico-profesional de sus hijos.
Conocer la importancia de la fase de autoconocimiento para afrontar el conocimiento del entorno y la toma de decisiones.

Consideraciones

Nuevamente, al comienzo de 4º ESO, junto a la reunión inicial, se aprovecha para presentar a las familias el proceso en el que se encuentran inmersos sus hijos. Unos 30 minutos.

Desarrollo

En esta sesión, con la colaboración del tutor y la proyección de las diapositivas, se desarrollan los siguientes puntos:

- ~ a) Recordatorio de fundamento del programa.

- ~ b) Se ahonda sobre las fases de la construcción de un proyecto.
- ~ c) Se queda a disposición de las familias para resolver cuestiones y atender cuestiones personales.

3 "Auto-orientación a lo largo de la vida"

Objetivos	Consideraciones
<p>Concienciar que la orientación ha de asesorar hacia la autodeterminación y que es un proceso en continua reflexión.</p> <p>Evaluar la perspectiva de los familiares como clave en cualquier proceso educativo, así como su participación.</p>	<p>Para esta sesión se cita a los familiares y alumnos conjuntamente. Se lleva a cabo en un lugar con un aforo pertinente al número de participantes.</p>

Desarrollo

- ~ a) Explicación de la trascendencia de la autodeterminación a lo largo de la vida, tanto para adolescentes como familiares adultos. La toma de decisiones autónoma motiva hacia la acción.
- ~ b) Realización del cuestionario anónimo elaborado para estudiar la perspectiva familiar del proceso, sobre su pertinencia, calidad y críticas.
- ~ c) Entrega de las evaluaciones del proceso, eminentemente cualitativas y cuantitativas, donde se incluye la asistencia de los familiares. Se invita a la revisión periódica, su puesta en duda y se reivindica el derecho a errar como clave de aprendizaje.

EQUIPO DOCENTE

Consideraciones iniciales

El equipo docente queda incluido transversalmente dentro del programa, de modo que cualquier experiencia que el alumnado vivencie con ellos ha de ser susceptible de contribuir al portafolios en su proceso.

1 "Presentación del Programa"

Objetivos	Consideraciones
<p>Implicar al equipo docente de modo activo en el proceso de orientación e incipiente emancipación del alumnado.</p> <p>Conocer el sentido y pretensiones programa en el que el alumnado es protagonista, así como las competencias a desarrollar.</p>	<p>La presentación del programa se realiza aprovechando el claustro inicial del curso, donde se presentan los proyectos emprendidos por el centro educativo. Se estima una duración de unos 20 minutos. Se comenta que todo el material queda a disposición docente.</p>

Desarrollo

- ~ a) Se presenta el fundamento y la estructura del programa emprendido desde orientación acompañado de unos impresos sobre los que profundizar, así como la motivación por el desarrollo de unas competencias encaminadas hacia la autodeterminación.
- ~ b) Se solicita que se impliquen activamente en el proceso colaborando en la construcción de los incipientes proyectos de sus alumnos, favoreciendo la personalización de procesos educativos, no necesariamente formales y aportando experiencias educativas con una meta en prospectiva. En este sentido, el tutor adquiere un papel más relevante como acompañante en los procesos educativos.



2 "Acompañando el Programa"

Objetivos

Colaborar con la construcción emancipada de un incipiente proyecto académico-profesional de los alumnos.
Conocer la importancia de la fase de autoconocimiento para afrontar el conocimiento del entorno y la toma de decisiones.

Consideraciones

Nuevamente, en el claustro inicial del curso académico se dispone de 30 minutos para realizar una exposición y reflexión grupal sobre el programa.

Desarrollo

Se recuerda y profundiza sobre la relevancia del programa para el proyecto académico-profesional de los alumnos y, ayudado de unos impresos se atiende a:

- ~ a) Recordatorio de fundamento del programa y profundización sobre las fases de la construcción de un proyecto.
- ~ b) Reflexión grupal sobre las posibilidades del programa, crítica constructiva y experiencias educativas complementarias.

3 "Síntesis del proceso"

Objetivos

Concienciar que la orientación ha de asesorar hacia la autodeterminación y que es un proceso en continua reflexión.
Co-construir una evaluación de la perspectiva del equipo docente como guías educativos sobre el proceso.

Consideraciones

Se lleva a cabo en un claustro previo a la evaluación final. Se considera todo el proceso para la elaboración formal del consejo orientador. Se considerarán las aportación de profesionales educativos que han vivido el proceso desde dentro.

Desarrollo

- ~ a) Se comenta la evaluación de los procesos de cada alumno en el claustro.
- ~ b) Reflexión grupal sobre lo que ha supuesto el proceso e intercambio de experiencias.

ALUMNADO

1 "Presentación del Programa"

Objetivos

Introducir el programa al alumnado.

Desarrollo

Se presenta la fundamentación, objetivos y temporalización del programa. Además, se concretan las fechas para desarrollar las entrevistas personalizadas iniciales.

Entrevistas iniciales personalizadas

Objetivos	Desarrollo
<p>Empatizar con el alumnado. Comprender el marco referencial de cada alumno.</p>	<p>Para comenzar el proceso personalizado desde el marco referencial de los alumnos se plantean estas entrevistas iniciales. Mediante entrevistas en profundidad semiestructuradas de unos 20-30 minutos en un espacio tranquilo se indaga sobre los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ~ Percepción de cómo ha vivenciado su proceso académico hasta el momento ~ Conocimientos previos sobre un proyecto académico-profesional ~ Experiencias previas en la toma de decisiones emancipada ~ Intereses personales en tiempos de ocio ~ Expectativas y sentido que se le atribuye al programa <p>Todo queda registrado y se consideran al final del programa</p>

Sesión 2: La rueda de la vida

Objetivos	Desarrollo
<p>Tomar conciencia sobre los diferentes ámbitos en los que se desarrolla la vida y sus implicaciones.</p>	<p>La primera actividad que se ha de incluir en el portafolios es la "Rueda de la vida". En ella, cada alumno ha de seleccionar los ámbitos que componen su vida y valorarlos subjetivamente. Los menos valorados requieren una reflexión sobre cómo podrían mejorar a medio plazo. Al finalizar el curso los alumnos deben actualizar la rueda.</p>

Sesión 3: Ventana Johari

Objetivos	Desarrollo
<p>Solicitar feed-back a los compañeros para favorecer autoconocimiento</p>	<p>Mediante un cuestionario los alumnos destacan los aspectos más positivos y los que podrían mejorar de cada compañero de forma anónima. Los resultados se triangulan y a cada alumno se le entrega su feed-back. La reflexión se deriva tanto de los aspectos que ya se conocían como los novedosos, incluso, los que ni siquiera aparecen.</p>



Sesión 4: Emancipación de referentes

Objetivos

Conocer la inherencia de referentes inducidos en las convicciones personales.

Desarrollo

Se desarrollan tres actividades:

- ~ a. Ejercicio de 9 puntos, que se han de unir con sólo 4 rectas y sin levantar el bolígrafo del papel.
- ~ b. Reflexión sobre las profesiones que se presentan en las series de televisión más populares y presentación del paradigmático "Efecto CSI".
- ~ c. Repensar algunas de las creencias más personales y valorarlas como potenciadoras o limitantes de la esencia personal.

Sesión 5: ¿Quién soy yo?

Objetivos

Reflexionar sobre el propio desarrollo competencial y algunas cuestiones clave en la autoconocimiento.

Desarrollo

En primer lugar, cada alumno valora cuantitativamente el desarrollo competencial que se demanda a un alumno de 3ºESO. Posteriormente, se reflexiona sobre la razón de los puntos fuertes y débiles relativos a sí mismo. Se plantean cuestiones clave en el desarrollo vital de la persona hasta la fecha divididas en cuatro aspectos: creencias, corporalidad, emociones y especialidad.

Sesión 6: Reflexión sobre el test vocacional

Objetivos

Conocer, realizar y reflexionar sobre la utilidad de los test vocacionales.

Desarrollo

Se presentan el "Test de Holland", el test digital de "Ibercaja Orienta" y la página "Tu futuro profesional 2.0". Se pide que realicen uno de ellos en un ambiente apropiado para ello y que posteriormente reflexionen sobre si los resultados coinciden con sus expectativas, si algo les sorprende y la fundamentación.

Sesión 7: El mundo actual

Objetivos

Conocer la situación económica y laboral del momento.

Desarrollo

Se realiza el visionado del vídeo: "Los entresijos de la crisis mundial" del programa Redes de Eduard Punset, la cual se puede reemplazar por otro visionado vigente. Se abrirá un debate ordenado posteriormente y una reflexión personal.

Sesión 8: El sistema académico

Objetivos	Desarrollo
Indagar sobre las posibilidades que ofrece el sistema académico formal.	Se presentan dos páginas web especializadas en la Orientación Profesional: Ibercaja y "Tu futuro profesional 2.0". Se pide que indaguen sobre los diferentes itinerarios académicos y sus posibilidades. El orientador guiará la búsqueda en la sala de ordenadores.

Sesión 9: El empleo en la web

Objetivos	Desarrollo
Manejar adecuadamente el CV, la carta de presentación y el contacto eficaz con plataformas de empleo	Explicación y realización eficaz de un Currículum Vitae, una carta de presentación, el contacto mediante el correo electrónico. Posteriormente, se presentan algunas de las páginas web de empleo más recurrentes. Se pide una valoración.

Sesión 10: Oportunismo vocacional y tiempo libre

Objetivos	Desarrollo
Vincular las aficiones personales con las posibilidades que ofrece el entorno.	Se presenta la idea e importancia de oportunismo vocacional en un proyecto académico-profesional flexible. Se realiza la presentación de unos 3 ó 4 minutos por parte de los alumnos de las actividades que más disfrutaban en sus vidas durante su tiempo de ocio. Se reflexiona sobre su importancia en el proyecto.

Sesión 11: Toma de Decisiones

Objetivos	Desarrollo
Analizar el proceso eficaz de toma de decisiones.	Se presentan las 9 fases en la eficaz toma de decisiones propuestas por la National Vocational Guidance Association. Se pide al alumnado ejemplifiquen este proceso con alguna de las decisiones más inmediatas que deban tomar en la construcción de su proyecto y, posteriormente, que lo trabajen por parejas.

Sesión 12: Ética y dilemas Profesionales

Objetivos	Desarrollo
Incluir la ética en la construcción del proyecto académico-profesional.	En primer lugar se presenta y se debate sobre la importancia de la ética en el mundo profesional. Después, se proponen unos casos en los que existe un dilema profesional que cada alumno ha de resolver individualmente, para, finalmente, ponerlo en común.



Sesión 13: El valor compartido y el proyectos a-c

Objetivos

Comprender la importancia del valor compartido frente a la individualidad.

Desarrollo

Se expone la idea de share value a través de dos actividades: Perdidos en alta mar y Capacidad para recordar elementos inconexos. En ambos casos se trabaja individualmente; a continuación, se comparten grupalmente las aportaciones. La producción grupal supera generalmente a la individual. Finalmente, se dispone un tiempo para resolver las últimas cuestiones sobre la presentación del portafolios y se concretan las fechas de las entrevistas finales.

Entrevistas finales

Objetivos

Evaluar el desarrollo competencial del alumnado y su proceso hacia la autodeterminación.

Desarrollo

Una vez concluido el portafolios se profundiza tanto en el proceso como en el producto mediante una entrevista personalizada con cada alumnos en un ambiente tranquilo durante unos 20-30 minutos. Supone la evaluación final y el alumno habrá de evidenciar las competencias que se promueven desde el programa.

Atención a la diversidad

Se trata de un programa que idiosincráticamente pretende la personalización del proceso de orientación. Sin embargo, a fin de atender a la diversidad y, fundamentalmente, a los alumnos con necesidades educativas específicas se propone un trabajo individualizado donde, además de concretar y facilitar todo el material de trabajo con las familias, se especifican una serie de consideraciones: colocación privilegiada en el aula, cercana al docente, descansos funcionales, establecimiento de normas consensuadas, contacto visual y gestos cómplices para mantener atención, pedir síntesis de lo comentado en el aula, delimitación de los tiempos de trabajo, utilización del refuerzo positivo y potenciación de la creatividad, entre otras.

Por otro lado, este programa infiere la estabilidad de la mayor parte del alumnado; sin embargo, asume que alguno, debido a cualquier eventualidad, no pueda desarrollar un programa pensado para dos cursos académicos. Para ellos, se facilitará un proceso personalizado, adecuado a sus posibilidades y se les entregará todo el material para que puedan construir su propio portafolios

EVALUACIÓN

La evaluación tiene dos vertientes: la evaluación del alumnado y la del propio programa con una intención de optimización del mismo.

En primer lugar, para la evaluación del alumnado se pide la realización de un portafolios que constará de dos partes -proceso y producto- así como la complementaria realización de una entrevista personalizada en la que se indagará sobre la construcción del mismo.

Proceso

Inclusión de todas actividades de autoconocimiento, conocimiento del entorno y toma de decisiones encaminada a la construcción del proyecto académico-profesional, así como los diferentes intentos y procesos extracurriculares que puedan colaborar para la elaboración.

Producto

Explicitación narrada de la construcción de un proyecto académico-profesional coherente con la acción orientadora vivenciada.

Entrevista

Diálogo intencionado donde se indaga sobre la pertinencia, coherencia y utilidad de la construcción del proyecto.

Debido a que el fin último de la propuesta es la utilidad para la persona, la evaluación, además de consensuarse con docentes, familiares y alumnos, se valdrá de una rúbrica que atiende las competencias que han de explicitarse tanto en el portafolios como en la entrevista:

Suspense	Aprobado	Notable	Sobresaliente
Proceso de actividades inconexas, falta de autonomía y proyecto descontextualizado.	Explicitación manifiesta de un proceso de autoconocimiento y una prospectiva útil en la toma de decisiones.	Coherencia entre las fases del proyecto, el producto y su utilidad. Viabilidad y flexibilidad de la toma de decisiones. Inclusión de aspectos no formales.	Evidenciar un proceso de construcción de un proyecto basado en los intereses personales, emancipado de otros referentes, coherente entre las fases del proyecto, abierto a las posibilidades del entorno, viable y flexible en la toma de decisiones.

En segundo lugar, se considera la evaluación del propio programa a fin de optimizar la propuesta. Para ello se considerarán dos instrumentos complementarios: en su vertiente más cualitativa e interna, la entrevista y, de modo más externo y cuantitativo, la encuestación.

- ~ a) **La entrevista:** Se fundamenta en el interés que posee el programa en que resulte de utilidad para el alumno. Mediante el diálogo intencionado se co-construye con el alumno un micro-relato en el que desde su marco referencial se aborda su proyecto académico-profesional. Se desarrollan dos entrevistas, una inicial y una tras la entrega del portafolios según se establece en el cronograma. En el estudio de la narrativa se indaga sobre la evidencia de un desarrollo competencial durante el programa.
- ~ b) **El cuestionario:** Tras finalizar el curso se entregará un cuestionario anónimo a todos implicados en la acción orientadora: familiares, docentes y alumnos. En ella se abordan los aspectos más formales del programa, la utilización de recursos y espacios, las sesiones realizadas, las competencias desarrolladas y la utilidad. Se considera al participante como constructor de su propio aprendizaje; por tanto, con competencia para valorar en qué medida los objetivos propuestos en el programa han tenido transcendencia.

“Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida”

-Woody Allen-



CONCLUSIONES

Como señala Jiménez y Porras (1997), los enfoques apriorísticos son los más extendidos, aun, hoy día en la Orientación Educativa, según Reynolds (2007), se ha evidenciado un énfasis institucional sobre la prueba estandarizada que emplaza al adolescente a un devenir académico-profesional predeterminado. En este sentido, los intereses individuales se atienden desde el propio interés sistémico y alejan la Orientación Profesional de la persona en su multirreferencialidad lo que, consecuentemente, contrasta con la expresión de libertad que ha de suponer la construcción de un proyecto académico-profesional (Romero, 2004).

En este sentido se realiza esta propuesta que pretende el desarrollo competencial de la persona para la construcción de proyectos académico-profesionales flexibles a lo largo de la vida. Asimismo, viabilidad, transferibilidad y utilidad guían el programa para que pueda ser llevado a efecto.

La figura del orientador como instructor o facilitador que desvela los entresijos del sistema académico desnaturaliza la propia orientación, dado que se alimenta la figura de usuario pasivo e indefenso y de profesional en posesión de las soluciones, como apunta Loven (2003). Por ello, se aboga por un programa que implique activamente al alumno en su propio proceso de construcción de un incipiente proyecto académico-profesional sobre su desarrollo competencial. En este sentido, la figura del orientador emerge como agente para el cambio (Vélaz de Medrano, 1998) donde el adolescente ha de ser protagonista atribuyendo un significado de expresión de libertad a lo largo y ancho de la vida a la construcción de su proyecto de forma flexible (Romero, 2004).

La realidad profesional actual demanda un desarraigo por el sistema académico como camino lineal a una colocación en el mundo laboral. Actualmente, se está haciendo un llamamiento sobre las posibilidades del emprendimiento y la atención a los nuevos yacimientos de empleo (Villalonga, 2002; Newel, 2010). Para ello, resulta fundamental una fuerte apuesta por el autoconocimiento y la autonomía para que el adolescente se emancipe del sistema, a fin de que tome sus propias decisiones académico-profesionales sobre sus intereses personales y se motive hacia la ejecución de un plan de acción viable.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona : Cedecs.
- Arraiz, A. y Sabirón, F. (2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias*. Zaragoza: Prensas Universitarias.
- Bernard, F. (1995). *Comment sortir du labyrinthe*. Cahiers Pédagogiques, 36-37.
- García, T. (2009). *Diseño y validación de un programa de orientación para alumnos de E.S.O en entornos rurales (Tesis Doctoral)*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Jiménez, R.A. y Porras, R. (1997). *Los modelos de Acción Psicopedagógica: Entre el deseo y la realidad*. Málaga: Aljibe.
- Lovén, A. (2003) *The Paradigm Shift – Rhetoric or Reality?*. Internat. Jnl. for Educational and Vocational Guidance, 3, 123-135.
- Meijers, F., Kuijpers, M. y Gundy, G. (2013). *The Relationship between Career Competencies, Career Identity, Motivation and Quality of Choice*. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 13 (1), 47-66.
- Munro, H. (2007). *The Implications of Teacher Perceptions of Career Guidance Programs and the Impact on Student Career Decisions*. Georgia School Counselors Association Journal, 14, 6-13.
- Newel, E. (2010). *Career Guidance-Now and Then: High Tech and High Touch. Techniques: Connecting Education and Careers*, 85, 36-38.
- Piaget, J.W. e Inhelder, B. (1981). *Psicología del Niño* (7ª ed.). Madrid: Morata.
- Reynolds, P.R. (2007). *The "Pedagogy of the Oppressed": The Necessity of Dealing with Problems in Students' Lives*. Educational Horizons, 86, 53-60.
- Repetto, E. y Gil, J.A. (2000). *El programa de orientación «tu futuro profesional» y su evaluación*. Revista de Investigación Educativa, 18 (2), 493-507.
- Romero, S. (2004). *Aprender a construir proyectos profesionales y vitales*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 15 (2), 337-354.
- Santana, L. (2003). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica: Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades*. Madrid: Pirámide.
- Selvini, J.R. (1989). *El mago sin magia*. Madrid: Paidós.
- Tirapu-Ustárrroz, J. y Luna-Lario, P. (2007). *Neuropsicología de las funciones ejecutivas*. En Tirapu-Ustárrroz, J. (coord.) *Manual de neuropsicología (221-259)*. Barcelona: Viguera.
- Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Aljibe.
- Villalonga, A. (2002). *Los nuevos yacimientos de empleo: una oportunidad para crear empleo y satisfacer nuevas necesidades sociales*. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales, 119 (VI).
- Weinberg, C., Nasatir, D., Speizman, W.L. y McHugh, P. (1972). *Orientación educacional. Sus fundamentos sociales*. Buenos Aires: Paidós.

<http://www.educaweb.com/premios/>
premios@educaweb.com
C/ Aragó, 631-633, local 1 y 2
08018 Barcelona
Tel.: 93 215 13 65

educaweb (*)