



**E** DUCAÇÃO  
E FORMAÇÃO  
DE ADULTOS  
POLÍTICAS, PRÁTICAS E INVESTIGAÇÃO

Luís Alcoforado • Joaquim Armando G. Ferreira  
António Gomes Ferreira • Margarida Pedroso de Lima  
Cristina Vieira • Albertina L. Oliveira • Sónia Mairos Ferreira

IMPRENSA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
2011

# **E**DUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS

POLÍTICAS, PRÁTICAS E INVESTIGAÇÃO

Luís Alcoforado • Joaquim Armando G. Ferreira  
António Gomes Ferreira • Margarida Pedroso de Lima  
Cristina Vieira • Albertina L. Oliveira • Sónia Mairos Ferreira

IMPrensa DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
2011

EDIÇÃO

**Imprensa da Universidade de Coimbra**  
URL: [http://www.uc.pt/imprensa\\_uc](http://www.uc.pt/imprensa_uc)  
Vendas online: <http://www.livrariadaimprensa.com>

CONCEPÇÃO GRÁFICA

**António Barros**

PRÉ-IMPRESSÃO

**SerSilito-Empresa Gráfica, Lda**

EXECUÇÃO GRÁFICA

**SerSilito-Empresa Gráfica, Lda**

ISBN

**978-989-26-0136-6**

DEPÓSITO LEGAL

**340309/12**



**EL PROYECTO PROFESIONAL:  
UNA HERRAMIENTA PARA EL FUTURO DE LAS PERSONAS ADULTAS**

39

**María Luisa Rodríguez Moreno**  
*Universidade de Barcelona*

*“O que até há pouco tempo era estável, linear e previsível é hoje, cada vez mais instável, zigzagueante e em permanente mudança”*

Luís Alcoforado, Formar, 2003

***La reflexión sobre sí mismo***

Las tendencias de la orientación profesional o del desarrollo de la carrera actualmente trascienden y sobrepasan las ya clásicas aportaciones de F. Parsons (1909) y epígonos. De hecho, han quedado obsoletas porque la globalización ha echado por tierra los principios de la antigua industrialización y de la vida laboral del siglo XX y asistimos ahora al énfasis del protagonismo individual en la construcción del propio edificio personal, competencial y laboral.

El aumento del desempleo, la reducción de los recursos, la creciente demanda de servicios y la complejidad de los problemas han puesto en crisis el estado del bienestar, iniciando un proceso de “desinstitucionalización” que exige soluciones laborales distintas más adecuadas al período vital de las personas y a las diferentes exigencias del mundo laboral; soluciones que pasan por una mayor flexibilidad, por formas ocupacionales variadas, con horarios diversificados y con menor seguridad en el futuro laboral. Está emergiendo un modelo muy distinto al del “trabajo seguro y para toda la vida” que va a substituir el modelo de “vida normal” por un modelo de adaptación y ajuste a cada etapa de la vida laboral. Este nuevo modelo es el que se interesa por las competencias estratégicas para gestionar la vida laboral de cada persona en su contexto específico a la vez que sitúa a la persona en el lugar central de la organización empresarial. La organización va a estar al servicio del ciudadano, en una nueva relación bidireccional trabajador/empresa (De Lorenzo, 2010); este autor añade, además, que la relación entre centro y periferia y la cada vez más acentuada participación del ciudadano han aportado un fuerte elemento de crisis que obliga a los Estados a poner mayor atención en la persona y en las políticas de equidad social.

De alguna manera, la intervención orientadora echa sobre las espaldas de las personas trabajadoras –antes de entrar en el trabajo y una vez están integradas en él– la función de *gestionar su propia vida laboral*. “Construir el propio proyecto profesional y de vida contribuye a la construcción social de la identidad profesional” señalan ahora teóricos europeos y norteamericanos (Alcoforado, 2003; Duarte, 2009; Guichard, 2009; Savickas, 2009), estos últimos ubicando la construcción del proyecto en un marco mucho más amplio que denominan *life designing*. En efecto, contemplamos el nacimiento de teorías que enfocan el diseño vital desde la perspectiva sociológica (cuando se trata de categorías sociales y de modos de relacionarse el individuo con la sociedad); desde la perspectiva cognitiva (cuando

se incide en la identidad personal y profesional; y de otro tipo de dinámicas (cuando se tiene muy en cuenta la experiencia vivida). Pero, al fin y al cabo, casi todas las teorías coinciden en que *es en la persona en quien recae la responsabilidad de dirigir y manejar su vida*. Aún más: los teóricos insisten en que la actividad reflexiva es una variable importante para estructurar la propia identidad (Guichard, 2006). Así pues, en la sociedad individualista, contemporánea, se impone una orientación centrada en la *reflexión sobre sí mismo* con la finalidad de orientar (o reorientar) la propia existencia, no sólo para confirmar los propios principios y valores, sino para interrogarse acerca de su validez y universalidad.

En el ámbito de la práctica, y para facilitar la tarea de reflexión sobre sí mismo, Guichard preconiza una entrevista de *counseling*; Savickas *et al.* abogan por el valor de las historias narradas reconstruyendo los objetivos de la intervención orientadora y sugiriendo un modelo de intervención más constructivista, en seis fases; Duarte (2009) se arriesga por un nuevo paradigma; Huber (1999) propone ejercicios de metacognición, y así sucesivamente. La mayoría de los defensores del desarrollo de la carrera están predispuestos a un radical cambio en el enfoque orientador. Anteriormente, y adelantándose en mucho, Watts, Law y Fawcett (1981) sugirieron un modelo de orientación para el desarrollo de la carrera en cuatro estadios.

No obstante, cualquier estrategia o modelo centrado en la actividad reflexiva es prudente y útil, siempre y cuando respete las libertades individuales y la igualdad social (Jato, 2007; Alcoforado, 2007) y se dé la circunstancia de que el profesional de la orientación sea altamente competente en la orientación a lo largo de la vida –*long life*– (Pombeni, 2006; Sebastián, *et al.*, 2003).

### ***La persona adulta a la búsqueda de la propia identidad***

Para muchas personas –sobre todo para las trabajadoras de la clase media– trabajar o ejercer una profesión ha devenido un importante camino hacia su *empowerment* y hacia el desarrollo de su identidad profesional. El adulto está convencido de que al llegar al límite máximo de su carrera profesional, ha alcanzado lo mejor de su identidad, que, precisamente, es el producto social de la relación dialéctica entre él y su entorno, más que un producto propio de la psicología individual (Woolfe *et al.*, 1987).

Hay diversas interpretaciones sobre la emergencia de la identidad profesional, al ser ésta un aspecto clave en la vida de las personas adultas. Al respecto, reproduzco aquí algunos párrafos de mi proyecto para alcanzar la cátedra de orientación profesional en la Universidad de Barcelona (Rodríguez-Moreno, 1992), basados en Neff (1985).

*En la sociedad altamente industrializada, un componente de la conducta vocacional es la contribución al desarrollo del sentido de la propia identidad: muchas profesiones destacan no sólo por estilos distintivos al hablar, vestir o actuar, sino por diferenciar a sus trabajadores en sus actitudes políticas, sociales o culturales (estilos de vida), anejo al tipo de trabajo o grupo ocupacional al que se pertenece.*

*La gente no pregunta: “¿Quién eres?” sino: “¿A qué te dedicas?”, “¿Qué haces? El orientador profesional tiene un amplio espectro de posibilidades de acción, enfocando la orientación como un proceso centrado en la elaboración de la identidad vocacional, tal y como proponen psicólogos clínicos simpatizantes con la teoría de Erickson.*

Otras aportaciones interesantes son las de Dubar (1997) que defiende que la identidad profesional es una construcción social producto de la interacción entre los itinerarios laborales y los sistemas de empleo (o sistemas de trabajo o sistemas de formación). Dubar dice (1997, p. 113).

*Entre los acontecimientos más importantes para la identidad social, la salida del sistema escolar y la confrontación con el mercado de trabajo constituyen actualmente un momento esencial en la construcción de la identidad autónoma. [...] Pero es en el enfrentamiento al mercado del trabajo donde, sin duda, se sitúa actualmente el desafío identitario más importante de los individuos en la generación de la crisis.*

Hemos de señalar también a Huberman (1974) quien, desde una perspectiva *long-life*, relacionó esas preocupaciones con el proceso cíclico de la vida de un adulto para la fundamentación de la formación continua, y explicó cómo discurrían sus seis conocidas etapas: Centrarse en la propia vida (18 a 30 años); cultivar las propias energías y potencialidades (30 a 40 años); ejecutar y asegurar la propia identidad (40 a 50 años); mantener el propio puesto de trabajo y cambiar los roles (50 a 60 años); decidir qué hacer y cómo para iniciar el período decreciente de las responsabilidades (60 a 70 años); y reducir al máximo las responsabilidades (70 a 80 años).

A efectos del estudio de los itinerarios de las personas adultas también nos pueden servir las conocidas propuestas de Havighurst (1953) sobre las tareas de desarrollo como previas a la construcción de la identidad. Havighurst (adaptando las teorías de D.E. Super, Erik Erikson y Stratemeyer) propuso ciertos estadios en la evolución de las personas, en los que se enmarcan las denominadas *tareas de desarrollo* hacia la realización profesional. Havighurst define la tarea de desarrollo como “*aquella tarea que emerge en cierto período de la vida del individuo, cuyo logro conduce a la satisfacción y al éxito en otras tareas posteriores y cuyo fracaso conduce a la insatisfacción del individuo, a la desaprobación social y a la dificultad de conseguir realizar otras tareas*”. En un feliz opúsculo (Havighurst, 1952), propone, al referirse a la planificación de la carrera profesional, la siguiente secuencia:

Estadios propios del desarrollo vocacional	Tareas	Edad
I. <i>Identificación con una persona que trabaja</i>	Identificarse con el padre, la madre y otras personas significativas. El concepto de trabajo deviene parte esencial del yo ideal.	5-10
II. <i>Adquisición de hábitos básicos de actividad y de laboriosidad</i>	Aprender a organizarse el tiempo y la energía para poder contar como una pieza del trabajo hecho. Trabajo escolar. Otras actividades. Aprender a poner en marcha ciertos trabajos en situaciones apropiadas.	10-15
III. <i>Adquisición de la identidad laboral como trabajador en la estructura ocupacional</i>	Escoger y prepararse para una profesión. adquirir experiencia laboral como base para la elección ocupacional y para asegurarse la independencia económica.	15-25
IV. <i>Devenir una persona productiva</i>	Conseguir el dominio de competencias para la ocupación. Subir un peldaño en el progreso de la propia ocupación.	25-40*
V. <i>Mantenerse en la estructura productiva</i>	Poner el acento en el aspecto social del trabajo. La persona se ve a sí misma como ciudadano responsable en la sociedad productiva. Preocupación por introducir a los jóvenes al mundo laboral.	40-70
VI. <i>Contemplar la pasada vida productiva</i>	Mirar hacia atrás con satisfacción por la tarea realizada. Iniciar otro tipo de contribución social.	70 y +

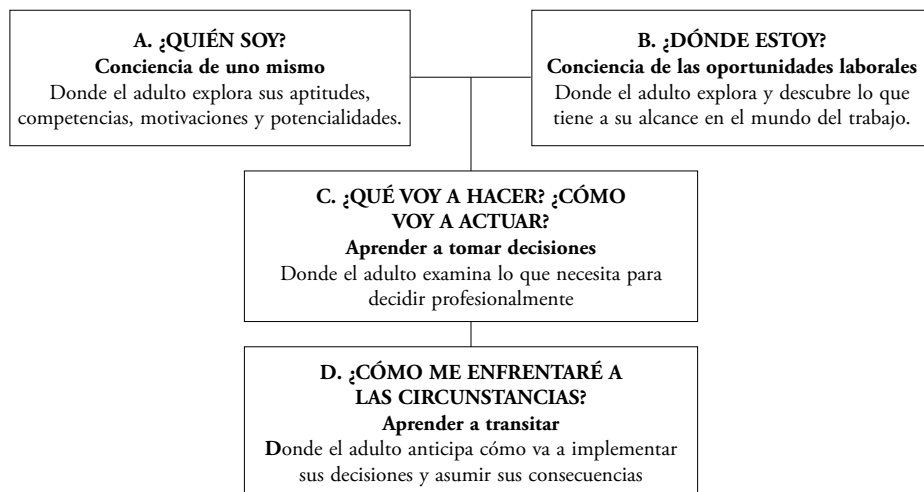
(\*En fondo gris, las tareas de la adultez).

De alguna manera, la adquisición de la identidad laboral se centra en construir un auto-concepto como trabajador en cierto tipo de carrera profesional. Unas personas necesitarán un largo período de formación, otras no tanto. Pero –según la teoría de Havighurst– lo que sí van a tener que realizar todas ellas es una serie de tareas de desarrollo (*tasks development*) propias del estadio en que se encuentran para conseguir la independencia económica, la independencia afectiva y la responsabilidad social y profesional<sup>1</sup>. El orientador o el formador pueden optar por guiar a las personas adultas hacia la *construcción del proyecto profesional* a partir de cualquiera de los modelos citados.

### ***La construcción del proyecto profesional***

#### **1. Un modelo**

Siguiendo las indicaciones metodológicas y didácticas de Watts (1996) acerca del desarrollo de la carrera, me parece adecuado proponer su modelo DOTS para enmarcar la construcción del proyecto profesional. El modelo consta de cuatro dimensiones: a. La conciencia de las oportunidades (*opportunity awareness*), en la que se intenta motivar a las personas a reflexionar objetivamente sobre la variedad de opciones que ofrece el mercado laboral y que le van a permitir a ampliar su opinión y su postura crítica ante las múltiples alternativas; b. El conocimiento de uno mismo (*self-awareness*), sugiriendo a la persona a pensar en sí misma y en lo que el trabajo puede hacer por ella –o ella por el trabajo– para satisfacer sus necesidades básicas; c. La toma de decisiones, que enseñará a las personas a tomar decisiones laborales sobre la base de una visión clara de las opciones y de sus consecuencias; y d. El aprendizaje para la transición, en que se capacitará a las personas para que aprendan de cada aspecto de su experiencia laboral y sepan superar los obstáculos en el puesto de trabajo. El modelo, a su vez, se resume en las cuatro grandes preguntas bien conocidas por los orientadores:

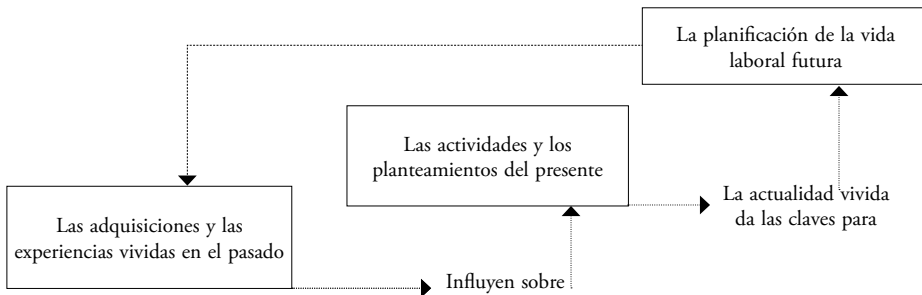


<sup>1</sup> Más detalles en Rodríguez-Moreno, 2003.



## 2. Un proceso reflexivo

Mientras va desarrollando su carrera, la persona adulta protagoniza la construcción de su propio proyecto vital y profesional. Ha de reflexionar sobre su *pasado*, con el fin de verse desde fuera y desde cierta distancia; ha de averiguar qué influencia tiene ese pasado sobre el *presente* y las actuales circunstancias que está viviendo; y ha de hacer una síntesis sincera y objetiva que sirva para encarar los retos del *futuro* (Boutinet, 1990). Es por eso que el proyecto profesional es el producto de la *íntima interrelación entre el pasado, el presente y el futuro* tal como una persona los ha vivido, los vive y los piensa vivir:



La relación entre estos tres momentos, el control del desarrollo de la carrera y el análisis del impacto de la formación académica y laboral en la vida de una persona se hace, de manera progresiva y reiterada, mediante el *balance de competencias*. El balance, como herramienta de recogida de datos, de revisión, de contraste, de seguimiento y de síntesis evaluativa, proporciona todo el conocimiento que una persona quiere tener de sí misma y, al mismo tiempo, le da la medida realista de lo que ha hecho (o no ha hecho) y de lo que puede hacer (o no). (Jato, 1999; Rodríguez-Moreno *et al.*, 2010).

El proyecto es el cuestionamiento entre lo que hoy –presente– me importa, pero al mismo tiempo sobre la duda de si lo que hoy me importa será válido para el futuro; o si lo que hoy creo que me valdrá en el futuro (esa época desconocida de mi *tempo* vital) me seguirá pareciendo tan importante mañana. El proyecto ha sido patrimonio de diversas disciplinas científicas y no sólo de la psicopedagogía: la arquitectura, la sociología, las ciencias del trabajo y muchas otras ciencias han asumido el proyecto como una construcción, que, hoy día, está más de moda que nunca. Para los orientadores, un proyecto es una entidad intelectual, una forma de representación que integra aquello actual que una persona sabe sobre ella misma (el conocimiento propio) con lo que sabe del mundo exterior (mundo escolar, mundo del trabajo, etc.). Viene a ser también una interpretación representativa del lugar actual, *anticipación* del futuro lugar de la persona en el mundo.

*Las características del proyecto* dependen de los datos que contiene –de uno mismo y del mundo– y de la manera cómo estos datos son entrelazados. Unos provienen de la realidad vivida, otros envían el pensamiento hacia aspectos del futuro, más o menos imaginado, que, claro está, son anticipaciones. En su versión más elemental, *el proyecto es la anticipación de un objetivo*. Y esta anticipación habrá de menester unos medios y unas etapas, de manera tal que el proyecto llegue a ser la representación mental que coordine objetivos, medios y recursos. Se puede decir, pues, que *el proyecto integrará una dimensión temporal*, sobre todo la de las etapas que se tienen que recorrer para alcanzar un objetivo.

### 3. Funciones del proyecto profesional desde la perspectiva del profesional de la orientación

Orientadores y formadores aconsejan construir el proyecto profesional por muchas razones. Entre ellas, porque el proyecto:

44

- a) Favorece la toma de conciencia, dado que la relación con la realidad aporta significativos cambios de perspectiva;
- b) Facilita la asimilación y la comprensión de los nuevos datos: el adulto recoge los datos procurando que le sean útiles e interesantes para sus planes;
- c) Permite una reflexión anticipada mediante mecanismos de previsión, simulación, representación de diferentes futuros y toma de decisiones aproximadas y anticipadas que ayudan a no equivocarse;
- d) Ayuda a la organización racional de las estrategias actuales y de futuro, estructurándolas; será la persona misma quien controle sus actos, y su conducta no será dirigida desde el exterior; representarse los medios, las etapas, las estrategias, los obstáculos, etc., será la mejor garantía de gestionar la planificación del propio camino hacia el futuro;
- e) Permite participar en la evaluación de las sucesivas etapas a recorrer, teniendo siempre delante lo que se ha vivido (experiencias pasadas) y lo que queda por vivir (el futuro representado); a veces habrá que hacer ajustes, lo que no es negativo ni mucho menos, al contrario: si se sabe hacer, se podrán transformar lo imprevisto en nuevas oportunidades;
- f) Asegura que las elecciones y las decisiones tomadas lo sean con todas las garantías de acierto, porque han sido reflexionadas, razonadas y asumidas.

Así pues, los aspectos a tener en cuenta en el proyecto profesional se basan en el análisis de lo que se es y de lo que se ha vivido y analizan las trayectorias educativas, sociolaborales y personales. Y, a partir de ahí, se pueden reexaminar las ambiciones, las expectativas y los intereses profesionales y rediseñar los itinerarios académicos más adecuados y las alternativas laborales a ellos conectados (es apasionante pensar que para los arquitectos y pintores del Renacimiento, *progetto* –proyecto– era lo mismo que *dissegno* –dibujo, plano). Teniendo en cuenta estos puntos, tenemos ya muy acotados los pasos o fases para construir el proyecto.

### 4. La construcción del proyecto

Proyectar está en íntima relación con la identidad personal y con el sentido de la propia existencia. Enfocar un proyecto de futuro (o distintos proyectos de futuro) y elaborarlos desde una perspectiva racional es, de alguna manera, interrogarse sobre sus elementos constitutivos, sobre la naturaleza del proyecto, sobre su adecuación y sobre las relaciones entre esos conceptos. Anticipar una meta o un objetivo *es un proceso complicado* que no está enmarcado siempre en el proceso lógico del pensamiento racional, ya que tiene mucho de intuitivo. *Anticipar es combinar aquello que la persona es con lo que quiere ser y con lo que quiere hacer y llegar a ser.* Si el objetivo es profesional, se podrá hablar de proyecto profesional; si es académico o escolar, se dirá proyecto académico; si engloba una serie más amplia de vivencias y de comportamientos a más largo plazo, se conocerá con el nombre de

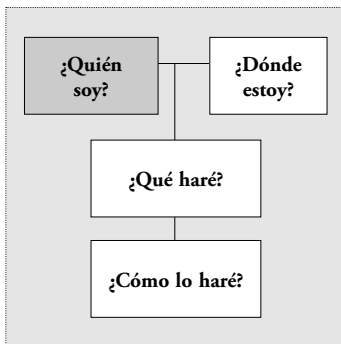
proyecto vital. Todo depende de los autores y de sus enfoques con respecto al significado y valor del trabajo en la vida de una persona<sup>2</sup>.

Puede haber multiplicidad de proyectos no forzosamente excluyentes y pueden tener duraciones más o menos amplias a lo largo de la vida. Lo esencial del proyecto es que viene a ser el apoyo de las intenciones de una persona. Para los psicólogos franceses Étienne, Baldy y Benedetto (1992) elaborar un proyecto es tener la intención de ejecutarlo; si no, acabaría siendo un sueño<sup>3</sup>.

Esto significa que *proyectar es implicarse, comprometerse, imponerse la obligación de alcanzar las metas planificadas*. El proyecto es un motor, una motivación hacia la acción. La voluntad de conseguir aquello proyectado y de ponerlo en marcha es lo que le confiere fortaleza. Y se podrá hablar de *un proyecto fuerte* si cumple estas cuatro condiciones: Saber anticipar un objetivo bien planteado; saber definir los recursos que harán falta para ponerlo en marcha; planificar ordenadamente las fases o etapas que se tendrán que recorrer, e imponerse como una obligación el hecho de conseguirlo.

En síntesis, *el proyecto es un trabajo de introspección* que se caracteriza por ser la construcción activa y continuada hacia la búsqueda del significado vital y profesional. Y es con la intencionalidad consciente como se alcanzará un mejor conocimiento de la conexión entre la persona que quiere trabajar y los requerimientos del mundo del trabajo y de la sociedad. La persona que proyecta con conciencia lo que hace se convierte en un elemento activo, un actor de sus propios planteamientos. Su proyecto será una previsión, una anticipación, una auténtica prospección que será de gran valor cuando tenga que concretar su itinerario personal y profesional<sup>4</sup>. A la hora de plantearse la construcción del propio proyecto se puede iniciar una introspección rígida y sistemática en los términos que hemos indicado antes, a partir de las sugerencias de Watts, para después conectarlo con los tiempos pasado, presente y futuro:

### A. ¿Quién soy?: El esfuerzo por querer conocerse a uno mismo



La construcción del proyecto exigirá de la persona adulta un análisis en profundidad sobre sí misma, porque al fin y al cabo *el principal referente es el propio yo*. Conocerse a uno mismo es, además de un derecho, una obligación. Y sabemos que la propia identidad personal y laboral es aquello que nos distingue de los otros y nos permite vernos como una unidad, siempre, sin embargo, cambiando, porque el tiempo corre. El propio conocimiento demuestra que nos percatamos de nuestro crecimiento personal y de nuestra maduración

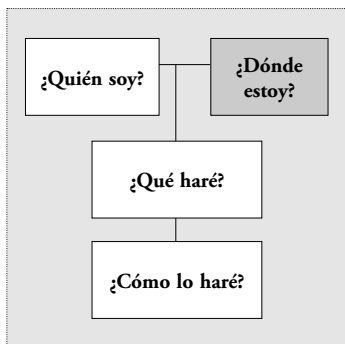
<sup>2</sup> No todo el mundo considera el trabajo la clave vital y la razón de ser del ser humano (Cfr. Las opiniones de W.S. Neff y D. Méda en sus publicaciones).

<sup>3</sup> Étienne, A., Baldy, R. y Benedetto, P. (1992). *Élaborer un projet c'est avoir l'intention de l'exécuter, sinon s'est un rêve*. En: *Le projet personnel de l'élève*. París: Hachette Éducation, 1992, 52-59. (Col. Nouvelles Approches, Pédagogues pour demain). Libro con prefacio de Jean-Pierre Boutinet.

<sup>4</sup> Véase también Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003. 72-117.

desde múltiples perspectivas. Este conocerse a sí mismo se caracteriza por la intencionalidad, es decir por la disposición intencional y buscada que *ayudará a prever lo que se quiere ser o lo que se quiere hacer en un futuro*. La reflexión de la persona adulta podría ser ésta: “Analizo la situación actual con la intención de variar mi futuro y tiendo a construir un proyecto de vida o profesional nuevo que enriquezca y complete mi situación real aquí y ahora”. En ese caso, la *narración autobiográfica* es una manera interesante y enriquecedora de concretar la propia identidad. Narrar la propia vida es un elemento básico en la construcción de la identidad personal (Demetrio, 1999; López-Górriz, 2007; Loiodice, 2004).

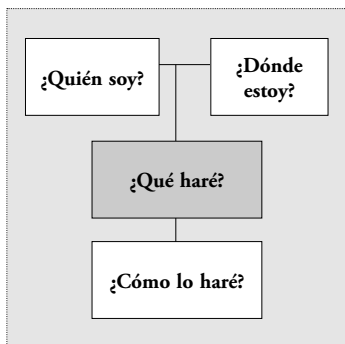
### B. *¿Dónde estoy? El conocimiento del mundo laboral y de las oportunidades*



Se trata de que la persona adulta, auxiliada por los insertores profesionales o por los formadores, descubra cuáles son las oportunidades laborales que tiene a su alcance; que sepa cómo están organizadas y clasificadas las ocupaciones a nivel estatal, provincial o europeo; que distinga las ocupaciones por sectores ocupacionales, por niveles, por dificultad, etc.; que tenga nociones de lo que es un perfil profesional. Alcoforado insiste (2003): “Es fundamental que conozcan las profesiones o el trabajo a ellas asociado, y las oportunidades que podrán surgir o ser creadas desde cada una de ellas y en diferentes ambientes”.

La persona adulta ha de saber ubicarse en el entramado ocupacional y ha de conocer que todas las profesiones tienen un conjunto de características (monografías profesionales) que le van a poder dar pistas para una elección más acorde con su manera de ser. El “¿Quién soy?” ha de ir paralelo o simultáneo al “¿Dónde estoy?” para poder comparar la idoneidad de persona y profesión. Los balances profesionales que habrá de ir sopesando progresivamente le ayudarán a reinterpretar los datos de las profesiones, ocupaciones y oficios y sus exigencias y características. La información profesional y ocupacional ha de ser procesada cognitivamente por los usuarios, que, si no saben hacerlo, deberán ser auxiliados por los profesionales de la inserción laboral, casi siempre desde los servicios públicos (Serreri, 2005).

### C. *¿Qué voy a hacer? Las decisiones que habré de tomar*



Ejecutar una actividad decisoria es una competencia determinante. Las decisiones tienen que estar enfocadas hacia el futuro proyecto de vida y no tienen que basarse en los prejuicios o en los instintos. Saber decidir fortalece la propia identidad. La persona adulta habrá de *seleccionar o clarificar un sistema o marco de valores*; valores que tratan de lo que se posee y de la manera de ser de las personas. Habrá de evaluar y clasificar sus valores por lo que implican de desarrollo personal o, por contra, de alienación personal. Habrá de ser

formada en las técnicas de toma de decisiones inteligente y responsable y en la asunción de sus consecuencias (Rodríguez-Moreno, 1998).

Desde la perspectiva decisoria, elaborar un proyecto es conectar el nivel de la práctica con el de la reflexión. Es poner los medios para ejercer una acción preventiva sobre el propio futuro profesional, representándolo en el escenario mental. Vendría a ser lo mismo que hacer una hipótesis, anticiparse, prever, asumir riesgos<sup>5</sup>.

#### D. ¿Cómo me enfrentaré a las circunstancias?



De alguna manera, la persona que elabora su proyecto lo que hace es tomar conciencia de lo que le espera, revisando lo que ha hecho y considerando las posibles consecuencias resultantes. Es un salir de su propio centro, un cambiar de mirada. La persona se mira a sí misma desde fuera, desde el exterior, pasando de un estado en que *hace* alguna cosa a un estado en que *reflexiona* sobre aquella cosa. Es mirándose a sí misma como la persona se encuentra en posición de comprender su situación en el mundo y de definir los medios y competencias que tiene que activar para cambiarla y evolucionar hacia adelante. Es la manera de poner herramientas a su disposición para enfrentarse a la realidad.

La persona que quiere implementar su proyecto va a tener que programar y programarse. Esa programación viene a ser una intuición razonada del futuro, una prospectiva de acción calculada sobre la base de las propias fuerzas y los propios recursos. Es planificar las acciones pensadas a corto, medio y largo plazo, sin dejarse influir por los estereotipos de la sociedad contemporánea, ya que hay que gestionar el propio futuro atendiendo a las aspiraciones, las motivaciones y las necesidades personales. Para la persona orientada, integrar las dimensiones del modelo de Watts y los tiempos del proyecto sería lo ideal:

**Modelo integrador de proyecto y dimensiones de la carrera**

Mí desarrollo de la carrera	¿Quién fui?	¿Quién soy?	¿Quién quiero ser?
	¿Dónde estuve?	¿Dónde estoy?	¿Dónde deseo estar?
	¿Cómo tomaba mis decisiones?	¿Cómo tomo mis decisiones?	¿Qué nuevas decisiones tomaré?
	¿Cómo me enfrentaba a los problemas?	¿Cómo me enfrento a mis problemas actuales?	¿Qué obstáculos preveo en el futuro?
Mí proyecto	PASADO	PRESENTE	FUTURO

<sup>5</sup> Más teoría sobre esta temática, en Rodríguez Moreno, M<sup>a</sup>. L. Hacia una nueva orientación universitaria. *Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona, 2002.

En síntesis: con la construcción del proyecto vital y profesional, la persona puede adquirir más poder decisorio, más madurez ante la toma de decisiones. La madurez, además deberá ir acompañada del desarrollo progresivo de las competencias estratégicas (genéricas y/o transversales) exigidas en el puesto de trabajo. Con el proyecto profesional los adultos clarificarán su bagaje y, por consiguiente, su vida profesional.

### *La estructura del proyecto profesional vía portafolio*

Definir el propio proyecto profesional significa poner en marcha una acción previsoras con la intención de programar actividades ordenadas en fases que faciliten el paso de las situaciones actuales a situaciones deseadas, futuras. Hay ejemplos conocidos en países europeos y norteamericanos<sup>6</sup>, pero cada formador o profesional puede adscribirse libremente a cualquiera de los que ya existen o puede elaborar uno adaptado los objetivos de la inserción socio-profesional de las personas adultas. La estructura del plan de trabajo, proyecto o portafolio no tiene ningún secreto. Mientras sea exhaustivo y ordenado lógicamente, todo portafolio es aceptable. Hay muchos modelos. Vamos a presentar algunos ejemplos.

El de F. Batini (2006) pasa por definir el objetivo profesional; hacer un listado de los recursos con que cuento; señalar las relaciones personales y las conexiones que he creado; programar etapas: lo que ya he hecho, lo que queda por hacer, lo que planificaré a seis meses vista, lo que planifico a un año vista.

Nuestra propuesta de portafolio se concreta en un cuaderno que servirá para guiar el proceso de construcción del proyecto. Tiene que responder a ciertas reglas: por una parte, tiene que ser sencillo, claro, detallado y progresivo; por otra, tiene que adaptarse a las circunstancias de cada persona adulta. Es por eso que el proyecto profesional variará según lo haga una persona que quiera entrar en un trabajo desde la situación de desempleo o que quiera promocionar o cambiar desde su puesto de trabajo actual. *El balance de competencias es muy distinto según cada circunstancia.*

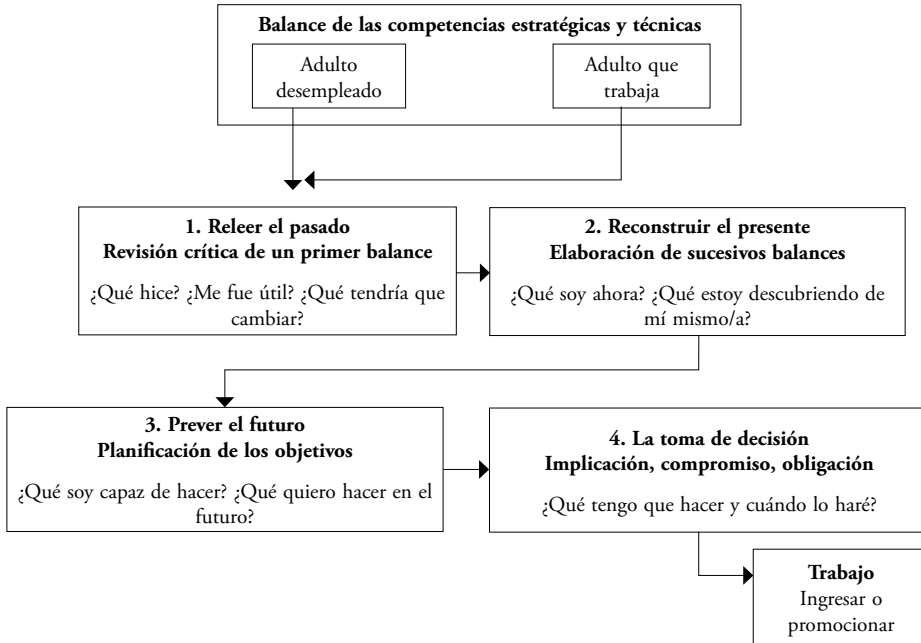
Cuando una persona se encuentra desempleada pierde todas las ventajas que proporciona el trabajo: los beneficios sociales y económicos, la rutina diaria de la socialización, la vivencia del contraste entre trabajo y ocio, el estatus que había conseguido, la comunicación con el resto de las personas, y muchas otras ventajas. El orientador debe saber que una persona desempleada sufre aislamiento, aburrimiento, pobreza relativa, sentimiento de no realización personal, pérdida de la autoestima, contradicciones, distanciamiento y muchos otros males (Marsden, 1982). A la hora de ayudar a construir el proyecto profesional frente a una situación de desempleo – también de jubilación – Murgatroyd y Shooter (1982) aconsejan una secuencia de seis fases de ayuda: ayudar ante la pérdida, a buscar una nueva ocupación, a buscar actividades significativas, a prepararse a perder nuevamente el trabajo, a ser consciente de la situación y a la aceptación definitiva de su situación de desempleo.

---

<sup>6</sup> Un ejemplo lo bastante completo podría ser *el Progress File*, que propone el *National Record of Achievement*; consúltese [http://www.dfes.gov.uk/progressfile/working\\_with\\_progress\\_file.cfm](http://www.dfes.gov.uk/progressfile/working_with_progress_file.cfm). En el Reino Unido hay muchas otras versiones, tanto en papel como electrónicas, de los Personal Development Planners. Por ejemplo, *Keynote Project 2002*, producido por la Nottingham Trent University, The London Institute y The University of Leeds: [http://www.leeds.ac.uk/textiles/keynote/Keynote\\_PDP/doc\\_index.htm](http://www.leeds.ac.uk/textiles/keynote/Keynote_PDP/doc_index.htm), etc. En el libro de Rossi, P. G. (2005). *Progettare e realizzare il Portafolio*. Roma: Carocci, 2005, 47-67, se presentan variadas propuestas a nivel internacional.

En este caso, por desgracia no tan excepcional actualmente, la construcción del proyecto exige algunas variantes y una ayuda especializada por parte de los orientadores y formadores.

Las cuatro partes o fases en que se subdivide, son progresivas y una conduce de manera natural a la otra.



Así pues, el *proceso completo* de elaboración del proyecto profesional tendría cuatro fases bien delimitadas que comprenderían toda una serie de actividades mentales de repaso, de puesta al día, de planificación y de decisión<sup>7</sup>. Véase otro modelo nuestro de portafolios, más clásico (Rodríguez-Moreno, 2002)<sup>8</sup>, del que resumo la estructura y algún un ejemplo de actividades:

Contenido	Descripción de la actividad
<b>I. Reflexiones acerca del mito del laberinto</b>	Comentar el significado del laberinto; Repasar el mito del laberinto y del minotauro comparándolo con elementos personales.
<b>II. Construcción del proyecto por fases</b>	Fase 1. La historia personal narrada Fase 2. Elaboración objetiva del concepto que el adulto tiene de sí mismo Fase 3. Construcción de la identidad social Fase 4. Conocimiento consciente de las propias competencias Fase 5. Didáctica de la construcción del proyecto Fase 6. Orientación continua en la elaboración del proyecto Fase 7. El uso del portafolios como estrategia socrática de autoevaluación y autoanálisis

<sup>7</sup> Como se muestran en la web: [http://www.publicacions.ub.es/liberweb/mundo\\_trabajo/](http://www.publicacions.ub.es/liberweb/mundo_trabajo/), en Rodríguez-Moreno *et al.* 2009.

<sup>8</sup> En esta obra presento un total de 13 modelos de portafolios.

**Fase 1:** La historia personal narrada

Reflexionar sobre la propia historia personal, vital y académica. Trabajo de revisión autobiográfica y actualización del presente en función del pasado próximo y remoto. Síntesis de los sucesos vividos, significativos o no, antes y durante la elección de carrera y consiguiente elección de profesión u oficio posteriores. Construcción de mapas autobiográficos y reflexión sobre las redes de influencia; recuerdos familiares, escolares y vitales; narración de lo vivenciado, etc.

**Fase 2:** Elaboración objetiva del concepto que el adulto tiene de sí mismo

Delimitación del autorretrato. Descripción de uno mismo, a modo de autoevaluación. Niveles de auto aceptación y autoestima, todo ello usando escalas y tests de personalidad y de *self-concept*, sin olvidar las descripciones del bagaje físico y psíquico, las potencialidades intelectuales y la estructura de la personalidad (tendencias del comportamiento, reacciones, estilos de vida). Reflexión sobre cómo se reacciona ante las diferentes ideologías – políticas, religiosas, culturales (multiculturales) – etc., y cuál es la propia escala de valores. Niveles de resistencia al fracaso y a los retos de la vida cotidiana.

**Fase 3:** Construcción de la identidad social

El orientado debe ser guiado también en lo que respecta a su identidad social, como componente de un grupo, como futuro profesional con unos deberes sociales que exigen una ética y unos estándares mínimos de actuación. El retrato como ser social ha de incluir también el proyecto de relación con la empresa o con la institución en que va a desempeñar su rol de trabajador.

**Fase 4:** Conocimiento consciente de las propias competencias<sup>9</sup>

Resumen y balance de la formación y competencias adquiridas antes de iniciar la vida laboral, con el objeto de relativizar el bagaje instructivo y de evaluar las competencias reales. Instrucción adquirida no sólo a través de la enseñanza reglada sino de los saberes adquiridos en sociedad. Explicitación de lo que se sabe y de lo que se sabe hacer. Balances muy delimitados de la formación inicial y del conjunto de saberes complementarios. Seguimiento y reflexión sobre las adquisiciones profesionales, capacidades y carencias personales. Etc...

***A modo de conclusión***

Dado que las circunstancias actuales respecto a la orientación de las personas adultas están cambiado drásticamente, lo más acertado sociológica y psicológicamente es que el orientador y el formador atiendan las peculiaridades específicas de cada individuo. Una herramienta interesante es la de enseñar a las personas adultas en momentos críticos de su vida laboral a construir el proyecto profesional y a enfrentarse a los cambios. Esta herramienta va complementada con balances de competencias previos y posteriores a la intervención orientadora y en colaboración con la organización empresarial. Para que este recorrido introspectivo pueda tener lugar en condiciones de calidad, se requiere una buena formación

<sup>9</sup> Una exhaustiva aportación teórica e indicaciones prácticas y didácticas en: Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (2006). *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales*. Barcelona: Laertes.



del personal de la orientación y la implicación de los empresarios. La construcción del proyecto puede hacerse siguiendo la técnica del portafolio u otra que se considere sencilla y comprensible para el sujeto atendido. Tanto más sencilla cuanto mayor sea la persona adulta, porque el análisis de sí mismo y de las propias competencias no es una tarea fácil.

### Referencias y bibliografía

- Alcoforado, L. (2003). Formação, qualificação e trabalho: Tópicos para un projecto profissional de vida. *Formar*. 2003. Nº especial, diciembre 2003, 3-12.
- Batini, F. (2006). Il disegno di un obiettivo professionale. En: F. Batini y N. Giacconi. *Orientamento informativo. Percorsi e strumenti per la scelta formativa e professionale*. Trento: Erickson.
- Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris: PUF. Caps. I y II.
- De Lorenzo, G. (2010). Dal curriculum vitae al progetto professionale. *Professione Pedagogista*. 36-37. XV, julio. 1990-2010. Monográfico: Venti anni di ANPE.
- Demetrio, D. (1999). *Escribirse. La autobiografía como curación de uno mismo*. Barcelona: Paidós. (Título original: *Raccontarsi*. Milán, Raffaello Cortina, 1995).
- Duarte, M<sup>a</sup>. E. (2009). The psychology of life construction. *Journal of Vocational Behaviour*. 75, 259-266.
- Dubar, C. (1997). *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Etiënne, A., Baldy, R. & Benedetto, P. (1992). Élaborer un projet c'est avoir l'intention de l'exécuter, sinon s'est un rêve. En: *Le projet personnel de l'élève*. Paris: Hachette Éducation. 52-59. (Col. Nouvelles Approches, Pédagogues pour demain). Libro con prefacio de Jean-Pierre Boutinet.
- Guichard, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behaviour*. 75, 251-258.
- Havighurst, R. (1952). *Developmental tasks and education*. Committee on Human Development. Nueva York: The University of Chicago & Longmans Green and Co.
- Havighurst, R. (1953). *Human Development and Education*. Nueva York: Longmans Green.
- Huber, M. (1999). *Apprendre en projets. La pédagogie du projet-élèves*. Lyon: Chronique Sociale. Prefacio de J.-M. Barbier.
- Huberman, M. (1974). Looking at adult education from the perspective of the adult life-cycle. *International Review of Education*. 20 (2), 117-137.
- Jato, E. (1999). Los balances personales y profesionales de competencias. En L. Sobrado (ed.), *Orientación e intervención sociolaboral*. (pp. 109-130). Barcelona: Edit. Estel.
- Jato, E. (2007). El desarrollo de la carrera profesional de las mujeres: Particularidades y obstáculos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 41-3, 151-171.
- Loiodice, I. (2004). *Non perdere la bussola. Orientamento e formazione in età adulta*. Milán: FrancoAngeli.
- López-Górriz, I. (2007). Co-construyendo un nuevo paradigma que haga emerger la vida: educación existencial, autobiografía y método. *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*. XII, 3 (52), 29-37.
- Marsden, D. & Duff, E. (1975). *Workless. Some unemployed men and their families*. Harmondsworth: Penguin.
- Murgatroyd, S. & Shooter, M. (1982). *Unemployment. The person and the family*. The Open University in Wales. Coping with Crisis Research Group. Cit. en Woolfe, R., Murgatroyd, S. & Rhys, S. (1987). *Guidance and counselling in adult and continuing education. A developmental perspective*. Milton Keynes: Open University Press. C. 8.
- Neff, W. S. (1985). *Work and human behavior*. Nueva York: Aldine Pb. Co.
- Pombeni, M<sup>a</sup>. L. (2006). Long life guidance e professionalità degli operatori: Le sfide per l'orientamento. En ISFOL, *Dialoghi sull'orientamento. Dalle esperienze ai modelli*. Roma: ISFOL, Temi & Strumenti. Nº 25, 65-87.
- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (1992). *El mundo del trabajo y las funciones del orientador. Fundamentos y propuestas formativas*. Barcelona: Barcanova. Temas Universitarios.
- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (1998). *Programa para aprender a tomar decisiones. Guía didáctica para el tutor*. Barcelona: Laertes.
- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L., Álvarez, M., Figuera, P. & Rodríguez, S. (2009). *Estudios universitarios, proyecto profesional y mundo del trabajo*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Servei de Publicacions. Herramientas para el balance consultables en la web: [http://www.publicacions.ub.es/liberweb/mundo\\_trabajo/](http://www.publicacions.ub.es/liberweb/mundo_trabajo/)
- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L. (2006). *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales*. Barcelona: Laertes.
- Rodríguez-Moreno, M<sup>a</sup>. L., Serreri, P. & Del Cimmuto, A. (2010). *Desarrollo de competencias: Teoría y práctica. Balance, proyecto profesional y aprendizaje basado en el trabajo*. Barcelona: Laertes.
- Savickas, M. *et al.* (2009). Life-designing: A paradigm for career construction in the 21<sup>st</sup> century. *Journal of Vocational Behaviour*. 75, 239-250.
- Serreri, P. (2005). Balance de competencias y formación. Aspectos teóricos y dimensiones de aplicación. En A. Alberici y P. Serreri (2005). *Competencias y formación en la edad adulta. El balance de competencias*. Cap. 3. Barcelona: Laertes.
- Taveira, M<sup>a</sup>. do C. & Rodríguez Moreno, M<sup>a</sup>. L. (2003). Guidance theory: The status of career exploration. *British Journal of Guidance & Counselling*. 31 (2), 189-207.
- Watts, A. G. (1996). Experience-based learning about work. In A.G. Watts, B. Law, J. Killeen, J. M. Kidd & R. Hawthorn (1996). *Rethinking careers education and guidance. Theory, Policy and Practice*. London: Routledge, 232-246.
- Watts, A. G., Law, W.M. & Fawcett, B. (1981). Some implications for guidance practice. En A.G. Watts, D.E. Super & J. M. Kidd (eds.). *Career Development in Britain*. Cambridge: CRAC.
- Woolfe, R., Murgatroyd, S. & Rhys, S. (1987). *Guidance and counselling in adult and continuing education. A developmental perspective*. Milton Keynes: Open University.



Série Documentos

Imprensa da Universidade de Coimbra

Coimbra University Press

2011

