



**Universidad
de Jaén**

Departamento de Pedagogía

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Tesis Doctoral

**ESTUDIO LONGITUDINAL DE LA INFLUENCIA QUE EJERCE LA
ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA MEJORAR LA EMPLEABILIDAD**

Autora

Eva Ángeles Bermúdez López

Directores


Eufrasio Pérez Navío

Blas Campos Barrionuevo

Jaén 2.020

AUTORIZACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA TESIS

El componente interactivo en la evaluación de la calidad de la docencia universitaria: Estudio longitudinal de la influencia que ejerce la Orientación Profesional para la mejora de la empleabilidad.


D. Eufrasio Pérez Navío


D. Blas Campos Barrionuevo

INFORMA:

Que la presente tesis se corresponde con el trabajo realizado por Doña. Eva Ángeles Bermúdez López, bajo nuestra dirección, y autorizamos su presentación, considerando que reúne los requisitos exigidos en el Reglamento de Estudios de Doctorado de la UJA, y que como directores de esta no incurre en las causas de abstención establecidas en la Ley 40/2015.

En Jaén, a 13 de Julio de 2.020


Fdo. Eufrasio Pérez Navío


Fdo. Blas Campos Barrionuevo

DECLARACIÓN DE LA AUTORA DE LA TESIS

El componente interactivo en la evaluación de la calidad de la docencia universitaria:
estudio longitudinal de la influencia que ejerce la Orientación Profesional para mejorar
la empleabilidad.

Doña Eva Ángeles Bermúdez López

Presento mi tesis, siguiendo el procedimiento adecuado al Reglamento, y declaro que:

- 1) La tesis abarca los resultados de la elaboración de mi trabajo.
- 2) En su caso, en la tesis se hace referencia a las colaboraciones que tuve en este trabajo.
- 3) La tesis es la versión definitiva presentada para su defensa y coincide con la versión en formato electrónico.
- 4) Confirmando que la tesis no incurre en ningún tipo de plagio de otros autores ni de trabajos presentados por mí para la obtención de otros títulos.

En Jaén, 13 de julio de 2020



Fdo. Eva Ángeles Bermúdez López

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi gratitud a todas aquellas personas que de una u otra forma, han contribuido a la realización de esta tesis doctoral

A mis directores de tesis: Eufrasio y Blas, por guiarme en esta aventura desde su inicio hasta el final y especialmente, por ser fuente de inspiración. Gracias por vuestros consejos y sabias aportaciones.

A mis padres, Ángeles y Manuel. Vuestro apoyo y esfuerzo por darme las oportunidades que no tuvisteis junto a la enseñanza transmitida con hechos para demostrarme que la palabra derrota no tiene cabida en nuestra familia; ante vientos poco favorables, hay que luchar y con brisa suave, con mayor razón. Gracias.

A mi hermana Sonia; el mejor regalo que me encontré a mi llegada a este mundo y que desde ese momento, siempre ha estado a cada instante. Gracias

A mi compañero, amigo y cómplice de camino. Por tu espera y entrega incondicional. Por hacer tuyos cada uno de mis proyectos. Gracias Carlos.

A mis hijos, David y Carlos; las razones más importantes por las que luchar. Gracias por la paciencia, comprensión y madurez que habéis demostrado durante el desarrollo de este trabajo.

El pesimista se queja del viento; el optimista espera que cambie; el realista ajusta las velas

WARD, William George

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	5
PARTE I. ESTADO DE LA CUESTIÓN. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
CAPÍTULO I. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL.....	5
1. ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO.....	5
1.1. ORIGEN DEL CONCEPTO “ORIENTACIÓN PROFESIONAL”. HITOS HISTÓRICOS. ANTECEDENTES.....	5
1.2. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	9
1.2.1. UNIÓN EUROPEA.....	9
1.2.2. ESPAÑA.....	11
2. ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL SISTEMA LABORAL.....	43
2.1. ORIGEN DEL CONCEPTO “ORIENTACIÓN PROFESIONAL” APLICADO AL ÁMBITO LABORAL. HITOS HISTÓRICOS Y ANTECEDENTES.....	43
2.2. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO.....	53
2.2.1. UNIÓN EUROPEA. CONTEXTO DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA POLÍTICA DE EMPLEO A NIVEL EUROPEO. ANTECEDENTES Y EVOLUCIÓN DE LA ESTRATEGIA EUROPEA DE EMPLEO.....	58
2.2.2. ESPAÑA. CONTEXTO DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA POLÍTICA ESPAÑOLA. SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO. ESTRATEGIA ESPAÑOLA DE EMPLEO.....	82
3. CONCEPTUALIZACIÓN Y DEFINICIONES.....	140
3.1. ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO....	140
3.2. ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO.....	142
CAPÍTULO II. ENFOQUES INSTITUCIONALES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL.	
4. ENFOQUE INSTITUCIONALES EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL....	144
4.1. ENFOQUES CENTRADOS EN EL AMBIENTE. BASE SOCIO-ECONÓMICA.	
4.1.1. FACTORES CAUSALES O DEL AZAR.....	144
4.1.2. FACTORES ECONÓMICOS.....	146
4.1.3. FACTORES SOCIOLÓGICOS	
4.2. ENFOQUES PSICOLÓGICOS CENTRADOS EN EL SUJETO. BASE INDIVIDUAL.....	150
4.2.1. ENFOQUE DE RASGOS Y FACTORES (PARSONS).....	151
4.2.1.1. MODELO TIPOLÓGICO DE J. L. HOLLAND.	

4.2.1.2.	TEORÍA DE ENCAJE LABORAL (DAWIS & LOFQUIST)	153
4.2.2.	PSICODINÁMICO	155
a)	PSICOANALÍTICO (BRILL, BORDIN, SEGAL)	155
b)	DE LAS NECESIDADES (ROE Y SIEGELMAN)	155
c)	DEL CONCEPTO DE SI MISMO (SUPER)	156
4.2.3.	EVOLUTIVAS O DE DESARROLLO	157
a)	EVOLUTIVA (GINZBERG)	157
4.2.4.	TEORÍA DE LA TOMA DE DECISIONES	159
4.3.	TEORÍAS GLOBALES O INTEGRALES DEL DESARROLLO HUMANO	159
4.3.1.	ENFOQUES EVOLUTIVOS DE LA CARRERA PROFESIONAL	159
4.3.1.1.	ENFOQUES SOCIO-PSICOLÓGICO DE BLAU Y COLABORADORES	160
4.3.1.2.	MODELO SOCIO-FENOMENOLÓGICO. EL ARCO DE LOS DETERMINANTES DE LA CARRERA DE D.E. SUPER	161
4.3.2.	ENFOQUES COGNITIVOS	162
4.3.2.1.	MODELO DE APRENDIZAJE SOCIAL PARA LA TOMA DE DECISIONES (J.D. KRUMBOLTZ)	162
4.4.	NUEVAS PERSPECTIVAS. ENFOQUES Y MODELOS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL	163
4.4.1.	ENFOQUE INFORMACIONAL	163
4.4.2.	ENFOQUE PEDAGÓGICO	163
4.4.3.	ENFOQUE PSICO-SOCIAL	163
4.4.4.	ENFOQUE FILOSÓFICO	164
4.4.5.	ENFOQUES MIXTOS	164

CAPÍTULO III. ORIENTACIÓN PROFESIONAL COMO MECANISMO DE INSERCIÓN SOCIO-LABORAL.....166

5.	CONCEPTOS CLAVE	166
5.1.	INSERCIÓN PROFESIONAL	166
5.2.	TRANSICIONES	167
5.3.	ITINERARIOS	170
6.	FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL	172
7.	PRINCIPIOS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL	177
8.	CONTEXTO DE INTERVENCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL	180
8.1.	CAMBIOS ECONÓMICOS, EDUCATIVOS, LABORALES Y SOCIO-TECNOLÓGICOS	180
8.1.1.	APERTURA AL CONTEXTO EUROPEO. GLOBALIZACIÓN. NUEVOS MERCADOS DE TRABAJO	191

8.1.2. CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y SISTEMA LABORAL. NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO.....	193
--	-----

CAPÍTULO IV. LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL COMO RECURSO DE INCLUSIÓN: ITINERARIO PERSONALIZADO DE INSERCIÓN.....235

9. ITINERARIO PERSONALIZADO DE INSERCIÓN (IPI).....	235
9.1.DEFINICIÓN Y OBJETIVOS.....	235
9.2.FASES YMETODOLOGÍA DEL ITINERARIO PERSONALIZADO DE INSERCIÓN.....	
10. COMPETENCIA PROFESIONAL. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO. TIPOS DE COMPETENCIAS. COMPONENTES QUE INTERVIENEN EN LAS COMPETENCIAS.....	243
11. EMPLEABILIDAD. CONCEPTO Y DEFINICIONES.....	291
11.1. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA EMPLEABILIDAD.....	293
A. OCUPABILIDAD.....	293
B. CONTRATABILIDAD.....	294
C. ASPECTOS PERSONALES.....	294
D. PERFIL COMPETENCIAL.....	296
E. ENTORNO SOCIOCULTURAL.....	299

II. PLANTEAMIENTO EMPÍRICO.....	319
12. PLANTEAMIENTO: OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA.....	319
12.1. FINALIDAD DEL PRESENTE ESTUDIO.....	319
12.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	321
12.3. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	328
12.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	330
12.5. POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO.....	335
12.5.1. MUESTRA.....	336
12.6. RECOGIDA DE DATOS.....	408
12.6.1. ENTREVISTA INDIVIDUALIZADA.....	408
12.6.2. SERVICIO TELEMÁTICO DE ORIENTACIÓN (STO).....	419
12.6.3. REGISTRO Y SEGUIMIENTO DEL PLAN DE ACTUACIÓN INDIVIDUAL.....	419
12.6.4. ANÁLISIS DE DATOS.....	420
12.6.5. ANÁLISIS DE DATOS. 12.6.5.1. ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS.....	420
 III. RESULTADOS.....	 459
IV. CONCLUSIONES.....	484
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	512
REFERENCIAS LEGISLATIVAS.....	536

INTRODUCCIÓN

PARTE I. ESTADO DE LA CUESTIÓN. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

CAPÍTULO I. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA ORIENTACIÓN

PROFESIONAL

1. ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

1.1. ORIGEN DEL CONCEPTO “ORIENTACIÓN PROFESIONAL”. HITOS HISTÓRICOS. ANTECEDENTES.

El concepto de Orientación Profesional, tiene un amplio recorrido histórico. Dentro de las diferentes clasificaciones hechas al respecto, nos encontramos la de Llerena Campanioni; O. En su artículo “Una mirada a la Orientación Profesional desde el Enfoque Histórico Cultural en la Educación Superior Actual”, establece dos etapas en el desarrollo de la Orientación Profesional:

- Primera Etapa (pre científica). Desde la antigüedad hasta finales del S. XIX. El consejo y/o la ayuda vocacional, tenían connotaciones desde intuitivas – filosófica – religiosas, observaciones, teóricas hasta tecnológicas. Pasando desde maestros de oficios ubicados en talleres (ya que en el antiguo mundo no existían instituciones escolares) a profesiones heredadas de padres a hijos (sociedades agrícolas). Siendo el S. XV el momento en el que se produce por primera vez la división entre trabajo manual e intelectual. Hecho que con el paso del tiempo dio lugar a la diferenciación entre empresarios y productores directos (Cerezal Mezquita et al, 2000). De esta época, tenemos personajes ilustres españoles como Rodrigo Sánchez Arévalo; quien en el S. XV decía que las buenas elecciones se basan en la información. Teniendo cada persona un potencial específico para desarrollar una actividad concreta.

Existen por tanto vestigios desde la Edad Media sobre la existencia consciente de la importancia de la Orientación Profesional, hasta el S. XX con F. Parsons de Estados Unidos, considerado padre de la Orientación Vocacional. Con la creación del Primer Buró de Orientación Vocacional para dar asistencia a jóvenes sobre elección profesional.

Los primeros sistemas escolares, vinieron de la mano de la Revolución Industrial; la proliferación de las producciones manufactureras demandó por parte del estado, que desarrollara sistemas para formar la población.

La Revolución Francesa en el S. XVIII, sirviendo a intereses económicos, dio un fuerte impulso a la educación. Siendo éste un período empirista (suprime privilegios a favor de la igualdad de oportunidades). Siendo en el S. XIX, los aportes de la medicina y la psicología experimental, cruciales para proporcionar una base sólida científica a lo que hoy denominamos Orientación Profesional.

- Segunda Etapa. Ubicada desde finales del S. XIX hasta nuestros días. La orientación profesional surge y se desarrolla a partir de este momento como actividad científica. Condicionada por factores socioeconómicos; la industrialización y la revolución científica, dieron paso al nacimiento de una sociedad capitalista. Donde era crucial organizar el trabajo de manera especializada. Siendo la escolarización, el medio para citado fin y la orientación profesional, la piedra angular para mediar entre sistema educativo y sistema productivo-económico.

Los comienzos de la orientación en el sistema educativo, tuvieron lugar a finales del S. XIX. Siendo el primer programa de orientación oficialmente el de Jesse David. Fruto de su trabajo como orientador escolar (1898). Poco después, en 1908, Frank Parsons

inaugura en Boston un Servicio de Orientación Profesional para ayudar a jóvenes, siendo en principio destinado a jóvenes inmigrantes que llegaban a Norteamérica, en su elección para el empleo. Ambos autores basaban la idea de Orientación Vocacional a nivel integral; implicaba a la persona en su totalidad (a nivel personal, profesional y contextual).

En 1911, se inicia en la Universidad de Harvard la formación académica para ejercer la profesión de orientador/a profesional (hecho significativo por el que se le da legitimidad a la figura profesional de la orientación).

Dos años más tarde, en 1913 verá la luz la primera asociación profesional; la “National Vocational Guidance Association” (NVGA).

A la muerte de Parsons (1908), el término “orientación profesional”, es sustituido por el de “asesoramiento profesional”. En este momento, la orientación escolar (en el ámbito educativo) se limita a derivar a distintos especialistas (psiquiatras, psicólogos clínicos y asistentes sociales) a aquellas personas que presentan dificultades de aprendizaje.

Tanto Parsons como Davis, fueron promotores del movimiento de reforma social, así como de la psicometría/psicotécnica que conocemos a día de hoy. Hablándose desde ese momento de instrumentos al servicio de la elección profesional y aptitudinal.

Autores como Brewer, con su libro *Education as Guidance* (1932), propugnan la nueva educación. Donde todo profesor/as es orientador/a para lograr el desarrollo en el alumnado; destrezas personales e interpersonales. Según Bisquerra (1995), autores como Brewer (1970), Beck (1973), Patterson (1974), Rodríguez Espinar (1993), Repetto Talavera (1994), localizan el surgimiento de la Orientación relacionado con tres movimientos:

- a) Movimiento reivindicativo de reformas sociales en Europa y EE. UU.
- b) Desarrollo del movimiento psicométrico y Teoría de rasgos y factores.
- c) Movimiento Americano de “Counseling”.

Entre los años 1940-1960, la figura de la persona Orientadora como profesional dentro del ámbito educativo, es concebida como alguien que realiza temas puramente administrativos más que psicológicos. Siendo psicólogos como Rogers y Super, dentro de la corriente humanista, quienes apoyan la idea de orientar a personas con problemas psicopatológicos. De esta manera, la psicología humanista contribuyó en la década de los 70 en la profesionalización de la orientación; incluyendo en las escuelas actividades de orientación dentro del curriculum. No obstante, durante décadas ha existido falta de cohesión / diálogo entre psicología y educación. Hecho que ha restado profesionalización y aumentado dudas y lagunas a la Orientación Profesional. Haciéndose necesaria la colaboración entre Psicología y Educación en la década de los ochenta; con el objetivo de configurar la Orientación como un elemento de la educación al servicio de la sociedad imperante de cada momento. Donde la persona que orienta, es agente de cambio social.

Llegando hasta nuestros días, donde el servicio promulgado es desarrollado es distintos ámbitos. No únicamente en el escolar. Con la finalidad de abarcar tanto edades tempranas, como también durante toda la vida. Abarcando de esta forma, desde la etapa educativa hasta la post-educativa. En definitiva, una orientación para la vida; extendiéndose de principio a fin en el desarrollo personal y profesional de cada persona. Persiguiendo la adaptación personal y profesional al mundo cambiante – globalizador existente.

1.2.INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.

1.2.1. UNIÓN EUROPEA.

En cuanto a los antecedentes de la Orientación Educativa y Profesional, a nivel europeo, tenemos lo siguiente:

En cuanto a la organización de los servicios de orientación, dependerá en los Estados miembros de la Unión Europea, de la estructura ínter organizativa de los sistemas educativos y laborales de dichos Estados.

De esta manera, tenemos las siguientes modalidades de servicios:

- Alemania. Existen dos Servicios de Orientación Académica Escolar. Uno que abarca de 6 a 25 años, dependiente de los Estados Federales, Autoridades locales y Universidades; y otro, integrado en los centros escolares de 13 a 18 años (depende de los Estados Federales. Además, existe un Servicio de Orientación Profesional, para todas las edades, el cual depende del Instituto Federal de Empleo. A destacar la figura de “Asistentes de Transición” (destinados/as al diagnóstico de las competencias del alumnado).
- Bélgica. Existen cuatro Servicios: Centros Psico-médicos sociales; que van desde Preescolar, hasta Secundaria, pudiendo abarcar también a los adultos (depende del Ministerio de Educación). Centro de Orientación Universitaria, de 18 a 25 años (depende de las Universidades). Servicio Flamenco de Orientación Profesional y Colocación; para trabajadores activos y desempleados en general (la responsable es la Administración Laboral). Y, además, Oficinas de Orientación Escolar y Profesional, a partir de los 16 años

(dependientes de los Servicios de Empleo, Oficina Nacional de Ocupación y Secretariado de Aprendizaje).

- España. Tenemos cinco modalidades de Servicio: Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), para educación infantil y primaria (el responsable es el Ministerio de Educación), Departamentos de Orientación en Centros de Enseñanza Secundaria, para la ESO y Post-obligatoria, dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Servicios externos Autonómicos de las Comunidades, desde enseñanza infantil a secundaria, que dependen de las Administraciones Educativas Autonómicas. Centros de Orientación e Información del estudiantes (COEI), para universitarios de 21 a 25 años, cuyos responsables son el Ministerio de Trabajo y la Universidad. Y, por último, Servicios de Orientación Profesional (INEM), de 16 a 25 años, especialmente desempleados, dependiente del Ministerio de Trabajo. En la actualidad, éstos últimos no se puede decir que estén funcionando. Especialmente en Andalucía, donde salvo algunas Oficinas de Empleo que disponen de Orientadores Laborales, existen muchos municipios desprovistos de ellos. La labor de Orientación Profesional, se ha venido realizando en Andalucía, por las Unidades de Andalucía Orienta (dependientes directamente del Servicio Andaluz de Empleo).

1.2.2. ESPAÑA

El desarrollo histórico de la institucionalización de los servicios de Orientación en nuestro país, pasa por los siguientes momentos:

Principios del proceso de institucionalización

1.2.2.1.. Institucionalización de la Orientación Educativa en España.

Disposiciones legislativas previas a 1.970.

Diversos trabajos de carácter científico muestran el origen de la Orientación a nivel institucional. Así tenemos en 1.902, la creación del primer laboratorio de Psicología Experimental en el Museo B. Cossío. Donde se realizaron trabajos de carácter psicopedagógico centrados en el comportamiento del alumnado.

Años más tarde, se crearon los Institutos de Psicotecnia. Donde la Pedagogía y la Psicología, convivirían durante varias décadas (antes de que en 1936 irrumpiera la guerra española) con un objetivo común; la investigación y búsqueda de programas, técnicas e instrumentos válidos para el diagnóstico de aptitudes y rasgos importantes del alumnado enfocándolos para la mejora del aprendizaje. En el ámbito de la Higiene Escolar, tenemos representantes tales como Rodríguez Vicente o Juarros. En el ámbito Pedagógico, destacaron entre otros Tomás Samper (quien a partir de 1920 dirigió la primera editorial de test y manuales de diagnóstico “Instituto Samper”), Lorenzo Luzuriaga, Mercedes Rodrigo, Alejandro Dalí o José Mallart, etc, quienes trabajaron importantes proyectos en pro del uso de la Orientación Educativa para diagnosticar, prevenir y encauzar problemas de aprendizaje mediante herramientas estadísticas cuantificables.

DISPOSICIONES LEGISLATIVAS EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Ley de 17 de julio de 1945, reformada por Ley 169/1965, de 21 de diciembre, de Educación Primaria. En su artículo 69 hablaba del Servicio de Psicología Escolar y

Orientación Profesional; cuyas funciones fueron asignadas al Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP). Dotándolo entre otros departamentos, por el de Psicología Escolar y Orientación Profesional (Orden ministerial de 6 de agosto de 1968). El Reglamento de Centros Estatales de Enseñanza Primaria, regulado por la Orden Ministerial de 10 de febrero de 1967, planteaba la posibilidad de dotar cada centro de Enseñanza Primaria, con un Servicio de Orientación Profesional (art. 25). No llegó a funcionar por falta de recursos humanos y materiales.

LA ORIENTACIÓN EN LAS ENSEÑANZAS MEDIAS A NIVEL LEGISLATIVO

La Ley de 26 de febrero de 1953 de Ordenación de la Enseñanza Media, hablaba de la creación del Servicio de Orientación Psicotécnica (art. 115) y de la necesidad al término del primer año de Bachillerato, por parte de cada alumno/a de hacer una serie de fichas médicas y psicotécnicas para poder informar correctamente a los padres (art. 117). Hechos estos puestos en práctica en 1.962. Creándose el Servicio de Orientación Psicotécnica en Institutos de Enseñanza Media y Escuelas Oficiales de Maestría y Aprendizaje Industrial. Centrando su actuación en tres ámbitos:

- a) Selección y orientación escolar y profesional. Guiando al alumnado en sus estudios en base a sus aptitudes e intereses.
- b) Métodos didácticos personalizados para facilitar la integración de los alumnos a nivel escolar y social. Orientación personalizada a los padres y madres.
- c) Problemas de adaptación, motivación e higiene mental.

1.2.2.2.La orientación en la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación (LGE) Villar Palasí de 1.970 y su desarrollo Normativo.

La Ley General de Educación de 1970, fruto del mandato del ministro José Luis Villar Palasí, estuvo vigente de manera parcial hasta la entrada en vigor de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1.990. Entre los aspectos más relevantes introducidos por dicha Ley, fueron el establecimiento de la enseñanza obligatoria hasta los 14 años con la Educación General Básica (EGB) estructurada en dos etapas. Tras dicho período de 8 años de duración, el alumnado accedía a Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) o a la Formación Profesional (FP).

Orientación Educativa considerada un derecho del alumnado a lo largo de su vida escolar en la LGE de 1.970, estuvo acompañada de una serie de hechos significativos:

- Institucionalización de la Orientación escolar, personal y profesional.
- Aprobación de las Orientaciones Educativas para la EGB, donde se vislumbra el Departamento de Orientación y Tutoría
- Implantación de los Servicios de Orientación en el Curso de Orientación Universitaria (COU) regulados por la Orden Ministerial de 31 de julio de 1.992. Importancia de la función asesora tanto en las opciones educativas como en las profesionales.
- Inclusión de la Orientación en Bachillerato y FP (Orden 30 de noviembre de 1975 por la que se regula la Orientación en el Reglamento de los Centros de Formación Profesional). Estableciéndose pautas para la realizar el consejo orientador al término de la etapa. Creándose así mismo los Centros de Orientación e Información de Empleo (COIE) en las Universidades.
- Orientación educativa integrada en Administraciones a nivel Provincial y Municipal. Dando lugar a los Gabinetes Psicopedagógicos.
- Creación de Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV). Regulados por la Orden Ministerial de 30 de julio de 1977. Destinados a diagnosticar dificultades

de aprendizaje, asesorar profesorado y familias y llevar a cabo actividades de orientación de tipo escolar, personal y vocacional. Entre sus funciones, destacan las siguientes:

- a) Dirigir y realizar las tareas de orientación escolar, personal y vocacional del alumnado. Prestando especial interés en los momentos críticos de su escolaridad y madurez psicológica.
- b) Asesorar y prestar ayuda al profesorado de EGB para su función tutora.
- c) Informar a padres, profesores y alumnado de las alternativas profesionales y de estudio.
- d) Proponer investigaciones sobre el proceso de aprendizaje en las distintas áreas de estudio.
- e) Cooperar con el Instituto Nacional de Educación Especial en el análisis, diagnóstico del alumnado con necesidades educativas especiales.
- f) Los SOEVS fueron la puesta en práctica de la institucionalización de la orientación.
- g) A destacar los SOEVS como iniciativa del MEC, junto a la proliferación de orientadores/as en la década de los años 80 en distintos organismos y Administraciones.

- Puesta en marcha en 1979 de la Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional (AEOEP) con el fin de promover e implantar la tarea orientadora mediante la delimitación de directrices unificadas.
- Preocupación por establecer nexos de unión entre el sistema educativo y el mundo laboral.

La orientación es considerada, por vez primera, como un servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo. Institucionalizándose los servicios que la garantizan de la siguiente forma:

Artículo 5.4

Importancia de la colaboración de la familia tanto para obtener datos relevantes del alumnado como para participar y colaborar en el proceso formativo. Desarrollo de programas de educación familiar para aportar a padres y tutores orientaciones técnicas respecto a su misión educadora.

Artículo 9

La orientación educativa y profesional será un servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo; atenderá aptitud, capacidad y vocación del alumnado para facilitarle su elección responsable.

Artículo 11

3. Quedará constancia escrita de cada alumno/a, con carácter reservado, de cuantos datos y observaciones se consideren pertinentes sobre su nivel mental, aptitudes,

aficiones, rasgos de personalidad, ambiente, familia, condiciones físicas y otras circunstancias que incidan en su educación y orientación. Para la redacción de la misma se requerirá la colaboración de los padres. Un extracto actualizado deberá incluirse en el expediente de cada alumno al pasar de un nivel educativo a otro.

5. Los servicios de orientación pedagógica y profesional, valorarán el rendimiento de los centros.

Artículo 15

En la segunda etapa de EGB, niños/as entre once y trece años, tendrán una ligera diversificación de enseñanzas por áreas de conocimiento, se prestará especial atención a las actividades de orientación a fin de facilitar al alumnado la elección de unas u otras opciones de estudio y trabajo.

Artículo 22

Se realizarán actividades de orientación vocacional en Bachillerato.

Artículo 50

El Ministerio de Educación y Ciencia establecerá los medios para la localización y el diagnóstico de los alumnos necesitados de educación especial. A través de los servicios médico-escolares y de orientación educativa y profesional elaborará el oportuno censo, con la colaboración del profesorado.

Artículo 111.1

A los catedráticos numerarios de Bachillerato les compete, además de la enseñanza de las disciplinas a su cargo:

1. Tutoría del alumnado para dirigir su aprendizaje y ayudarles en las dificultades.
2. Cooperar con los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional, aportando el resultado de sus observaciones respecto a características intelectuales y físicas del alumnado.

Artículo 125.

2. Los estudiantes tienen el deber social del estudiar y entre sus derechos, estará recibir orientación educativa y profesional, a lo largo de toda la vida escolar, atendiendo a los problemas personales de aprendizaje y de ayuda en las fases terminales para la elección de estudios y actividades laborales. Artículo modificado y recogido en el artículo 36 de la Ley que regula el Estatuto de Centros Escolares.

Artículo 127

El derecho a la orientación educativa y profesional implica:

1. Prestar servicios de orientación educativa al alumnado en el momento de su ingreso en un centro docente, durante su aprendizaje y al término de cada ciclo o nivel para adecuar el plan de estudios a su capacidad, aptitud y vocación.
2. Orientación profesional enfocada al empleo al alumnado de segunda etapa de Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y Educación Universitaria.

Disposición adicional 3ª. Encomienda a las administraciones educativas la creación de servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional para la atención de centros que impartan enseñanzas de régimen general reguladas en la Ley General de Educación de 1970.

Decreto 2618/1970 de 22 de agosto, Orden de 16 de noviembre de 1970 que desarrolla el citado Decreto y Resoluciones de 17 y de 25 de noviembre de 1970 (dictadas por la Dirección General de Enseñanza Media y Profesional y por la Dirección de Enseñanza Primaria respectivamente). Regulan el establecimiento de la evaluación continua del alumnado. Resaltado la importancia de los datos recopilados mediante exploración psicológica en la evaluación inicial y recogidos éstos junto a las sesiones de evaluación a lo largo del curso y al final del mismo junto con el consejo orientador, en el registro personal.

En el caso de los centros de enseñanzas medias, los datos obtenidos de las distintas evaluaciones (inicial, durante el curso y final) quedarán registrados en el Extracto del Registro Personal de cada alumno/a (ERPA). Mientras que los centros de Educación General Básica (EGB), será el Departamento de Orientación (formado por pedagogo-orientador, médico, asistente social, psicólogo, tutores y director) que realizará el diagnóstico del alumnado, información a las familias y alumnado, formulación del consejo orientador y definición de las líneas generales de actuación de padres, profesorado y tutores.

ORDEN MINISTERIAL DE 2 DE DICIEMBRE DE 1970. Orientaciones pedagógicas para la EGB. Orientación y tutoría. Abordan dos figuras básicas para llevar a cabo la Orientación educativa y profesional en las aulas: el Departamento de Orientación y el tutor.

ORDEN MINISTERIAL 6 AGOSTO DE 1971. Orientaciones pedagógicas para la segunda etapa de Educación General Básica (EGB). Aparece el Departamento de Orientación y la figura del profesor-tutor.

ORDEN DE 25 DE ABRIL DE 1975. Establece los criterios de promoción en EGB para la obtención del título de Graduado Escolar.

ORDEN DE 30 DE 1975 NOVIEMBRE DE 1975. La orientación en el Reglamento de los Centros de Formación Profesional. El reglamento de los centros de FP del MEC, habla de manera específica de orientar al alumnado hacia el mundo laboral como labor del Departamento de Orientación. Siendo la presente Orden, la única legislación a día de hoy que regula la Orientación en la Formación Profesional. A destacar el siguiente articulado:

Artículo 69. El Departamento de Orientación actuará coordinadamente, en su caso, con la acción desarrollada por los Servicios de Orientación del Ministerio y, a los efectos de los cometidos concretos que se asignan, integrará a los responsables de cada una de las Divisiones y al personal designado por el director que pertenezca a los distintos Servicios del Centro.

Artículo 70. Corresponde al Departamento de Orientación asegurar el cumplimiento, dentro del Centro, de lo que establecen en esta materia la Ley General de Educación y disposiciones que la desarrollen en relación tanto con la información y orientación propiamente dicha de los alumnos como con el posterior empleo laboral de los mismos, procurando disponer de datos permanentemente actualizados sobre las oportunidades reales de empleo de los alumnos formados en el Centro, en función de las características de los puestos desempeñados por ellos.

DECRETO 160/1975, DE 23 DE ENERO Y R. D. 264/1977 DE 21 DE ENERO. Aprobación del Plan de Estudios de Bachillerato y del Reglamento Orgánico de los Institutos Nacionales de Bachillerato respectivamente. La Orientación y tutoría en esta etapa educativa, son contempladas teóricamente de forma transversal. Sin embargo, no

se incluyen en la estructura orgánica de los Institutos el Departamento de Orientación. Las únicas alusiones a la Orientación y Tutoría en el R.D. 264/1977 de 21 de enero, son las siguientes:

Artículo 9.2. Al jefe de Estudios corresponde:

b) Dirigir y coordinar las actividades de orientación del Instituto, con la colaboración técnica que el centro le preste.

Artículo 15.3. Se considera miembro del Consejo Asesor al orientador escolar, si lo hubiere.

Artículo 20. Entre las funciones que se le asignan al profesorado figuran:

b) Asumir la tutoría de los alumnos para dirigir su aprendizaje y ayudarles a superar las dificultades que encuentren.

d) Cooperar y participar en la actividad educativa y de orientación, aportando el resultado de sus observaciones sobre las condiciones intelectuales y características biológicas de los alumnos.

Artículo 23.

1. Cada grupo de alumnos estará a cargo de un profesor tutor.

2. La misión principal del profesor tutor es la de coordinar la labor educativa del profesorado del grupo y guiar a los alumnos hacia los objetivos propuestos en los distintos aspectos de la educación, especialmente los relativos al grado de madurez personal y orientación vocacional. Le corresponde igualmente la formalización y custodia del extracto del Registro Personal de los alumnos y la relación con éstos y sus familias.

3. Corresponde al jefe de Estudios la planificación y coordinación de la labor de los tutores. El jefe de Estudios se reunirá periódicamente con los tutores para estudiar los programas de orientación educativa y vocacional y los criterios que han de seguir las sesiones de evaluación.

4. Los profesores tutores tendrán fijadas en sus horarios las horas necesarias para atender debidamente a sus alumnos y a los padres o encargados de éstos. Aunque se concede un cierto valor a la figura del tutor, parece un tanto inconsecuente asignar la función de coordinación de los tutores y de planificación de los programas de orientación educativa y vocacional al jefe de Estudios, como puede verse.

RESOLUCIONES DE 20 DE MAYOR DE 1975 Y DE 7 DE MAYO DE 1.980

Queda regulada y definida por parte de la administración, la obligatoriedad de acompañar a las calificaciones del alumnado de la Segunda Etapa de la EGB, un Consejo Orientador.

La realización del consejo, será responsabilidad del equipo de profesores/as del alumnado. Debiendo adjuntarse el mismo al Libro de Escolaridad. El citado consejo, deberá considerar todo lo referente a aptitudes, rasgos de personalidad, nivel de adaptación en clase y cualquier otra característica que pueda influir en el desarrollo del aprendizaje de cada alumno/a. Además de integrar todo lo que atañe a la orientación personal y escolar de cada alumno/a; promoción o no de curso, alternativas y posibilidades de recuperación, etc.

1.2.2.3.LEY ORGÁNICA 5/1980, DE LA JEFATURA DEL ESTADO DE 19 DE JUNIO. DEL ESTATUTO DE CENTROS ESCOLARES. LOECE.

Tras la aprobación de la Constitución Española de 1.978, la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares (LOECE) fue la primera que se aprobó dentro de las enseñanzas medias. Durante los cinco años que estuvo en vigor, introdujo los siguientes aspectos:

- Un modelo democrático de organización de centros docentes.
- Servicio de Orientación Educativa y Profesional durante la permanencia del alumnado en el centro educativo. Haciendo hincapié al término de la escolaridad obligatoria y en la realización de exámenes.
- Reconocimiento de la Orientación Educativa y Profesional como un derecho del alumnado; atendiendo problemas personales de aprendizaje y de desarrollo de la personalidad. Énfasis de la Orientación al final de la educación obligatoria de cara a la elección de estudios y salidas laborales.
- Consolidación de los Servicios de Orientación en España.
- Cambio de denominación de los Institutos de Psicología Aplicada y Orientación por Institutos de Orientación Educativa y Profesional.
- Fundación de la Asociación Catalana de Orientación Escolar y Profesional (ACOEP) en 1986.
- Surgen las Facultades de Psicología y Pedagogía. Destacando la Orientación Educativa como especialidad a estudiar.
- Creación de los Equipos Multiprofesionales con función asistencial respecto a Educación Especial entre otras.
- Los distintos servicios dedicados a la Orientación Educativa se unifican; en 1982 se crean los Equipos Multiprofesionales para Educación Especial, los SOEVs y Gabinetes de Integración Escolar de invidentes de Cataluña, se unificaron en los

Equipos de Orientación Pedagógica (ESPs). Primando en este período el carácter terapéutico. Dirigiéndose más tarde a toda la comunidad educativa.

- A principios de la década de los 80, comienza el traspaso de las competencias educativas a algunas comunidades autónomas: en el caso de Cataluña, Andalucía y Valencia será en 1983, País Vasco en 1984, Galicia en 1985 y Canarias en 1986. Los servicios de orientación, pasarán a tener distintas denominaciones según denominación, aunque funciones prácticamente iguales.
- La publicación del Libro Blanco en 1989 para la Reforma del Sistema Educativo, considera la Orientación Educativa como elemento esencial para poder hablar de calidad educativa. En su capítulo XV indica las características y peculiaridades que ha de tener dicha Orientación Educativa. Así como la organización de los equipos de orientación y apoyo (reflejada en los artículos 22-29) enfocados a identificar las necesidades educativas, facilitar asistencia técnica al profesorado, contribuir al diseño de programas de orientación educativa y profesional y al desarrollo curricular en los centros educativos. Abordando en los artículos 30 y 31 la formación de los profesionales de la orientación educativa; pedagogía o psicología.
- El documento “Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica” del MEC y el Libro Blando de la Reforma, indican tres niveles de intervención: Orientación educativa en el aula (realizada por el/la tutor/a), Orientación educativa en el centro educativo (Departamento de Orientación) y Orientación educativa en el distrito o sector (realizada por el Equipo o Sector multidisciplinar),

La LOCE, reconoce la Orientación como un derecho que tiene el alumnado.

Reflejándose en su articulado:

Artículo 2.2. En la actividad ordinaria de los centros estará incluida la orientación educativa y profesional de los alumnos a lo largo de su permanencia en ellos, y de manera especial al finalizar la escolaridad obligatoria y en los momentos de ejercitar sus opciones académicas.

Artículo 27.2. Son competencias del claustro de profesores: e) Coordinar las funciones de orientación y tutoría de los alumnos.

Artículo 36. Los alumnos tendrán los siguientes derechos: e) A la orientación educativa y profesional, atendiendo a los problemas personales de aprendizaje y de desarrollo de la responsabilidad, así como a la ayuda en las fases terminales para la elección de estudios y actividades laborales.

REAL DECRETO 2689/1980, DE 21 DE NOVIEMBRE SOBRE REGULACIÓN DE LOS INSTITUTOS DE PSICOLOGÍA APLICADA, QUE PASARÁN A DENOMINARSE INSTITUTOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PROFESIONAL

En base al principio de la Orientación Educativa y Profesional como servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo establecido por la Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970, dicha Orientación debe abarcar los problemas personales de aprendizaje y ayudar en fases decisivas para la elección de estudios y actividades laborales.

En la misma línea el Estatuto de Centros Escolares, ha asumido como propia toda actividad que conduzca a la mejora de la Orientación Vocacional y Profesional.

Los Institutos de Psicología Aplicada como organismos de Orientación Profesional, aparecen a principios del S. XX; en 1915 fue creado el primero en Madrid, seguido en

1923 del de Barcelona y en 1928 en el reto de España. Aprobándose el Reglamento del Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia por la Orden Ministerial de 30 de abril de 1963 y en 1964 el de los Institutos Provinciales. Con las siguientes funciones asignadas:

- a) **En Orientación Profesional:** reconocimiento médico, exploración psicológica y formulación del consejo vocacional individual del alumnado al término del grado de enseñanza que haya cursado en centros de formación profesional e industria y Enseñanza Media. Teniendo en cuenta en Orientación las profesiones presentes de la provincia en a la que pertenecen los/as alumnos/as. También se realizará el examen, exploración y orientación escolar de cualquier centro público o privado de la provincia que lo soliciten.
- b) **Selección profesional:** selección de personal para puestos de servicios públicos o privados, realización del examen fisiológico y psicológico para aspirantes que deseen obtener el permiso de conducir.
- c) **Servicios de sanidad, asistencia psiquiátrica e higiene mental de cada provincia:** colaborar en los exámenes sanitarios solicitados por la Jefatura Provincial correspondiente, exploración psicológica clínica recabada por los servicios asistenciales psiquiátricos y de higiene mental

Las actividades técnicas de los Institutos Provinciales, serán coordinadas y supervisadas por el Instituto de Orientación Educativa y Profesional de Madrid. Siendo importante para el cumplimiento de las distintas funciones, la coordinación con los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional de Educación General Básica y con el Instituto Nacional de Educación Especial.

1.2.2.4. LEY ORGÁNICA 8/1985, DE 3 DE JULIO, REGULADORA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN. LODE.

La institucionalización de la Orientación en la LODE tiene las siguientes características:

- Reconoce el derecho del alumnado a recibir orientación escolar y profesional.
- Entre las funciones del profesorado, aparecen recogidas las funciones de orientación y tutoría.
- Será competencia del claustro (profesorado, equipo directivo, orientadores/as...) la de coordinar las funciones de orientación y tutoría del alumnado.
- Implanta la creación de servicios especializados de Orientación Educativa, Psicopedagógica y Profesional.
- La orientación es un factor clave para incrementar la calidad de la educación, resaltando que dicha actividad formará parte de la función tutorial del profesorado.
- La orientación será integrada a nivel curricular en educación. Adaptándose dicha organización a la intervención a tres niveles: acción tutorial en el aula, organización y coordinación en cada centro con el Departamento de Orientación y el asesoramiento externo de mano de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagogía.
- Se constituye la creación del Departamento de Orientación en todos los centros de Educación Secundaria. Mientras que en los centros de Educación Infantil, Primaria y Educación Especial, serán los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) quienes se hagan cargo.

LIBRO BLANCO PARA LA REFORMA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN 1989.

Se realiza la primera descripción del modelo organizativo y funcional de la orientación y su inclusión estructural en el sistema educativo. Estableciendo tres niveles de actuación: en el aula, en el centro educativo en el sector escolar.

1.2.2.5.LEY ORGÁNICA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO DE 1.990.

LOGSE

- La orientación será eminentemente vocacional. Formando parte de la función docente a través de la tutoría.
- El alumnado recibirá orientación y asesoramiento en función de sus posibilidades y opciones académicas, formativas o profesionales; prestando especial atención a quienes cambien de ciclo o etapa educativa.
- La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional serán uno de los principios que deberá atender la actividad educativa para su desarrollo **(Artículo 2g)**.
- Las administraciones educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional del alumnado **(Artículo 60.2)**.
- Las administraciones educativas, crearán servicios especializados en orientación educativa, psicopedagógica y profesional que atiendan a centros que impartan las enseñanzas de régimen general reguladas por la LOGSE **(Disposición 3º apartado 3e)**.
- Se mantienen los tres niveles de actuación establecidos en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo:
 - 1.- Aula: profesor-tutor. Realizando la función tutoría y orientadora.
 - 2.- Centro: Departamento de Orientación.

3.- Sector: Equipos interdisciplinarios. Importancia de la conexión con otros programas y Administraciones; servicios sociales y empleo.

ORIENTACIÓN LIGADA A EDUCACIÓN ESPECIAL Y COMPENSACIÓN DE DESIGUALDADES

En España y sus Comunidades Autónomas, tenemos la siguiente normativa al respecto:

- **Real Decreto 559/1993, de 16 de abril**, por el que se deroga el Real Decreto 2689/1980, de 21 de noviembre, referente a los institutos de orientación educativa y profesional, integrándose sus efectivos en los nuevos servicios especializados. (BOE 8-6-93)
- **Orden de 9 de diciembre de 1992**, por la que se regulan la estructura y funciones de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. (BOE 18-12-92)
- **Orden de 7 de septiembre de 1994**, por la que se establece la sectorización de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. (BOE 20-9-94; corrección de errores en BOE 22-11-94)
- **Resolución de 28 de mayo de 1993**, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de educación secundaria obligatoria durante el periodo de implantación anticipada de esta etapa. (BOE 7-6-93)
- **Orden de 15 de julio de 1992**, por la que se crean, con carácter experimental, departamentos de orientación, se regula su organización y funcionamiento y se autoriza la experimentación de la integración en centros de enseñanzas medias y educación secundaria. (BOJA 6-8-92)
- **Orden de 16 de julio de 1993**, por la que se crean, con carácter experimental, departamentos de orientación, se autoriza la experimentación de la integración y los programas de garantía social en centros de enseñanzas medias y educación

secundaria y se regula la organización y funcionamiento de los mismos. (BOJA 27-7-93)

- **Orden de 13 julio de 1994**, por la que se crean departamentos de orientación, se regulan con carácter experimental los programas de diversificación curricular y se autoriza la experimentación de la integración, de los programas de garantía social y de los módulos profesionales de niveles 2 y 3, en centros de enseñanzas medias y educación secundaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA 5-8-94)
- **Resolución de 27 de julio de 1992**, sobre organización y funcionamiento de los equipos de promoción y orientación educativa, equipos de atención temprana y apoyo a la integración y servicios de apoyo escolar para el curso académico 1992-93. (BOJA 8-8-92)
- **Resolución de 26 de julio de 1993**, de la Dirección General de Ordenación Educativa y Formación Profesional, sobre organización y funcionamiento de los equipos de apoyo externo para el curso académico 1993-94. (BOJA 3-8-93)
- **Decreto 23/1995, de 24 de febrero**, por el que se regula la orientación educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias. (BOC 20-3-95)
- **Orden de 12 de septiembre de 1994**, de la Comunidad Autónoma de Canarias, por la que se inicia el proceso de implantación de los programas de garantía social. (BOC 16-9-94)
- **Resolución de 24 de julio de 1990**, de la Dirección General de Promoción Educativa, por la que se dictan instrucciones sobre funcionamiento de los centros de educación especial y demás servicios concurrentes. (BOC 17-10-90)
- **Resolución de 6 de agosto de 1992**, de la Dirección General de Promoción Educativa, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de la

educación especial y los distintos servicios que intervienen en la misma. (BOC 9-9-92)

- **Orden de 22 de marzo de 1994**, de la Consejería de Educación y Ciencia y de Trabajo y Asuntos Sociales, por la que se regulan los programas de garantía social durante el periodo de implantación anticipada del segundo ciclo de educación secundaria obligatoria. (DOGV 18-5-94)
- **Orden de 22 de abril de 1994**, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la educación secundaria obligatoria, durante el periodo de implantación anticipada de esta etapa. (DOGV 25-5-94)
- **Decreto 131/1994, de 5 de julio**, del Gobierno Valenciano, por el que se regulan los servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional. (DOGV 28-7-94)
- **Orden de 5 de abril de 1995**, por la que se convocan para el curso 1995-96, con carácter experimental, proyectos de orientación educativa en centros públicos de enseñanza secundaria de Galicia dependientes de esta Consejería y se dan normas para prorrogar las actualmente existentes. (DOG 12-5-95)
- **Decreto Foral 222/1990, de 31 de agosto**, por el que se establecen los órganos de actuación en materia de orientación psicopedagógica y educación especial y se regula el acceso a los puestos de trabajo en tal tarea (BON 19-9-90). Modificado por el Decreto Foral 260/1993, de 6 de septiembre. (BON 17- 9-93)
- **Decreto Foral 76/1993, de 1 de marzo**, por el que se crea el Centro de Recursos de Educación Especial, dependiente del Departamento de Educación y Cultura. (BON 15-3-93)

- **Decreto 154/1988, de 14 de junio**, por el que se regula la creación y funcionamiento de los centros de orientación pedagógica. (BOVP 24-6-88)
- **Orden de 7 de mayo de 1992**, por la que se establecen nuevas áreas de actuación en los centros de orientación pedagógica y se modifica a la plantilla de los mismos. (BOPV 31-7-92)
- **Decreto 293/1992, de 21 de julio**, de modificación de los decretos por los que se regula la creación y el funcionamiento de los centros de orientación pedagógica y de los centros de educación e investigación didáctico-ambiental. (BOPV 31-7-93)

1.2.2.2.6. DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN EN LA LEY ORGÁNICA DE CALIDAD EDUCATIVA DE 2.002. LOCE

Mantiene el derecho del alumnado a recibir orientación educativa y profesional (vocacional). Añadiendo como novedad la orientación que recibirán padres con que tengan escolarizados a hijos con Necesidades Educativas Especiales, con el objetivo de conseguir mayor cooperación entre familia y centro educativo.

Respecto a Orientación Profesional, especifica lo siguiente:

Artículo 1.g.: Flexibilidad, para adecuar su estructura y organización a los cambios y necesidades de la sociedad, a las diversas aptitudes, intereses, expectativas y personalidad del alumnado.

Artículo 2.1.c.: El alumnado tiene derecho a la valoración objetiva de su dedicación y esfuerzo, así como a recibir orientación educativa y profesional.

Artículo 2.2.f.: Recibir ayudas y apoyos necesarios para compensar carencias y desventajas de tipo familiar, económico, social y cultural; especialmente en casos de

necesidades educativas especiales que impidan el acceso y permanencia en el sistema educativo, también es un derecho.

Artículo 3.1.f.: Las familias deben ser oídas respecto a las decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos/as.

Artículo 16.4.: Especial esmero en el nivel de educación primaria a la atención individualizada del alumnado; diagnósticos precoces y establecer mecanismos de refuerzo para evitar el fracaso escolar en edades tempranas.

Artículo 18.: En educación primaria, las administraciones educativas en base al artículo 97 de la Ley Orgánica de Calidad Educativa, realizarán pruebas de diagnóstico para ver el nivel de adquisición de las competencias básicas de dicho nivel educativo. Dicha evaluación, tendrá carácter informativo y orientativo para el profesorado, familias y alumnado.

Artículo 26.2.: El cuarto curso del Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se denominará para la orientación académica y profesional postobligatoria. Teniendo carácter preparativo para estudios postobligatorios e incorporación a la vida laboral.

Artículo 26.3.: Al finalizar el segundo curso de educación secundaria, con el asesoramiento del equipo de orientación, el equipo de evaluación emitirá un informe de orientación escolar para cada alumno/a.

Artículo 31.3.: Junto al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, cada alumno/a recibirá un informe de orientación escolar enfocado a su futuro académico y profesional con carácter confidencial.

Artículo 46.2.: La orientación a las familias será necesaria también en la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales. Con el fin de establecer una cooperación adecuada entre familia y escuela.

Artículo 56.e.: Entre las funciones del profesorado, estará la de colaborar con los servicios o departamentos especializados en orientación, en el proceso de orientación educativa, académica y profesional del alumnado.

Artículo 57.2.: Con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros, se incluirá en los programas de formación permanente del profesorado formación para la orientación y la tutoría.

Artículo 62.: La LOCE contempla incentivos económicos y profesionales para que la función tutorial se ejerza con fines orientativos.

Artículo 68.1.: Una de las formas de concretar la autonomía de los Centros, será a través de los planes de acción tutorial y planes de orientación académica y profesional.

Artículo 84.f.: La evaluación, recuperación, orientación y tutoría del alumnado, serán funciones coordinadas por el Claustro de profesores.

1.2.2.2.7. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN 2/2006, DE 3 DE MAYO. LOE

Tanto la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo, como la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 de 9 de diciembre, tienen su origen en la adecuación a las **políticas tanto educativas como de empleo** de la Unión Europea y por consiguiente, al Espacio Europeo de Educación Superior. Entre las recomendaciones a destacar por la UE, que han influido en el desarrollo institucional de la Orientación Profesional, tenemos las siguientes:

- Memorándum sobre educación y aprendizaje permanente SEC (2000) 1832). Celebrado por el Consejo Europeo en Lisboa (marzo de 2000). El objetivo estratégico establecido, fue convertir la Unión Europea en una sociedad basada en el conocimiento más competitivo y dinámico. Para ello, señaló la modernización de los sistemas de bienestar social y educativo, como el medio para conseguir la adaptación de la enseñanza y la formación a lo largo de la vida de cada persona para la capacitación laboral basada en el incremento de la productividad. Entre las actuaciones para conseguir lo establecido en el Memorándum, se propuso reforzar los servicios de información, asesoramiento y orientación a nivel europeo. Garantizando la igualdad de oportunidades de aprendizaje. Creándose para tal fin, el Foro Europeo de orientación para el intercambio de información.
- Resolución del Consejo de Europa sobre educación permanente (2002). Recomienda a los Estados miembros que den prioridad a los servicios de información, orientación y asesoramiento de calidad para garantizar la igualdad de oportunidades de educación y formación en Europa.
- El aumento de inversión en servicios de orientación y estrategias preventivas para reducir la falta de adecuación entre formación y mercado de trabajo, además de reducir tasa de abandono prematuro de personas que no completan la Educación Secundaria y la Superior, desde la Comisión de las Comunidades Europeas, se refleja como “Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa” (2003).
- Las directrices para el empleo (2003) del Consejo de la Unión Europea, dan prioridad a la orientación y asesoramiento en fases tempranas, como herramienta para reducir el desempleo de larga duración específicamente.

- La orientación educativa y profesional a lo largo de la vida, ocupará un lugar importante también en el proyecto del Consejo de la Unión Europea (2004) sobre fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas relativas a orientación permanente en los Estados miembros.

Será uno de los principios de la educación: **“la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”** (capítulo 1, artículo 1). Principio éste reforzado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, donde **“se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado”**.

Siguiendo con el desarrollo del articulado de la LOE en lo que a Orientación educativa y profesional se refiere, tenemos lo siguiente:

Artículo 2.: La orientación es considerada como uno de los factores que favorecen la calidad de la enseñanza. Por lo que las Administración, deberán prestarle atención.

Artículo 19.: Dentro de los Principios Pedagógicos de la Educación Primaria: “En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo”.

Artículo 22.: Se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado en educación secundaria obligatoria.

Artículo 26.: Dentro de los principios pedagógicos, aparece la obligación de las administraciones educativas de disponer de las medidas necesarias para que la tutoría y

la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, sea un elemento fundamental en la vida de cada alumno/a en la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 91. Entre las funciones del profesorado, estará la tutoría del alumnado, dirección y orientación de su aprendizaje en su apoyo educativo en colaboración con las familias.

Las recomendaciones europeas, se reflejan en el articulado de la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE) mantenido a su vez por la LOMCE en lo que atañe a Orientación Profesional:

Artículo 100.4.: La formación inicial del profesorado consistirá en un título de grado más la formación pedagógica y didáctica de nivel de postgrado.

Artículo 102.: La Formación permanente del profesorado, deberá incluir aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención a la diversidad y organización. Y toda aquella formación relacionada con la mejora de la calidad.

Entre los principios de la educación, LOE y LOMCE recogen las aportaciones del Marco Europeo respecto a la concepción de Orientación: “la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”. Principio este reforzado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, donde “se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado”.

La Formación inicial de profesionales de la orientación, aparece recogida en la incorporación de programas de postgrado “Orientación psicopedagógica y profesional”.

Cuando el alumnado presente algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo, se evaluarán los resultados obtenidos al finalizar cada curso para reportarle la

orientación más adecuada y modificar si fuera necesario el plan de actuación para la atención a la diversidad.

En base a lo anterior, la Orientación en la LOE se plantea en estos términos:

- Un derecho de todo el alumnado a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria.
- La Orientación contribuye a hacer realidad los principios de equidad y **calidad** de la educación en la educación básica.
- Los destinatarios de la Orientación es la Comunidad Educativa; alumnado, las familias y los profesionales de la educación.
- La Comunidad Educativa debe asumir la responsabilidad compartida de la Orientación Educativa y Profesional.
- Es importante que los profesionales de la Orientación estén cualificados y reconocidos.
- Mantienen los tres niveles de actuación en Orientación: aula, centro y sector escolar.

1.2.2.2.8. LEY ORGÁNICA 8/2013, DE 9 DE DICIEMBRE, PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA. LOMCE.

La LOMCE habla del término orientación en iguales condiciones que del asesoramiento. Enfocada al alumnado y llevada a cabo por el profesorado. En el articulado siguiente, los términos orientación y asesoramiento aparecen para referirse a lo mismo:

PREÁMBULO: *“La formación inicial debe incluir, además de la adecuada preparación científica, una formación pedagógica y didáctica que se completará con la tutoría y asesoramiento a los nuevos profesores por parte de compañeros experimentados”.*

Artículo 2.bis. Sistema Educativo Español. *“Para la consecución de los fines previstos en el artículo 2, el Sistema Educativo Español contará, entre otros, con los siguientes instrumentos:*

- a) *El Consejo Escolar del Estado, como órgano de participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento al Gobierno”.*

Artículo 42.: Contenido y organización de la oferta. *“Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas del alumnado y fomentarán el trabajo en equipo. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración”.*

Artículo 71.: Principios. *“Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asesorar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos”.*

Artículo 79. : Programas específicos. *“Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para que los padres o tutores del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español”.*

Respecto al acceso a la función docente de orientación o asesoramiento, dice lo siguiente:

Disposición transitoria decimoquinta. Maestros con plaza en los servicios de orientación o de asesoramiento psicopedagógico.

1. *“Las Administraciones educativas que no hubieren regularizado la situación administrativa para el acceso al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, especialidad de psicología y pedagogía, mediante el concurso oposición, turno especial, previsto en el artículo 45 de la ley 24/2001, de 27 de diciembre, de Medidas Fiscales, Administrativas y del Orden Social, de los funcionarios del Cuerpo de Maestros que, con titulación de licenciados en Psicología o Pedagogía, han venido desempeñando plazas con carácter definitivo en su ámbito de gestión, obtenidas por concurso público de méritos, en los servicios de orientación o asesoramiento psicopedagógico, deberán convocar en el plazo máximo de tres meses desde la aprobación de la presente Ley un concurso-oposición, turno especial, de acuerdo con las características del punto siguiente”.*
2. *“El citado concurso-oposición, turno especial, constará de una fase de concurso en la que se valorarán, en la forma que establezcan las convocatorias, los méritos de los candidatos, entre los que figurarán la formación académica y la experiencia docente previa. La fase de oposición consistirá en una memoria sobre las funciones propias de los servicios de orientación o asesoramiento psicopedagógico. Los aspirantes expondrán y defenderán ante el tribunal calificador la memoria indicada, pudiendo el tribunal, al término de la*

exposición y defensa, formular al aspirante preguntas o solicitar aclaraciones sobre la memoria expuesta”.

ESTRUCTURA DE LA ORIENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS.

A partir del año 2.000, se produce el traspaso de competencias en materia educativa a las distintas Comunidades Autónomas (salvo Ceuta y Melilla que siguen dependiendo del Ministerio de Educación), conllevó la creación de servicios de orientación específicos en las mismas.

Tabla 1: Estructura de la Orientación Educativa por Comunidades Autónomas

	Educación Infantil	Educación Primaria	Educación Secundaria
Andalucía	Equipos de orientación Educativa (EOE). Equipos Específicos a nivel Provincial (ETCP).	Equipos de orientación Educativa (EOE). Equipos Específicos Provinciales (ETCP).	Departamentos de Orientación. Equipos Específicos Provinciales(ETCP).
Aragón	Equipos de Orientación Educativa. Equipos de Atención Temprana. Equipo Específico de Motóricos.	Equipos de Orientación Educativa. Equipo Específico de Motóricos.	Departamentos de Orientación. Equipo Específico de Motóricos.
Asturias	Equipos de Orientación Educativa. Equipos de Atención Temprana. Equipos Específicos. Desde 2008 han incorporado Unidades de Orientación internas en algunos centros de Infantil y Primaria de centros más grandes.	Equipos de Orientación Educativa. Equipos Específicos. Desde 2008 han incorporado Unidades de Orientación internas en algunos centros de Infantil y Primaria de centros más grandes.	Departamentos de Orientación. Equipos Específicos.
Baleares	Equipos de Orientación Educativa. Equipos de Atención Temprana. Desde 2008 han incorporado Unidades de Orientación internas en algunos centros de Infantil y Primaria de centros más grandes.	Equipos de Orientación Educativa. Desde 2008 han incorporado Unidades de Orientación internas en algunos centros de Infantil y Primaria de centros más grandes.	Departamentos de Orientación.

Canarias	Equipos de Orientación Educativa de zona. Equipos Específicos.	Equipos de Orientación Educativa de zona. Equipos Específicos.	Departamentos de Orientación. Equipos Específicos.
Cantabria <i>(Orientación en Formación Profesional se desarrolla dentro del marco del Plan de Cualificación y Formación Profesional de Cantabria).</i>	Unidad de Orientación (realizan orientación, intervención psicopedagógica y asesoramiento en centros públicos de educación infantil de al menos 250 alumnos/as). Equipo de Orientación Educativa (presentes en centros concertados y públicos de infantil con al menos 250 alumnos/as). Equipos de Atención Temprana. Servicio específico de Asesoramiento y Apoyo a la Orientación (funciones similares a las de los Equipos Específicos)	Unidad de Orientación (en centros públicos de primaria con 250 alumnos/as mínimo). Equipo de Orientación Educativa. Servicio específico de Asesoramiento y Apoyo a la Orientación (atienden centros públicos de primaria con al menos 250 alumnos/as).	Departamentos de Orientación. Servicio específico de Asesoramiento y Apoyo a la Orientación (presentes en centros públicos de secundaria con 250 alumnos/as mínimo).
Castilla La Mancha	Unidad de Orientación. Equipo de Orientación y Apoyo. Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural (CRAER) (Dirigidos a centros públicos y concertados con 250 alumnos/as). Centros de Educación Especial.	Unidad de Orientación. Equipo de Orientación y Apoyo. Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural (CRAER). Dirigidos a centros públicos y concertados con 250 alumnos/as. Centros de Educación Especial. Centros territoriales de recursos de orientación, atención a la diversidad e interculturalidad. Asesoría en centros de profesores (orientación, atención a la diversidad e interculturalidad).	Departamentos de Orientación. Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural (CRAER). Dirigidos a centros públicos y concertados con 250 alumnos/as. Centros de Educación Especial. Centros territoriales de recursos de orientación, atención a la diversidad e interculturalidad. Asesoría en centros de profesores (orientación, atención a la diversidad e interculturalidad).
Castilla León	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales (EOEP). Equipos Específicos (EOEP). Equipos de Atención Temprana.	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales (EOEP). Equipos Específicos (EOEP).	Departamentos de Orientación. Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales (EOEP).
Cataluña	Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (funciones similares a los Equipos de Orientación Educativa).	Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (Dirigidos a centros	Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (Dirigidos a centros

	Equipos de asesoramiento en lengua y cohesión social (ELIC). Servicios Educativos Específicos (alumnado de centros públicos infantiles con 250 alumnos/as mínimo).	públicos y concertados con 250 alumnos/as). Equipos de asesoramiento en lengua y cohesión social (ELIC). Servicios Educativos Específicos (alumnado de centros públicos de primaria con 250 alumnos/as mínimo).	públicos y concertados con 250 alumnos/as). Equipos de asesoramiento en lengua y cohesión social (ELIC). Servicios Educativos Específicos (alumnado de centros públicos de secundaria con 250 alumnos/as mínimo).
Ceuta y Melilla (Orden EDU/849/2010 de 18 de marzo, modifica la estructura de la orientación educativa).	Equipos de atención temprana. Unidades de orientación	Unidades de orientación	Departamentos de Orientación.
Extremadura	Equipos de Orientación Educativa. Equipos de Atención Temprana. Equipos Específicos.	Equipos de Orientación Educativa. Equipos Específicos.	Departamentos de Orientación. Equipos Específicos.
Galicia	Departamentos de Orientación. Equipos de Orientación Específicos (alumnado de centros públicos infantiles con 250 alumnos/as mínimo).	Departamentos de Orientación. Equipos de Orientación Específicos (alumnado de centros públicos de primaria con 250 alumnos/as mínimo).	Departamentos de Orientación. Equipos de Orientación Específicos (alumnado de centros públicos de secundaria con 250 alumnos/as mínimo).
La Rioja	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales (EOEP). Equipos Específicos (EOEP). Equipos de Atención Temprana.	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales (EOEP). Equipos Específicos (EOEP).	Departamentos de Orientación. Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales (EOEP).
Madrid	Equipos de Orientación Educativa. Equipos de Atención Temprana. Equipos Específicos (E.O.E.P).	Equipos de Orientación Educativa. Equipos Específicos (E.O.E.P).	Departamentos de Orientación. Equipos Específicos (E.O.E.P).
Murcia	Equipos de Orientación Educativa. Equipos de Atención Temprana. Equipos Específicos.	Equipos de Orientación Educativa. Equipos Específicos.	Departamentos de Orientación. Equipos Específicos.
Navarra (uno de los más completos)	Unidad de Apoyo Educativo. Centro de Recursos de Educación Especial (alumnado de centros públicos infantiles con 250 alumnos/as mínimo). Unidad técnica de orientación.	Unidad de Apoyo Educativo. Centro de Recursos de Educación Especial (alumnado de centros públicos de primaria con 250 alumnos/as mínimo). Unidad técnica de orientación.	Departamentos de Orientación. Centro de Recursos de Educación Especial (alumnado de centros públicos de secundaria con 250 alumnos/as mínimo). Departamento de coordinación tutorial. Unidad técnica de

			orientación.
País Vasco	Berritzegunes zonales (centros concertados y públicos con 250 alumnos/as). Berritzegune Central.	Berritzegunes zonales (centros concertados y públicos con 250 alumnos/as). Berritzegune Central.	Berritzegunes zonales (centros concertados y públicos con 250 alumnos/as). Berritzegune Central.
Valencia	Servicios psicopedagógicos escolares de sector externos a los centros educativos (centros concertados y públicos con 250 alumnos/as). Servicios especializados para alumnado con necesidades educativas especiales.	Servicios psicopedagógicos escolares de sector externos a los centros educativos (centros concertados y públicos con 250 alumnos/as). Servicios especializados para alumnado con necesidades educativas especiales.	Departamentos de Orientación. Servicios especializados para alumnado con necesidades educativas especiales.

Fuente: Mariño Castro, Carlos (2012)

2. ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL SISTEMA LABORAL.

2.1. ORIGEN DEL CONCEPTO “ORIENTACIÓN PROFESIONAL” APLICADO AL ÁMBITO LABORAL. HITOS HISTÓRICOS Y ANTECEDENTES.

Las políticas activas de empleo y la orientación profesional como instrumento fundamental para mejorar la empleabilidad, surgen oficialmente mediante recomendaciones de la OIT en 1.949. En dicha recomendación, se define la orientación profesional como la ayuda a prestar mediante un proceso continuo a todas las personas (desde menores escolarizados hasta adultas). El objetivo será proporcionar oportunidades para desarrollar la personalidad y poder elegir un trabajo que les llene de satisfacción (importancia aquí del desarrollo personal).

Esta primera recomendación internacional sobre Orientación Profesional, presta especial interés en llevarla a la práctica con medios públicos (garantizando su alcance a todas las personas que de forma voluntaria la necesiten), dotándola tanto de un sistema administrativo adecuado, como de personal técnico cualificado.

Destacando la colaboración no sólo entre Sistemas de Educación y Empleo, sino también con las demás instituciones públicas y privadas (especialmente organizaciones que representen a personas tanto empleadoras como trabajadoras).

Los principios y programas de la Orientación Profesional, deberán elaborarse en colaboración con los colegios y con otras instituciones / servicios que se ocupan de los menores durante el período de transición entre la vida escolar y la vida profesional (a día de hoy, sigue siendo una utopía la colaboración real entre los Sistemas de Educación y Empleo).

Respecto a los métodos de Orientación Profesional, será el informe escolar el documento en el que aparezca una evaluación de la capacidad, grado de instrucción, aptitudes individuales y de la personalidad a considerar para recibir la orientación profesional más adecuada (susceptible de mejorar en el presente).

Años más tarde, la recomendación de 1.949, será sustituida por la recomendación sobre desarrollo de los recursos de 1.975 (fruto de las disposiciones de los convenios y recomendaciones internacionales del trabajo directamente relacionados con la política de empleo, en especial del Convenio y de la Recomendación sobre discriminación – empleo y ocupación – de 1.958, junto con el Convenio y Recomendación sobre política de empleo de 1.964). Ambas recomendaciones presentan la Orientación Profesional de la mano de la Formación Profesional en la implantación de políticas y programas de empleo (no haciendo distinción hasta el momento entre políticas activas o pasivas de empleo).

En esta recomendación para el desarrollo de los recursos humanos, la orientación profesional junto con la formación profesional serán llevadas a cabo a nivel nacional y regional por las Administraciones Públicas correspondientes (garantizando el acceso en condiciones de igualdad a todas las personas jóvenes y adultas que lo

necesiten), para mejorar todas las esferas de la vida económica, social y cultural. Así como todos los niveles de calificación profesional y de responsabilidad. Se introduce aquí el término “aptitudes” orientadas al trabajo y adaptadas a las necesidades de la sociedad.

Las políticas y programas, deberán perseguir los siguientes objetivos:

- a) Asegurar empleo productivo (que corresponda a las aptitudes y aspiraciones personales de la persona trabajadora), facilitando la movilidad profesional.
- b) Promover y desarrollar espíritu emprendedor.
- c) Proteger a las personas trabajadoras contra el desempleo.
- d) Proteger a las personas ocupadas en tareas que supongan una excesiva fatiga física o mental.
- e) Proteger a las personas trabajadoras contra los riesgos profesionales mediante formación de calidad.
- f) Asistir a trabajadores en la búsqueda de la satisfacción personal y profesional. Mejorando así la contribución de los mismos a la economía.
- g) Conseguir un avance social, cultural y económico. Junto a una adaptación continua a los cambios, con la participación de todos los interesados en la revisión de las exigencias del trabajo.
- h) Lograr la plena participación de todos los grupos sociales en el proceso de desarrollo y beneficios derivados del mismo.

Para conseguir los objetivos citados, los Estados Miembros han de garantizar sistemas abiertos, flexibles y complementarios de enseñanza general, técnica y profesional, así como orientación escolar y profesional (dentro y fuera del sistema oficial de enseñanza).

Prestando especial interés por parte de los Miembros a los siguientes aspectos:

- a) Asegurar la igualdad de posibilidades de orientación y formación profesional.
- b) Proporcionar orientación profesional continua, realista y ampliamente concebida (representando a toda la población a través de todas las ramas de actividad económica). Habla de especialización de la Orientación Profesional.
- c) Facilitar la movilidad entre distintos tipos de formación profesional (distintas ocupaciones y ramas de actividad).
- d) Establecer planes de formación y orientación profesional sistemáticos.
- e) Ofrecer a personas trabajadoras posibilidad de reincorporación al sistema educativo correspondiente a su experiencia práctica en la vida profesional.

Las políticas y programas de orientación y formación profesionales, deberán tener en cuenta la interdependencia y cooperación internacional en campo económico y tecnológico. Deberán ser revisados y promocionar constantemente para ello el análisis y la investigación.

El apartado III de la presente recomendación, es dedicada con exclusividad a la Orientación Profesional. La cual deberá ser aplicada de forma permanente y graduada a todas las edades. Abarcando desde las distintas elecciones a lo largo de la vida a nivel profesional, formación profesional y oportunidades educativas, posibilidades de promoción, condiciones de trabajo, seguridad e higiene en el trabajo y demás aspectos relacionados con la actividad económica, social y cultural. Trabajando siempre la responsabilidad de la persona en cada nivel.

Orientación Profesional entendida como una oportunidad para las personas que buscan el perfeccionamiento profesional, calidad en el trabajo, proseguir con la instrucción, acercar la educación a aquellas personas que la abandonaron de forma prematura o que necesiten adaptarse a los cambios sociales, técnicos y económicos.

Siempre desde la perspectiva de la participación, la actividad y el valor positivo hacia el mundo del trabajo.

La Administración competente, deberá crear mecanismos suficientes para que la Orientación Profesional llegue a todas las personas (de todas las edades y de distintas necesidades, ocupadas o desempleadas) de manera colectiva e individual (usando pruebas adaptadas de capacidad y aptitud, combinadas con otros métodos de exploración de las características personales, pruebas normalizadas por grupos de edad, categoría de población, nivel de cultura,..., para garantizar el asesoramiento eficaz a nivel específico de cada persona).

La tercera y última Recomendación 195 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Desarrollo de Recursos Humanos: educación, formación y aprendizaje permanente, 2.004. Proporciona mayor atención en la Orientación Profesional como medio para paliar las grandes modificaciones en los mercados laborales y estructuras sociales del mundo, promoviendo el empleo juvenil como eje central (prestando especial interés por la situación de los países de bajos y medianos ingresos). El resultado arduo de distintas investigaciones realizadas por la OIT, ha culminado en la elaboración de un manual dirigido tanto a responsables de las políticas nacionales de desarrollo y de la planificación de actividades de orientación profesional para países de bajos y medianos ingresos: personal de los ministerios de educación, ministerios de trabajo, servicios públicos de empleo, instituciones educativas a todo nivel y consultores dirigidos a personas involucradas en planificación y provisión de servicios de orientación profesional.

En base a la revisión de las tendencias internacionales actuales en materia de orientación profesional en países de altos ingresos, la presente Recomendación pone el

énfasis en seis elementos claves para desarrollar un adecuado sistema de orientación profesional (dedicándole la primera parte del manual):

1. Comprensión del contexto del país.
2. Desarrollo de la información profesional.
3. Promoción de la elección, búsqueda y mantenimiento del trabajo.
4. Organización de la oferta de servicios.
5. Desarrollo del personal para apoyar la prestación de servicios.
6. Mejorar la gobernabilidad y la coordinación.

Además de indicar sitios web específicos de internet (segunda parte del manual) sobre orientación profesional:

1. Inventario de herramientas y recursos sobre orientación profesional disponibles en internet en distintos países de altos, medianos y bajos ingresos.
2. Referencias más generales; normas de competencia internacionales para especialistas de la orientación profesional y normas para el desarrollo de información profesional.

En cuanto a la visión actual de orientación profesional, parte de la definición que de ella hace la OCDE: “los servicios y actividades cuya finalidad es asistir a las personas, de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas, a ejercer opciones educativas, de formación y laborales y a gestionar sus profesiones”. Importancia aquí de la accesibilidad de toda información referente al mercado laboral, a la autorreflexión de las personas de sus aspiraciones, intereses, competencias, atributos personales, calificaciones y aptitudes, etc., para establecer su propio itinerario profesional.

En los países de altos ingresos, el término orientación profesional ha sustituido al de orientación vocacional; ésta trata la elección de una ocupación y la orientación educativa, distintas opciones de estudio. La orientación profesional, engloba tanto a la orientación vocacional, como a la educativa.

En países de altos ingresos, la orientación profesional está clasificada en torno a cinco especialidades:

1. Información profesional para buscar empleo. Incluye desde información sobre ocupaciones, competencias, trayectorias profesionales, oportunidades de aprendizaje, tendencias y condiciones del mercado laboral, programas y oportunidades educativas, instituciones educativas y de formación, programas y servicios tanto gubernamentales como no gubernamentales. Considerada como la piedra angular de todos los demás servicios de orientación profesional.
2. Educación profesional. Impartida en instituciones educativas y en comunitarias. Trata las motivaciones, los valores y conocimientos del mercado laboral.
3. Asesoramiento sobre posibilidades de carrera. Ayuda a las personas en la clarificación de ideas, configuración de la propia identidad y toma de decisiones.
4. Asesoramiento para el empleo. Asistencia para conseguir metas laborales a corto plazo (elaboración de curriculum vitae, perfil u hoja de vida y las competencias necesarias a desarrollar, oportunidades de empleo, entrevistas laborales), acceder a un empleo y mantenerlo.
5. Intermediación laboral. Servicios como universidades, colegios... dirigen a personas usuarias de sus servicios hacia puestos vacantes laborales. Actuando en cierto modo como agencias de colocación.

Gracias a estudios realizados por la OCDE, el Banco Mundial (BM), el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación y Educación Profesional (CEDEFOP) y la Fundación Europea de Formación (ETF), establecen la importancia de la interrelación entre orientación profesional, asesoramiento e información para conseguir tres metas en especial:

- Aprendizaje permanente. Evitar el abandono escolar prematuro estableciendo puentes entre la educación, la formación y el mercado laboral. Con el fin de garantizar a la ciudadanía conocimientos y competencias para adaptarse al contexto globalizador predominante a nivel social y económico.
- Reducir el desempleo y aumentar la movilidad laboral mediante el ajuste entre la oferta y la demanda de trabajo.
- Equidad e inclusión social. Promover la integración de grupos de riesgo y marginados en la educación, formación y empleo.

En este sentido, los distintos sistemas o especialidades de orientación profesional permanente, han de basarse en una serie de criterios: transparencia y facilidad de acceso, atención en los distintos momentos de transición de las personas, flexibilidad e innovación en los servicios para adaptarse a las necesidades de las personas destinatarias, procesos que estimulen a la revisión constante tanto de los profesionales como de los usuarios/as, orientación individualizada y colectiva especializada, oportunidades para investigar y experimentar distintas opciones de aprendizaje y laborales antes de elegir, acceso a información educativa / ocupacional / mercado laboral de manera actualizada y adaptada a necesidades entre la oferta y la demanda, posibilitar la participación activa de las personas interesadas (tanto físicamente como jurídicamente).

Así la Orientación Profesional, queda encuadrada dentro de las Políticas de Empleo. Las cuales se han clasificado tradicionalmente en activas y pasivas según García (2.007). Siendo la Orientación Profesional, un pilar fundamental de las políticas activas de empleo. Mientras que las políticas pasivas, hacen referencia fundamentalmente a las prestaciones que le corresponden a las personas desempleadas según su condición específica.

En España, el Real Decreto Legislativo 3/2015 respecto a las políticas activas de empleo, dice lo siguiente: “... El conjunto de servicios y programas de orientación, empleo y formación profesional para el empleo en el ámbito laboral dirigidas a mejorar las posibilidades de acceso al empleo, por cuenta ajena o propia, de las personas desempleadas, al mantenimiento del empleo y a la promoción profesional de las personas ocupadas y al fomento del espíritu empresarial y de la economía social”.

Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), las políticas activas de empleo son medidas destinadas a mejorar los procesos de ajuste entre la oferta y la demanda de empleo. Siendo la clasificación de Pasivas y Activas, básicamente de carácter financiador.

De la Rica (2.015) considera que las políticas activas de empleo, han de articularse en base a las siguientes líneas de intervención:

- Aumentar la empleabilidad de las personas activas.
- Desarrollar cultura de emprendimiento.
- Fomentar la capacidad de adaptación de las personas hacia el mundo laboral.
- Mejorar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

En paralelo a las recomendaciones citadas, se producen a nivel europeo otros hitos a destacar:

- La Comunidad Económica Europea (CEE), surgió a raíz del Tratado de Roma de 1957. Donde se sentaron las bases de lo que serían los servicios de Orientación con perspectiva pública e institucional.
- En 1963 el Consejo (CEE) estableció acuerdos relativos a la Orientación profesional para jóvenes y adultos, durante toda su vida activa.
- En 1966 una recomendación de la Comisión dio lugar al desarrollo de la Orientación profesional por parte de los Estados miembros, dando importancia a los siguientes puntos:
 1. Fomentar actividades de Orientación profesional para jóvenes y adultos.
 2. Estructurar los servicios de Orientación según necesidades de la población.
 3. Dar continuidad a la acción orientadora interconectando los servicios educativos, formativos y de empleo.
 4. Reforzar la colaboración entre los Estados miembros.

Con el Tratado de Maastricht en 1992 y el establecimiento del mercado único, en 1993, se pusieron en marcha una serie de programas de educación y formación; con los servicios de orientación como protagonistas principales entre los que destaca el programa PETRA (Decisión del Consejo 87/569/CEE de 1 de diciembre de 1.987) cuyo objetivo fue revalorizar la enseñanza profesional y la formación inicial, fomentar la cooperación transnacional e intercambio de experiencias entre los Estados Miembros en

materia de formación y orientación para preparar a jóvenes hacia la vida adulta y profesional.

La política de empleo europea y en concreto, la Estrategia Europea para el Empleo (EEE) tiene sus bases jurídicas en el artículo 3, apartado 3 del Tratado de la Unión Europea (TUE) y en los artículos del 8 al 10, del 145 a 150, 156 a 159 y 162 a 164 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE).

Numerosos hitos históricos han hecho posible hablar de medidas de empleo a nivel europeo. Pero no será hasta la reforma del Tratado de Ámsterdam, cuando se incluya la consecución de un alto nivel de empleo como uno de los objetivos de la Comunidad (artículo 2 del TUE), la coordinación de políticas de empleo de los Estados miembros mediante una estrategia coordinada de empleo (artículo 3 TCE) será uno de los pilares de la gestión comunitaria reflejada en el Título de Empleo que por primera vez aparece en el Tratado. Naciendo desde este momento, la política de empleo como derecho originario.

Entre las competencias de la Unión Europea, están la de definir las orientaciones de las políticas de empleo de los Estados miembros (art 5 del TFUE).

La Orientación Profesional que conocemos en la actualidad, está ligada a la Estrategia Europea para el Empleo (EEE).

2.2.INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO.

A finales del S. XIX se produce el inicio de la Orientación Profesional en Europa con la creación en 1.898 de una red de servicios de orientación escolar externos para intervenir tanto a nivel académico como profesional. Además de Centros de Información Profesional dependientes del Instituto Federal de Empleo. Sin embargo, no

será hasta pasadas varias décadas con el objetivo de crear un espacio europeo unido y fuerte basado en la educación y formación de calidad, cuando en 1957 el Tratado de Roma (constituye la Comunidad Económica Europea) sienta las bases de la Orientación Profesional; el carácter público e institucional queda recogida en el artículo 128. La Carta Social Europea de 1.966 en su artículo 9, especificará las funciones y servicios de la Orientación Profesional.

Formación, Educación y Orientación, han ido de la mano en los Tratados y política europea. La tabla adjunta, recoge un resumen cronológico:

Tabla 2. Cronología de la Política de Educación, Formación y Orientación.

FECHA	ACONTECIMIENTO	RESULTADO
1976	Inclusión de la educación en la política europea	Primer programa educativo de acción conjunta.
1992	Tratado de Maastricht, art. 126	La educación y orientación son incorporadas a los Tratados de la UE.
1993	Libro Blanco “Crecimiento, competitividad y Empleo”	Educación, formación y orientación, son el centro de interés por primera vez de las políticas económicas, sociales y de empleo.
1995	Libro Blanco sobre educación y formación “Enseñar y aprender”	Introduce cinco objetivos educativos principales, especial hincapié en el reconocimiento de las competencias, movilidad, idiomas, formación y lucha contra la exclusión a través de la educación. Orientación profesional presente en educación y empleo.
1999.	Declaración de Bolonia	Objetivo: crear para 2010 un Espacio Europeo de Educación Superior que ofrezca oportunidades de aprendizaje permanente de gran calidad y sin fronteras
2000	Consejo Europeo de Lisboa	A través de la Estrategia de Lisboa, se reconoce por primera vez la importancia de la educación y la formación

		junto con la orientación como factores de crecimiento económico, innovación, empleo sostenible y cohesión social.
2001	Consejo Europeo de Estocolmo	Aprueba definitivamente el contenido e iniciativas de la nueva política europea extensible hasta el 2010. Adopta 3 objetivos estratégicos para los sistemas de educación y formación: calidad, accesibilidad y apertura al mundo.
2002.	Consejo Europeo de Barcelona. Adopción del Programa de trabajo “Educación y formación 2010”	Se establece el primer marco sólido para la cooperación en el ámbito de la educación y la formación. Presididas por la Orientación Profesional.
2002	Declaración de Copenhague	Cooperación europea reforzada en materia de educación, formación y orientación profesional.
2004-2008-2009-2013	Programa Erasmus Mundus	Nuevo programa, centrado en títulos de posgrado europeos (másters) para atraer estudiantes europeos y de otros continentes.
2004-2006-2008-2010	Primero, Segundo, Tercero y Cuarto informes conjuntos sobre la ejecución del programa de trabajo “Educación y formación 2010”	Informan de los progresos realizados en la consecución de los objetivos acordados.
2007-2013	Programa de Aprendizaje Permanente	Por primera vez un único programa se ocupa del aprendizaje desde la infancia hasta la edad madura. Sustituye a los programas Sócrates, Leonardo da Vinci, eLearning y la acción Jean Monnet.
2.010-2.020	Estrategia Europa 2020 (agenda de crecimiento 2.010-2.020)	Estrategia europea para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador basado en el conocimiento. Orientación, educación y formación son parte esencial para el logro de sus objetivos. Objetivos: 1. Empleo. Conseguir para 2020 un 75% de ocupación de

		<p>personas entre 20 y 64 años.</p> <p>2. Investigación y desarrollo (I+D). Inversión del 3% del PIB en I+D.</p> <p>3. Cambio climático y energía. Reducir en un 20% los niveles de emisión de gases y aumentar en un 20% las energías renovables.</p> <p>4. Educación. Reducir el abandono escolar por debajo del 10%. Y aumentar al 40% como mínimo la finalización de estudios superiores de la población entre 30 y 34 años.</p> <p>5. Pobreza y exclusión social. Rescatar a 20 millones de personas como mínimo de la pobreza o exclusión social.</p>
2.010	Comunicado de Brujas	<p>Define los objetivos estratégicos para el año 2.020 y el plan de acción comunitario para conseguirlos. El hilo conductor será fortalecer sistemas de educación y formación, flexibles, llamativos y asequibles para todas las personas. Aprendizajes orientados a resultados que ofrezcan validación de competencias adquiridas a través de la educación formal, informal y no formal y también a través de la experiencia; cualificación profesional.</p>
2012	Informe conjunto Consejo/Comisión sobre seguimiento Europeo EEE 2.020	<p>Marca prioridades de trabajo para el período 2.012-2.014</p>
2.012	Iniciativa Reghinking Education	<p>Nueva visión de la educación para jóvenes a adoptar por los Estados Miembros mediante el desarrollo de capacidades y competencias necesarias en el mercado laboral combinando movilidad (programa Erasmus), formación en el lugar de trabajo y desarrollo personal basado en</p>

		aptitudes profesionales de calidad.
2.014	Programa Erasmus+ (2.014-2.020)	Fomenta la movilidad de jóvenes de la Unión Europea en el ámbito de la formación y el deporte.
2.015	Informe conjunto Consejo/Comisión Europa ET 2.020	Nuevas prioridades para el período 2.016-2.020: <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje permanente y movilidad. - Mayor calidad y eficacia en educación y formación. - Cohesión social y ciudadanía activa. - Promover emprendimiento, innovación...
2.016	Nueva Agenda de Capacidades en Europa	Reconocimiento de capacidades (cualificación profesionales) para que las personas puedan encontrar empleos de más calidad.
2.016	Mejora y modernización de la educación	Eficiencia, tecnología, calidad, accesibilidad, justicia social, aumentar el gasto en profesionales...
2017	Comunicación sobre Agenda renovada de la UE para la educación superior	Medidas para una educación superior eficaz que desarrollen las capacidades y promuevan la innovación y excelencia.

Fuente: García Muñoz (2.018)

Comprobando hasta el día de hoy que formación y educación, son la vía hacia la meta; la inserción socio laboral. Donde la Orientación Profesional es un hilo conductor que une sistema educativo y mundo laboral.

2.2.1. CONTEXTO DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA POLÍTICA DE EMPLEO A NIVEL EUROPEO. ANTECEDENTES Y EVOLUCIÓN DE LA ESTRATEGIA EUROPEA PARA EL EMPLEO.

Diferentes hitos históricos marcaron el devenir de la Estrategia Europea para el Empleo. Los más destacados, fueron: el Tratado de Roma, Carta Comunitaria de los Derechos Sociales Fundamentales de los Trabajadores, Tratado de Maastricht, Libro Blanco de Delors, Tratado de Ámsterdam, el proceso de Luxemburgo, la Estrategia de Lisboa y Libro Verde sobre política social en Europa.

El texto constitutivo de la Comunidad Económica Europea (CEE) denominado **Tratado de Roma**, fue aprobado el 25 de marzo de 1.957 con el objetivo económico principal de regular un mercado común entre los seis Estados firmantes del momento, basado en la libre circulación de personas, servicios, capitales y mercancías. Transformando las condiciones de producción de los seis países miembros del momento (Bélgica, Alemania, Francia, Italia, Luxemburgo y Países Bajos) para avanzar hacia una política unificada.

Los objetivos específicos del Tratado de Roma, fueron los siguientes:

- Reducir las diferencias socioeconómicas regionales de la CEE.
- Mejorar las condiciones de vida y de trabajo de la ciudadanía.
- Fundamentar la unión cada vez más sólida entre los países miembros.
- Garantizar el progreso socioeconómico mediante una acción conjunta; supresión de aranceles y facilitando el libre mercado equilibrado y leal entre países. Plasmado esto mediante una política comercial común.
- Fortalecer la defensa de la paz y la libertad bajo los principios de la Carta de las Naciones Unidas.

Desde su origen, el Tratado implantó una serie de políticas comunes:

- Política agrícola común (artículos 38 al 47)
- Política comercial común (artículos 110 al 116).
- Política común de transportes (artículos 74 al 84).

Políticas estas acompañadas de dos instrumentos fundamentales para su desarrollo:

- Fondo Social Europeo. Primer Fondo Estructural. Forma parte de los fondos de la Política de Cohesión y es un instrumento esencial de la Unión Europea para financiar aquellas iniciativas conducentes a crear más y mejor empleo de forma inteligente, sostenible e inclusiva; objetivo este de la Estrategia Europea 2020. En los primeros años de su creación hasta 1970, reintegraba a los Estados miembros el 50 % de los costes de formación profesional y recualificación para su incorporación al mercado laboral de trabajadores víctimas de reestructuraciones económicas.
- Banco Europeo de Inversiones (BEI). Utiliza fondos de inversión para el crecimiento económico de la CEE.

La orientación profesional en sí misma, no aparece en el Tratado CEE de Roma de 1957 pero sí recoge artículos relacionados con el desarrollo de la citada actividad. Tales como el artículo 117 relacionado con la necesidad de mejorar las condiciones de vida y de trabajo de la mano de obra, artículo 118 encomienda a la Comisión la misión de colaborar en el ámbito social a nivel general y de manera específica, con la formación, especialización de profesionales y el empleo. Mientras que el artículo 127 se centra en la formación profesional.

El Tratado de Roma, ha sido modificado en varias ocasiones y en la actualidad se denomina Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea.

La política social de mercado fue incluida de forma complementaria a la política económica en el Tratado de Roma. No siendo hasta 1.972 cuando la CEE estableciera acciones comunes en política medioambiental, regional, industrial y social.

París fue el lugar donde tuvo lugar la firma de la convención, el 14 de diciembre de 1960. Entrando en vigor el 30 de septiembre de 1961 a través de la cual, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), impulsó políticas encaminadas a conseguir mayores niveles de empleo y crecimiento económico sostenible entre los Estados Miembros, expandir el comercio a nivel mundial, etc.

Donde la orientación profesional fue tratada para las políticas públicas, como herramienta clave para garantizar el aprendizaje a lo largo de toda la vida; objetivo prioritario dentro de las políticas activas de empleo y nexo de unión entre el sistema educativo y el mercado laboral. Contribuyendo de esta manera a la equidad y cohesión social.

A destacar en materia de orientación profesional en este tiempo, la primera recomendación al respecto de la Comisión a los Estados Miembros el 18 de julio de 1966. La misma, justifica la necesidad de implantar un sistema de orientación y asesoramiento profesional adecuado tanto a nivel cuantitativo como cualitativo, para dar respuesta a una sociedad caracterizada por la expansión de economías que demandan profesionales cada vez más cualificados y necesitan de los poderes públicos la puesta en marcha de acciones que intensifiquen la orientación para la elección del proyecto educativo, cualificación profesional y el desarrollo de la carrera laboral. Facilitando la adaptación de las personas a las diferentes etapas vitales. Las

recomendaciones a los Estados Miembros para promover la orientación profesionales, son las siguientes:

1. Fomentar actividades de orientación profesional para jóvenes y adultos creando servicios públicos y gratuitos que proporcionen información actualizada del mercado laboral, profesiones demandadas, formación y alternativas existentes para conseguir el perfil profesional que mejor se adapte al momento socio-económico imperante. Usando los métodos de orientación profesional adecuados para que la información llegue a todas las personas.
2. Adecuar los servicios de orientación profesional a nivel geográfico para llegar a todas las personas que lo necesiten. Para ello, será necesaria la cooperación entre distintas administraciones y entidades. Disponiendo tanto de medios adecuados como de profesionales cualificados estables a nivel laboral para prestar el servicio.
3. Las acciones de orientación como los profesionales dedicados a la misma, han de tener estabilidad a lo largo del tiempo. Para ello, se ha de incrementar el número de personal técnico, poner a disposición mecanismos para enlazar orientación educativa y orientación profesional. Desde el sistema educativo, las enseñanzas y la orientación en sí misma, deberá ser dirigida al mundo laboral. Importancia por tanto aquí del enlace entre orientación educativa y orientación profesional.
4. Orientación sistémica; mediante la colaboración comunitaria. No ha de ser una actividad puntual ni aislada. Si no una actividad transversal fundamentada en la evolución socioeconómica de los Estados Miembros.

Varias décadas más tarde, el dictamen económico del Comité Económico y Social del 22 de febrero de 1.989, trajo consigo la Cumbre de Estrasburgo de 9 de diciembre de 1.989, donde los jefes de Estado y de Gobierno de once países miembros (exceptuando Reino Unido que no firmó la Carta hasta 1.998), acordaron la redacción del texto de la **Carta Comunitaria de los Derechos Sociales Fundamentales de los Trabajadores**. Sobre sus principios, descansa el modelo de derecho del trabajo europeo: libre circulación, empleo y retribución, mejora de las condiciones de vida y trabajo, libertad de asociación y negociación colectiva, protección social, formación profesional, igualdad de trato entre hombres y mujeres, información, consulta y participación de los trabajadores, protección de la salud y seguridad en el medio de trabajo (prevención de riesgos laborales), protección de niños, adolescentes, personas mayores y personas con discapacidad.

A destacar en materia de empleo durante la década de los ochenta y principios de los noventa, la creación de sistemas de observación y registro de datos a raíz de la puesta en marcha de programas dirigidos a grupos específicos.

Avanzando en el tiempo, el 7 de febrero de 1.992 el **Tratado de Masstricht o Tratado de la Unión Europea (TUE)** fue firmado en Masstricht. A partir de este momento, la CEE pasó a denominarse Comunidad Europea (CE); punto de partida de unión económica y monetaria de una Europa más integrada a nivel político.

Debido a la crisis económica y la elevada tasa de paro en los años 90 del pasado siglo, el nuevo Tratado en aras de la cohesión económica y social, incluyó entre otros compromisos, el de crear empleo, mejorar las condiciones de vida de las personas trabajadoras, caminar hacia el diálogo social, garantizar la protección social e incluir acciones para integrar a personas excluidas del mercado laboral por parte de la

Comunidad Europea. El desarrollo del Fondo Social Europeo (artículos del 123 al 125 del TCE) respecto a política social, puede ser considerado el mayor logro del Tratado. Junto con la ampliación de la ayuda del FSE para incluir también la “adaptación a las transformaciones industriales y a los cambios de los sistemas de producción” (artículo 146 del TCE de 1.992), medidas estas adoptadas para el cumplimiento de los citados compromisos. La dotación económica para cohesión socioeconómica durante el período 1994-1999 fue de 141 millones de ecus.

La crisis económica de los 90, provocó no sólo resistencia al Sistema Monetario Europeo y la unión económica-monetaria (UEM), sino que también frenó la ratificación del propio Tratado de Maastricht; la atención de los distintos gobiernos se centró en otras cuestiones y quedó relegada la construcción europea.

El **Libro Blanco de Delors** cuyo título original es “Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI” de Jacques Delors y publicado a finales de 1.993, será uno de los puntos de partida de la política de empleo de la Unión Europea. Su objetivo fue orientar de forma coordinada las políticas económicas a nivel europeo y nacional hacia la creación de empleo, la formación de mano de obra cualificada y adecuación de la normativa comunitaria en materia de empleo, para luchar contra el paro. Libro sobre mercado sin fronteras propuesto contra la crisis. Surge para la adopción de medidas dirigidas a crear empleo y salir de la recesión en la que Europa se encontraba, antes de finales del S. XX. Recesión cíclica que 16 años más tarde, hizo aparición.

Las medidas a adoptar, giraron en torno a los siguientes temas:

- Medidas de carácter económico para reducir del déficit público, atraer inversiones extranjeras, disminuir el déficit público, enfocar la economía hacia un mercado

exterior y descentralizado mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

- Disminución de costes salariales para impulsar la contratación de trabajadores por parte del sector empresarial.
- Propiciar el consenso social para una creación de empleo adaptado.
- Papel crucial de la formación para cualificar a personas trabajadoras y aumentar la eficacia de las empresas.
- Promocionar el acceso al mercado de trabajo de determinados colectivos: mujeres, jóvenes y parados de larga duración.

Dado el contexto del elevado número de personas desempleadas en la Unión Europea, el Libro Blanco, no sólo da por primera vez protagonismo a las políticas activas de empleo frente a las pasivas que se venían aplicando, si no que sitúa el empleo en sí como prioridad a adoptar por la estrategia europea en economía y empleo.

Un año más tarde, tuvo lugar la Cumbre de Essen en diciembre de 1.994 con el fin de analizar los resultados derivados de las medidas expuestas por el Libro Blanco. Llegando a la necesidad conjunta de los Estados miembros de poner en práctica las siguientes recomendaciones distribuidas en bloques:

1. Invertir en formación profesional.
2. Intensificar la creación de empleo.
3. Aplicar políticas activas de empleo para el desarrollo del mercado laboral.
4. Combatir el desempleo juvenil, de mujeres y de parados de larga duración.

Se instó a los países miembros incorporar las citadas recomendaciones en programas elaborados por cada país de manera plurianual e informar al Consejo Europeo anualmente a partir de 1.995 sobre las mejoras conseguidas en el mercado de trabajo.

Con el fin en un primer momento, de tener una visión comunitaria para derivar en un segundo momento en la celebración de la Cumbre de Florencia en junio de 1.996 donde se aprobó el documento “Acción para el empleo en Europa” y en tercer lugar, terminando ese mismo año con la creación por parte del Consejo europeo del Comité de empleo y del mercado de trabajo en diciembre de 1.996 para supervisar las políticas de empleo y de mercado de trabajo en los Estados miembros.

En base a las disposiciones del Libro Blanco de Crecimiento, Competitividad y Empleo de 1993 y los objetivos nº 2 y nº 3 de los Fondos Estructurales 1994-1999, es importante en este período la cofinanciación por parte del FSE de dos programas transnacionales centrados en los Recursos Humanos:

- Programa “ADAPT” ligado al objetivo nº 2 de los Fondos Estructurales 1994-1999 “reconversión económica y social de las zonas con deficiencias estructurales” para apoyar proyectos tanto al sector empresarial como a personas trabajadoras para favorecer la adaptación de ambos colectivos a las transformaciones industriales. Las medidas subvencionables por el programa ADAPT, fueron las siguientes:
 - Formación, asesoramiento y orientación dirigidas a personas trabajadoras afectadas por las transformaciones industriales, asistencia y formación a empresarios y directivos de pymes, ayuda para el desarrollo de sistemas de formación y asesoramiento a empresas para que identifiquen y adapten su sistema de producción a las transformaciones industriales.
 - Fomento de creación de redes y nuevas oportunidades de empleo. Apoyo a iniciativas que desarrollen empleo local, formación y cooperación en ámbitos de actividad económica que generen nuevas oportunidades de empleo.

- Adaptación de estructuras y sistemas de apoyo; cooperación entre empresas, investigación en el campo de la transferencia, inclusión tecnológica en mercados de trabajo locales, promoción de la cooperación regional, interregional y transnacional, etc.
- Sensibilización, información y difusión de estudios y buenas prácticas relacionadas con la transformación industrial.
- Programa “EMPLEO y Desarrollo de los Recursos Humanos”. Basado en el objetivo nº 3 de los Fondos Estructurales 1994-1999. La actuación de esta iniciativa, gira en torno a cuatro ámbitos o “capítulos”:
 - Mejorar el acceso al mercado de trabajo de las personas más vulnerables. Denominado en su momento “Empleo-Integra”.
 - Actuación dirigida a facilitar el acceso al empleo de personas discapacitadas físicas o psíquicas; “Empleo-Horizon”.
 - Integrar a los jóvenes al mercado de trabajo; especialmente aquéllos que carecen de cualificación profesional; “Empleo Youthstart”.
 - Trabajar la igualdad de oportunidades laborales entre hombres y mujeres; “Empleo Now”.

La cuna de la EEE, fue el pesimismo de los países miembros ante los 17 millones de europeos desempleados. Donde el crecimiento económico, generaba escasos puestos de trabajo. Ya que los puestos con carácter temporal que se crearon tanto en la crisis de los 90, como en la que estamos sufriendo en el presente, son destruidos con facilidad.

De esta manera, para crecer y desarrollarse, el objetivo de la EEE, sería renovar la economía y dar solución a la tasa de desempleo. Para ello, aprobaron ocho líneas estratégicas en 1993:

- 1.- Completar el Mercado Único y mantener la Unión Económica y Monetaria.
- 2.- Convertir la CE en un socio abierto en el comercio mundial. Creando la Organización Mundial de Comercio.
- 3.- Aumento en un punto los gastos en investigación y desarrollo por parte de los doce países miembros del momento; pasando del 2% del PIB al 3%.
- 4.- Aumentar esfuerzos en las redes de transporte y telecomunicaciones.
- 5.- Invertir más de un billón de pesetas anuales en infraestructuras de información, estimulando el trabajo a distancia desde el domicilio.
- 6.- Reforma del Sistema Educativo.
- 7.- Nuevo modelo de desarrollo orientado a disminuir costes laborales y aumentar la productividad; así como la flexibilidad del mercado de trabajo.
- 8.- Realizar políticas activas para luchar contra el paro. En especial, el juvenil y de larga duración.

Una nueva consulta entre los países miembros respecto a las medidas del Libro Blanco, tuvo lugar dos años más tarde. El resultado de la misma, fue la publicación de la Comunicación de la Comisión sobre el Programa de Acción Social adoptado en un futuro próximo 1.995-1997:

- Lucha contra el desempleo. Tarea prioritaria para la UE y sus Estados Miembros.
- Formación y Educación.

- Configurar un mercado de trabajo a nivel europeo y adecuar su normativa de empleo.
- Igualdad entre hombres y mujeres.
- Investigación y puesta en marcha de políticas sociales a nivel europeo.

No será hasta 1997 cuando la Cumbre de Luxemburgo de paso al nacimiento de la EEE. Creada para aunar esfuerzos comunitarios contra el desempleo. Para lograrlo, se basaron en cuatro pilares:

1. Empleabilidad (capacidad para encontrar trabajo; mejorando y modernizando tanto el sistema educativo y de formación).
2. Espíritu empresarial. Simplificando obligaciones administrativas, facilidades fiscales y de financiación.
3. Adaptabilidad. Modernizar, flexibilizar..., las estructuras organizativas de los trabajos. Aumento de la formación (a nivel horizontal y vertical; haciéndola extensible al mayor número de personas y a lo largo del tiempo), siendo éste el foco de atención de cara a destinar ayudas públicas.
4. Igualdad de oportunidades.

En base a estos cuatro pilares, la EEE estableció un programa en principio con periodicidad anual de Políticas Activas de Empleo, articuladas para cada Estado Miembro en base a: directrices, planes nacionales de acción para el empleo (PNAE), informe conjunto y recomendaciones específicas. En definitiva, se trataba de la puesta en práctica del nuevo método de trabajo introducido por la EEE en Luxemburgo; el denominado “Método Abierto de Coordinación” (MAC). Puesto en marcha para establecer equilibrio entre las responsabilidades comunitarias y las de los Estados miembros, intercambiar experiencias a partir de acciones integradas en materia de

empleo, políticas sociales, educación, régimen fiscal, desarrollo empresarial e impulso a nivel regional y local.

El análisis de los resultados del Programa de Acción Social (1995-1997) junto con las directrices de la Estrategia Europea de Empleo y el Tratado de Amsterdam, definirán el marco de la política social para el período 1998-2000 en tres aspectos claves:

1. Empleo, formación para la capacitación y libre circulación de personas trabajadoras.
2. Mejorar el derecho laboral y progreso del diálogo social.
3. Protección social e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres para avanzar hacia una sociedad inclusiva.

Además, las bases para el establecimiento de la Estrategia Europea de Empleo, serán una realidad con la entrada en vigor en mayo de 1.999 del nuevo título “Empleo” y del Comité de Empleo permanente incluidos por el Tratado de Ámsterdam. Instrumento que velará para que sea posible la coordinación entre los países miembros en materia de políticas de empleo y mercado laboral y deje de ser competencia exclusiva de los Estados miembros. Hecho este reforzado con la inclusión del “protocolo social” en el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (artículos 151 a 156)

Tres años más tarde de la puesta en marcha de la EEE, mediante la Estrategia de Lisboa en marzo de 2000, la Unión Europea vuelve a manifestar el impulso de las políticas comunitarias. Las cuales giran en torno a la universalización de la economía, importancia de las TIC (necesaria renovación del sistema educativo europeo para su inclusión y garantizar la formación permanente) y la transversalidad de tres pilares básicos; económico, social y medioambiental. Persiguiendo una economía más competitiva y sostenible de cara al pleno empleo marcado como objetivo para 2010.

Tras la Estrategia de Lisboa, la Comisión Europea en sus esfuerzos por continuar con el proceso de construcción de la política social, publicó el **Libro Verde** en julio de 2001 para someter a consulta las medidas a adoptar en el futuro respecto a problemas comunes de los países miembros y presentar medidas al respecto. Las dificultades a debatir, giraron en torno a las siguientes temáticas:

- Mejora del empleo.
- Mercado de trabajo único y circulación de personas. Funcionamiento y alternativas.
- Lucha contra la pobreza y exclusión social.
- Fomento de la igualdad entre hombres y mujeres.
- Reforzar la política social, de solidaridad e integración. Papel del Fondo Social Europeo.

El Libro Verde se convierte en marco europeo para fomentar la responsabilidad social de las empresas; fomentando buenas prácticas de responsabilidad social empresarial para incorporarlas al gobierno, establece mecanismos para mediar entre el sector empresarial e interlocutores sociales, cuidará la adaptación de las políticas nacionales a los modelos internacionales. Sin olvidar su papel divulgativo para que las empresas conozcan y adopten en su proceder la importancia del desarrollo sostenible.

El relanzamiento de la Estrategia de Lisboa (2005), trae consigo el lema de “crecimiento económico, empleo y cohesión social”; estableciendo 23 directrices conjuntas que pueden resumirse en base a los seis siguientes aspectos:

- El pleno empleo. Intentando incidir para remediar aspectos como: baja participación de las mujeres en el mercado laboral, evolución demográfica europea cada vez más mayor, elevada tasa de paro de larga duración,

desequilibrios regionales, falta de adecuación entre la oferta y la demanda, insuficiente creación de empleos en el sector servicios.

- Reto tecnológico. Formación permanente para conseguir la adaptación a un contexto productivo cada vez más eficiente y competitivo a nivel global.
- Sociedad basada las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Conseguir un mercado interior europeo más competitivo. Incidiendo en el espíritu emprendedor e investigador.
- Integración de los mercados financieros y coordinación de las políticas macroeconómicas.
- Modernización del modelo social europeo; trabajando la interculturalidad, integración y equidad social.

Cinco años después de la puesta en marcha de la EEE, el Consejo Europeo elevó comunicación el 17 de julio de 2002, sobre el balance registrado. El cual presentó aspectos positivos como la disminución del desempleo en la segunda mitad de los años 90 (pasando de 17 millones de desempleados a 13 millones, suponiendo una reducción del 25%). Hechos como una población más formada y contratos de duración limitada, contribuyeron en estos cinco primeros años de la puesta en marcha de la EEE, al crecimiento económico basado en la equidad e inclusión social.

Aun así, persistían 13 millones de personas desempleadas (11 millones de las mismas, de larga duración). Para dar solución a dicha realidad, el 14 de enero de 2003, la Comisión Europea replanteó la EEE en base al “pleno empleo y mejores puestos de trabajo para todos”. Exponiendo directrices específicas para tal fin, a los países miembros para 2003-2005.

A partir de 2005 y gracias a la revisión efectuada a la EEE en 2002, con el fin de simplificar y clarificar la Estrategia de Lisboa, las orientaciones para el empleo se integraran en las orientaciones generales para las políticas económicas. De esta manera, las orientaciones integradas para los periodos 2005-2008 y 2008-2010, incluían 23 orientaciones en total. De las cuales, ocho eran específicas de empleo.

Llegando hasta nuestros días, tenemos la Estrategia Europea 2020 junto con el Semestre Europeo; representa la agenda de crecimiento de la UE para la década que va desde 2010 a 2020 y el mecanismo de coordinación de las políticas económicas y financieras. Propone el crecimiento inteligente, sostenible e integrador, será la vía para solucionar los problemas estructurales de la economía europea, mejorar la competitividad y mantener una economía social de mercado sostenible.

Sus objetivos giran en torno a 5 bloques temáticos:

1. Empleo. Conseguir para 2020 un 75% de ocupación de personas entre 20 y 64 años.
2. Investigación y desarrollo (I+D). Inversión por parte de cada país miembro del 3% del PIB en I+D.
3. Cambio climático y energía. Reducir en un 20% los niveles de emisión de gases, respecto a 1990. Y aumentar en un 20% las energías renovables.
4. Educación. Reducir el abandono escolar por debajo del 10%. Y aumentar al 40% como mínimo la finalización de estudios superiores de las población entre 30 y 34 años.
5. Pobreza y exclusión social. Rescatar a 20 millones de personas como mínimo de la pobreza o exclusión social.

Cada Estado miembro, ha de tener en cuenta los cinco objetivos de la Estrategia Europea 2020 en la redacción de sus objetivos nacionales adaptados a las peculiaridades regionales. Hecho este y en especial los objetivos en materia de empleo, frenado por la crisis de 2008.

La coordinación de las políticas económicas donde está encuadrada la política de empleo, se realizará a través del ciclo de seguimiento o Semestre Europeo. Cada país miembro, tendrá en cuenta la inclusión en sus políticas nacionales al respecto, los siguientes elementos formulados primero por la Comisión y adoptadas posteriormente por el Consejo:

- orientaciones para el empleo;
- informe conjunto sobre el empleo;
- programas nacionales de reforma (PNR);
- informes y recomendaciones específicas para cada país.

Las orientaciones para el empleo están recogidas en el artículo 148 del TFUE (donde además dice que serán elaboradas anualmente por el Consejo). Exponen objetivos estratégicos para que cada Estado miembro las incluya en sus políticas nacionales de empleo, educación e inclusión social teniendo en cuenta las circunstancias de cada país. De las diez orientaciones integradas, cuatro de ellas son para el empleo y las otras seis para las políticas económicas (artículo 121 del TFUE).

Respecto a las orientaciones para las políticas sociales de empleo propuestas por la Comisión Europea más cercanas a nuestros días, tenemos las orientaciones de 2018 recogidas en el anexo a la Decisión (UE) 2018/1215 mantenidas también en 2019. Las mismas, giran en torno a cuatro ámbitos:

- Orientación 5: impulsar la demanda de mano de obra. Papel importante de los agentes sociales para equilibrar el crecimiento económico y la protección social de las personas.

- Orientación 6: mejorar la oferta de trabajo a través del acceso al empleo, las capacidades y las competencias. Las transiciones profesionales se darán a lo largo de toda vida activa de las personas y deberán hacerlo de la mano de la formación, educación y orientación permanente para dotar a los agentes intervinientes de lo necesario en la adaptación constante al mercado de trabajo de forma anticipada, autónoma y activa. Dedicación especial a determinados colectivos a la integración de colectivos tales como parados de larga duración según Recomendación del Consejo de febrero de 2016 y jóvenes dentro del marco de Garantía Juvenil, encuadrada por primera vez dentro de la Recomendación del Consejo Europeo de abril de 2013 para garantizar a menores de 25 años una oferta de empleo, prácticas de calidad y con unos requisitos a cumplir como el período mínimo según la Recomendación del Consejo en marzo de 2014, formación, educación continuada y orientación acorde con sus características personales y profesionales a través de itinerarios personalizados de integración de Orientación Profesional y formación.

Al objeto de reducir en primer lugar el desempleo estructural y en segundo lugar, caminar hacia políticas de empleo eficaces. Donde medidas como la

conciliación de la vida laboral y familiar, igualdad entre hombres y mujeres y mediación efectiva entre agentes sociales, sector empresarial y personas desempleadas, acceso a la educación y políticas activas de empleo públicas interrelacionadas con las políticas pasivas de empleo, sea una práctica habitual para conseguir un crecimiento socio económico inclusivo y equilibrado. No sólo es importante la Orientación Profesional como instrumento público para estudiar las necesidades individuales de las personas desempleadas, también debe trazar itinerarios personalizados de adquisición de competencias básicas y laborales para la integración social. Y una vez cumplido el objetivo, deberá existir dicha Orientación en la vida de toda persona en edad activa para realizar seguimiento, evaluación y vuelta a la recualificación y adquisición de capacidades necesarias.

- Orientación 7: mejorar el funcionamiento de los mercados y la eficacia del diálogo social. Para ello, habrá que establecer un equilibrio entre crecimiento empresarial y empleos sostenibles; que garanticen unas adecuadas condiciones laborales para conciliar vida familiar y personal. Además, potenciar el diálogo social la negociación colectiva para mediación entre la flexibilidad del mundo laboral y la estabilidad de las personas trabajadoras contribuya al mantenimiento y desarrollo de la sociedad del bienestar común.
- Orientación 8: promover la igualdad de oportunidades para todos, fomentar la inclusión social y combatir la pobreza. Para ello, se favorecerá el desarrollo de un mercado laboral inclusivo que ofrezca oportunidades a todas las personas en edad activa; protección social y movilidad social ascendente entre otras medidas que favorezcan la igualdad de oportunidades.

Orientaciones que tratan de unificar esfuerzos para la adaptación de las personas activas, mediante la cualificación, a un mercado de trabajo caracterizado por las nuevas tecnologías, cambios demográficos y una producción junto con las relaciones laborales, globales.

En la introducción de la "Propuesta de Decisión del Consejo relativa a las orientaciones para las políticas de empleo de los Estados miembros", expone la continuidad de las orientaciones adoptadas en 2018 (recogidas en el anexo de la Decisión (UE) 2018/1215) al tener validez las mismas respecto a la evolución de los mercados de trabajo junto con el escenario social hasta el momento que nos ocupa; formarán parte a su vez de las orientaciones integradas "Europa 2020" (artículo 1 de la Decisión UE 2018/2015) a tener presentes por los Estados en la elaboración y puesta en marcha de políticas de empleo y programas de reformas a nivel estatal. Hecho este último reflejado a su vez en el artículo 148 del Tratado de funcionamiento de la UE.

La exposición de motivos de la Decisión del Consejo en cuanto a orientaciones de empleo a Estados miembros de 2018, dice "Las orientaciones para las políticas de empleo revisadas de los Estados miembros se han modificado a fin de adecuar el texto a los principios del pilar europeo de derechos sociales, con vistas a mejorar la competitividad de Europa y hacer de ella un mejor lugar para invertir, crear puestos de trabajo y fomentar la cohesión social". Especial interés en la adaptación de las orientaciones para el empleo a los cambios de modelos económicos y productivos y su repercusión en las relaciones de empleo y seguridad social con el fin de mantener y reforzar el modelo social europeo. Y para ello, deberá capacitar a la sociedad de forma inclusiva para anticiparse y gestionar los cambios de forma activa y autónoma para favorecer la inserción socio laboral de las personas.

Los objetivos citados, son comunes para todos los países de la UE. Están interrelacionados para aumentar los efectos deseados:

- Mejorar la calidad y los resultados de los sistemas educativos y de formación, contribuyen a la empleabilidad y la reducción de la pobreza.
- Aumentar la inversión en I+D, innovación y uso más eficaz de la energía, conllevan una Europa más competitiva y generadora de empleo.
- Invertir y formar en Nuevas Tecnologías, combate el cambio climático y da lugar a nuevas oportunidades de empleo.

El papel que ocupa la Orientación Profesional para conseguir los objetivos marcados por la EEE, es crucial. Sin embargo, a día de hoy sigue sin ser reconocida la importancia de la misma, careciendo de posicionamiento y estabilidad a lo largo del tiempo dentro de las políticas activas de empleo.

Han pasado ya 57 años desde que el 14 de diciembre de 1960, se firmó en París la Convención de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), aunque entrara en vigor el 30 de septiembre de 1961. Los países firmantes de la Convención constitutiva de la OCDE fueron: Alemania, Austria, Bélgica, Canadá, Dinamarca, España, Estados Unidos de América, Francia, Grecia, Irlanda, Islândia, Italia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, Portugal, Reino Unido, Suécia, Suiza y Turquía. Posteriormente, se adherieron los siguientes países: Japón (28 de abril de 1964), Finlandia (28 de enero de 1969), Australia (7 de junio de 1971), Nueva Zelanda (29 de mayo de 1973), México (18 de mayo de 1994), la República Checa (21 de diciembre de 1995), Hungría (7 de mayo de 1996), Polonia (22 de noviembre de 1996), Corea (12 de diciembre de 1996) y la República Eslovaca (14 de diciembre de 2000).

Fue creada para promover las políticas destinadas a: expandir la economía, el comercio a nivel mundial y el empleo. Aumentando la calidad de vida de los países firmantes. Bajo las premisas de la equidad multilateral y no discriminatoria.

Las políticas nacionales de orientación profesional, han sido motivo de estudio por la OCDE y la Comisión Europea desde años atrás. Así tenemos en principio, las conclusiones derivadas de un estudio realizado por la OCDE en 2001, de las cuales se derivan entre otros aspectos, los siguientes:

- Necesidad de que las administraciones mejoren sus infraestructuras nacionales de investigación para relacionar orientación profesional y políticas públicas, creando asesoramiento académico, formativo y para el empleo a lo largo de la vida.
- Crear mecanismos para estudiar las características de la clientela, tipos de servicios recibidos y grado de satisfacción. Al objeto de la mejora continuada de la orientación profesional. La cual ha de considerar las especificidades y necesidades en la atención de cada persona.
- Establecer una cooperación flexible entre las personas jubiladas, en activo y el resto de la población. Si la formación es un objetivo prioritario por la OCDE y la Comisión Europea a lo largo de la vida, también lo será la orientación profesional. No únicamente destinar Servicios de Orientación Profesional para personas desempleadas. Siendo ideal que su aplicación sea vertical y horizontal en la población. Tal es el caso de Alemania y Gales, donde utilizan servicios externos para que la Orientación llegue a toda la población. Dinamarca, Noruega y Reino Unido, son claros ejemplos a la hora de implantar la Orientación dentro de las empresas.

- Garantizar la diversidad y las formas de los Servicios de Orientación prestados. En unos países como Irlanda y Reino Unido, los servicios en la enseñanza superior respecto a Orientación, son completos. Destacando para este fin, el uso de contratos de servicios como es el caso de Finlandia.
- Respecto al gasto destinado a la Orientación Profesional, es escaso en la totalidad de los países miembros. Salvándose excepciones como el caso de Dinamarca y Finlandia que pueden ofrecer estimaciones sobre los recursos destinados a tal fin.

Orientación profesional incluida en la política de empleo y respaldada por instrumentos de financiación como el FSE que al respecto y según el Reglamento (UE) n. ° 1304/2013, está destinado a mejorar las oportunidades de empleo para luchar contra la pobreza. Para ello, apoyará la educación, el aprendizaje permanente y políticas de inclusión activas sostenibles al alcance de todas las personas que las necesiten.

En 2016, se publica el Informe sobre Educación y Formación. El cual parte de los estudios realizados por la OCDE y la Comisión Europea, sobre políticas nacionales de orientación profesional llevados a cabo durante el período comprendido entre 2001 y 2002. Países como Alemania, Australia, Austria, Canadá, Corea, Dinamarca, España, Finlandia, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, Reino Unido y la República Checa participaron en dicho estudio. El Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) aportó los datos de Bélgica, Francia, Grecia, Islandia, Italia, Portugal y Suecia a la Comisión Europea. La Fundación Europea de Formación (ETF) congregó los datos de Bulgaria, Chipre, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Malta, Polonia y Rumania. El Banco Mundial por su parte, presentó un estudio paralelo en Chile. En 2003, Filipinas, Polonia, Rumania, Rusia, Sudáfrica y Turquía, evaluaron la

influencia positiva de aplicar la Orientación Profesional (bien organizada y gestionada) sobre el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida y de las políticas activas de empleo.

Hasta el momento presente, es el informe más completo sobre el beneficio directo que supone aplicar por parte de las Administraciones competentes, la Orientación Profesional a lo largo de la vida.

A lo largo de sus cuatro capítulos, aborda cómo mejorar la orientación profesional para los jóvenes, la necesaria fusión de la educación y orientación profesional en los centros educativos, servicios de orientación profesional en la educación superior, orientación para adultos desempleados y empleados, cómo mejorar el acceso a la orientación profesional y en especial, para colectivos desfavorecidos, garantizar la calidad a lo largo del tiempo de los servicios de orientación (así como mecanismos adecuados para su financiación, evaluación, coordinación..).

Entre las distintas conclusiones a las que llega el Informe, se pueden extraer las siguientes:

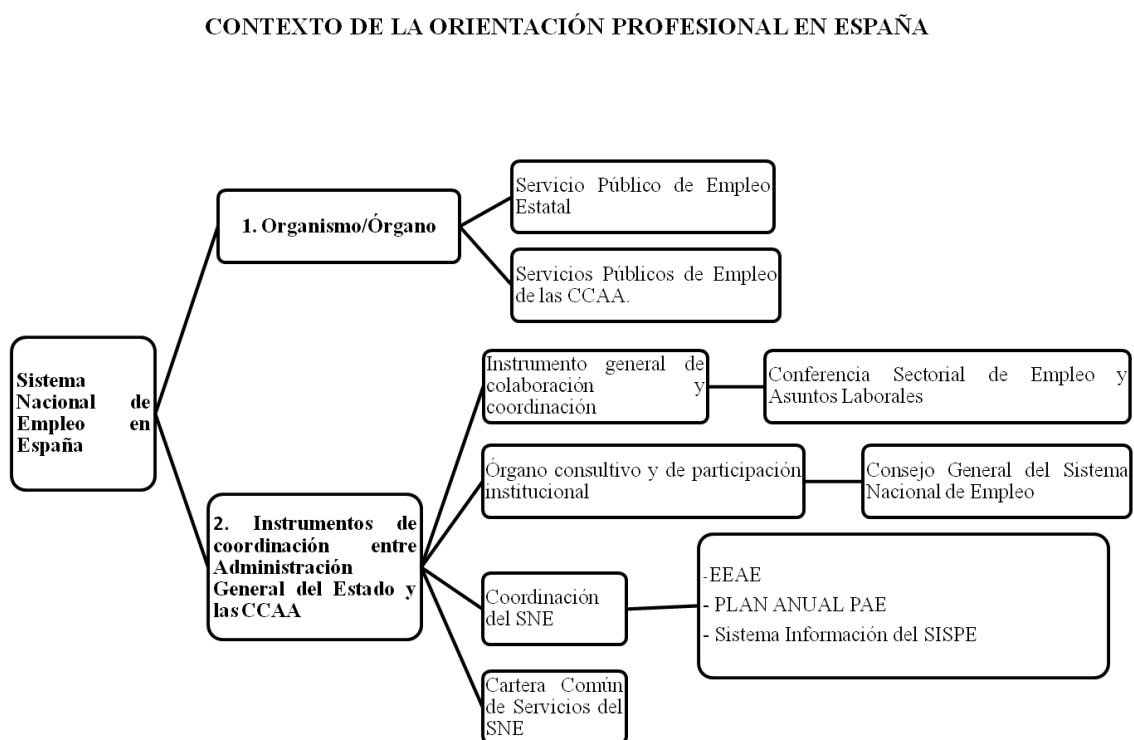
- El aprendizaje a lo largo de la vida y el desarrollo de la empleabilidad, han de ser los principios que guíen el desarrollo de políticas orientadas a la puesta en marcha de sistemas para que la orientación sea una realidad a lo largo de la vida.
- Los programas de orientación a lo largo de la vida, han de formar parte tanto de las políticas, como de los programas de desarrollo social y económico a nivel Europeo y en cada uno de los países miembros.

- Para que la integración de los programas de orientación profesional sea efectiva, se ha de relacionar de forma transversal con educación, formación, empleo, inclusión social, igualdad de género, recursos humanos, mejora de las condiciones de vida (tanto a nivel urbano como rural).
- Formación, educación y empleo han de ir de la mano para garantizar una empleabilidad activa.
- Las políticas y programas de la orientación a lo largo de la vida, se realizarán y aplicarán teniendo en cuenta todas las partes interesadas; ministerios (educación y empleo), agentes sociales, personas usuarias de los Servicios, Profesionales de la Orientación, familias, jóvenes, instituciones educativas y de formación...
- La Orientación Profesional, deberá de tener en cuenta en la práctica diaria las Nuevas Tecnologías y momento social – económico imperante en cada momento (tanto a nivel nacional como internacional).

2.2.2. CONTEXTO DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA POLÍTICA DE EMPLEO ESPAÑOLA. SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO.

Para hablar del contexto de la Orientación Profesional en España ligado a la política de empleo guiada por directrices económicas dentro de la estrategia regulada por el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea, nos basaremos en el desarrollo del gráfico adjunto:

Gráfico 1: Contexto de la Orientación Profesional en España. Sistema Nacional de Empleo



Fuente: elaboración propia

SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO EN ESPAÑA. POLÍTICA DE EMPLEO.

El Sistema Nacional de Empleo de España conocido hasta 2003 como Instituto Nacional de Empleo (INEM), regulado por la Ley 56/2003 de 16 de diciembre de Empleo, está formado por el Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) perteneciente a la Administración General del Estado (AGE) y los Servicios Públicos de Empleo de las CCAA. De acuerdo con el Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, está estructurado en una serie de medidas y acciones puestas en marcha a través del protocolo de la Cartera Común de Servicios para el conjunto del Estado dirigidas a desarrollar la política de empleo dentro del sistema descentralizado; adaptado a las necesidades territoriales que ampara el Estado de las Autonomías elegido en España desde la Constitución de 1978. La cual en los artículos 40 y 41, considera la política de empleo como el “conjunto de decisiones adoptadas por el Estado y las comunidades autónomas” cuya finalidad será implantar medidas para el pleno empleo de calidad. Mediante la adecuación de mano de obra cualificada para las necesidades demandadas por el mercado laboral. Los mismos actores intervinientes en materia de política de empleo, son recogidos en el artículo 1 del Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre. Donde aparece la Unión Europea, el Estado, Comunidades Autónomas y entidades locales.

La Constitución Española, habla en su artículo 40 de la política económica ligada al empleo:

1. Los poderes públicos promoverán las condiciones favorables para el progreso social y económico y para una distribución de la renta regional y personal más equitativa, en el marco de una política de estabilidad económica. De manera especial realizarán una política orientada al pleno empleo.

2. Asimismo, los poderes públicos fomentarán una política que garantice la formación y readaptación profesionales; velarán por la seguridad e higiene en el trabajo y garantizarán el descanso necesario, mediante la limitación de la jornada laboral, las vacaciones periódicas retribuidas y la promoción de centros adecuados.

El Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre por el que se aprueba la Ley de Empleo en España, hace referencia a los artículos 40 y 41 de la Constitución para referirse a la política de empleo:

“Teniendo en cuenta lo establecido en los artículos 40 y 41 de la Constitución Española, la política de empleo es el conjunto de decisiones adoptadas por el Estado y las comunidades autónomas que tienen por finalidad el desarrollo de programas y medidas tendentes a la consecución del pleno empleo, así como la calidad en el empleo, a la adecuación cuantitativa y cualitativa de la oferta y demanda de empleo, a la reducción y a la debida protección de las situaciones de desempleo. La política de empleo se desarrollará, dentro de las orientaciones generales de la política económica, en el ámbito de la estrategia coordinada para el empleo regulada por el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea”.

Definida en el art. 1 de la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, como el bloque de decisiones adoptadas tanto por el Estado como por las Comunidades Autónomas para desarrollar programas y medidas tendentes a la creación de empleo de calidad, ajustando la oferta y demanda de empleo, además de poner en marcha medidas para reducir los períodos de desempleo de las personas y protegiéndolas mientras tanto. Persiguiendo el pleno empleo como objetivo final.

El art. 2 de Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, expone entre sus objetivos los siguientes:

- Garantizar la igualdad de oportunidades y no discriminación en todo el Espacio Europeo.
- Mantener un sistema eficaz de protección de desempleo; políticas activas de empleo y prestaciones. Además de establecer una coordinación eficaz entre los entes que ejecutan la política de empleo, gestión e intermediación.
- Adoptar un enfoque preventivo frente al desempleo. En especial, entre colectivos de larga duración prestar atención individualizada mediante acciones integradas de políticas activas que mejoren su ocupabilidad. Encaminadas dichas acciones formativas para que la persona trabajadora mantenga y mejore su calificación profesional, empleabilidad y recalificación; adaptando sus competencias profesionales a requerimientos del trabajo.
- Asegurar políticas para la integración laboral de colectivos de mayores dificultades de inserción laboral: jóvenes, mujeres, personas discapacitadas y paradas de larga duración mayores de 45 años.
- Mantener la unidad de mercado en todo el territorio estatal con el fin de evitar desequilibrios territoriales y sociales.
- Asegurar la libre circulación de personas trabajadoras a nivel estatal y europea.
- Coordinar el fenómeno migratorio interno y externo.

Objetivos estos complementados años más tarde por el RDL 3/2011 de 18 de febrero:

- Proporcionar servicios individualizados a la población activa para facilitar su incorporación, permanencia y evolución en el mercado laboral, así como a las empresas para mejorar su competitividad.
- Fomentar la cultura emprendedora. Contribuir a la mejora de la atención individualizada a personas emprendedoras.
- Dirigir la política de empleo a personas desempleadas, ocupadas y empresas.

Entendida por tanto la política de empleo como un compendio de decisiones adoptadas por el Estado y las comunidades autónomas para el desarrollo de medidas y programas conducentes a:

- Reducir las situaciones de desempleo y la protección de la misma.
- Casar oferta y demanda.
- Calidad de empleo.
- Pleno empleo.

El acceso a la Orientación Profesional, queda recogido en la legislación vigente como un Servicio Público para garantizar el acceso al mismo, en condiciones de igualdad. En España, el marco de actuación de la Orientación Profesional, queda reflejado la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, la Estrategia Española de Activación para el Empleo (2018-2020) y en el Plan Anual de Políticas de Empleo (PAPE, 2019). Donde el citado Servicio Público aparece siempre ligado a términos como empleabilidad, ocupabilidad, disponibilidad, contratabilidad, personas usuarias, Itinerario Personalizado de Inserción y en definitiva, a política de empleo. Haciendo de dichos términos, el tratamiento presentado en los siguientes apartados

Las políticas públicas de empleo, forman parte de la política económica en general de nuestro país. Clasificándose desde el punto de vista presupuestario y siguiendo recomendaciones de la OCDE, en políticas de empleo pasivas y activas.

A) Políticas pasivas de empleo. Están destinadas a todas aquellas personas de la población activa que están en paro. Destinadas a paliar la situación de pérdida de ingresos durante la transición de vuelta al trabajo como es el caso de las prestaciones por desempleo y las jubilaciones anticipadas adoptadas como medida de la política de mercado o debido a la edad de las personas que se encuentran en esta situación próximas a cumplir la edad de jubilación. La modalidad de estas políticas, pueden ser prestaciones, subsidios o ayudas extraordinarias. Siendo requisito indispensable, estar inscritas como demandantes de empleo en la oficina de empleo de referencia.

- Prestaciones. Pueden ser a su vez, contributivas como es el caso del desempleo; cuya cantidad va ligada a la cotización acumulada de la persona que lo solicita. Y no contributivas, como los subsidios por desempleo para personas que no disponen de rentas. Ambas prestaciones, dependerán del SEPE y se tramitará a través de las 52 oficinas provinciales de las que disponen a nivel estatal.
- Subsidio. Ayudas asistenciales reguladas por la Ley General de la Seguridad Social para quienes carecen de rentas y no tienen cotizado lo suficiente para percibir el desempleo (se cobra a partir de 12 meses cotizados). Según datos actualizados para 2.020, pueden solicitar algún tipo de subsidio quienes no tengan ingresos superiores al 75% del Salario Mínimo Interprofesional (712,50 euros en la actualidad) y además, la unidad familiar esté compuesta por la persona solicitante, cónyuge e hijos menores de 26 años dependientes económicamente. La cantidad que se recibe a través de cualquier tipo de

subsidio de los ocho existentes en España, es de 430,27 euros y la duración variará según el tipo en cuestión.

- Ayudas extraordinarias por desempleo. Cuando se han agotado las prestaciones y subsidios por desempleo, las dos ayudas extraordinarias que se pueden cobrar, son: renta activa de inserción (RAI) o subsidio extraordinario por desempleo (SED)
 - Renta Activa de Inserción (RAI), se puede cobrar 430,27 euros durante 11 meses en los siguientes casos además de otros requisitos más específicos:
 - Víctimas de violencia de género.
 - Personas desempleadas con discapacidad igual o superior al 33%.
 - Paradas de larga duración mayores de 45 años.
 - Emigrantes retornados.
 - Subsidio extraordinario por desempleo (SED) en vigor desde el 5 de julio de 2.018. Antes se llamado PREPARA y PAE. La ayuda es de 431 euros al mes y solamente puede solicitarse una vez. Entre los requisitos, están tener cargas familiares, no tener rentas y haber agotado todas las ayudas existentes.

B) Políticas activas de empleo.

La definición, principios y desarrollo entre otros aspectos a conocer de las políticas activas de empleo, los encontramos en el Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo.

Artículo 36. Concepto de las políticas activas de empleo.

1. “Se entiende por políticas activas de empleo el conjunto de servicios y programas de orientación, empleo y formación profesional para el empleo en el ámbito laboral dirigidas a mejorar las posibilidades de acceso al empleo, por cuenta ajena o propia, de las personas desempleadas, al mantenimiento del empleo y a la promoción profesional de las personas ocupadas y al fomento del espíritu empresarial y de la economía social”. En los puntos 2 y 3 del artículo 36, hace referencia a los servicios públicos de empleo como gestores económicos de las políticas activas de empleo. Las cuales se desarrollarán a través de servicios y programas recogidos en los Planes Anuales de Política de Empleo. En cuanto a los principios generales que han de regir las políticas activas de empleo, se exponen en el Artículo 37:

Artículo 37. Principios generales de las políticas activas de empleo.

1. El tratamiento individualizado y especializado a las personas en situación de desempleo para mejorar su empleabilidad, así como a las personas ocupadas para contribuir a la calidad y mantenimiento de su empleo.
2. La respuesta a las necesidades de las empresas en materia de capital humano, empleo y formación.
3. El fomento del autoempleo y la iniciativa emprendedora, especialmente en el marco de la economía sostenible y de los nuevos yacimientos de empleo, incluyendo la atención y el acompañamiento a las personas emprendedoras en la puesta en marcha de su iniciativa empresarial.
4. La igualdad de oportunidades y no discriminación en el acceso al empleo en los términos previstos en el artículo 2.a). En particular, se tendrá en cuenta de manera activa el objetivo de la igualdad de trato entre mujeres y hombres para garantizar en la práctica la plena igualdad por razón de sexo.

5. La adecuación a las características del territorio, teniendo en cuenta la realidad del mercado de trabajo y las peculiaridades locales y sectoriales.

Los objetivos de la política de empleo así como los colectivos prioritarios a los que va dirigida y que será la base de actuación de la Orientación Profesional en España, quedan recogidos en el artículo 2 de la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo:

- a) Garantizar la efectiva igualdad de oportunidades y la no discriminación, teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 9.2 de la Constitución Española, en el acceso al empleo y en las acciones orientadas a conseguirlo.
- b) Mantener un sistema eficaz de protección ante las situaciones de desempleo, que comprende las políticas activas de empleo y las prestaciones por desempleo, asegurando la coordinación entre las mismas y la colaboración entre los distintos entes implicados en la ejecución de la política de empleo y su gestión y la interrelación entre las distintas acciones de intermediación laboral.
- c) Adoptar un enfoque preventivo frente al desempleo, especialmente de larga duración, facilitando una atención individualizada a los desempleados, mediante acciones integradas de políticas activas que mejoren su ocupabilidad. Igualmente, la política de empleo tenderá a adoptar un enfoque preventivo frente al desempleo y de anticipación del cambio a través de acciones formativas que faciliten al trabajador el mantenimiento y la mejora de su calificación profesional, empleabilidad y, en su caso, recalificación y adaptación de sus competencias profesionales a los requerimientos del mercado de trabajo.

- d) Asegurar políticas adecuadas de integración laboral dirigidas a aquellos colectivos que presenten mayores dificultades de inserción laboral, especialmente jóvenes, mujeres, discapacitados y parados de larga duración mayores de 45 años.
- e) Mantener la unidad del mercado de trabajo en todo el territorio estatal, teniendo en cuenta las características específicas y diversas de los diferentes territorios y promoviendo la corrección de los desequilibrios territoriales y sociales.
- f) Asegurar la libre circulación de los trabajadores y facilitar la movilidad geográfica, tanto en el ámbito estatal como en el europeo, de quienes desean trasladarse por razones de empleo.
- g) Coordinar su articulación con la dimensión del fenómeno migratorio interno y externo, de acuerdo con lo establecido en los párrafos a) y d) en colaboración con las comunidades autónomas, en el marco de sus respectivas competencias.

Ocho años más tarde, el Real Decreto-ley 3/2011, de 18 de febrero, de medidas urgentes para la mejora de la empleabilidad y la reforma de las políticas activas de empleo complementó los anteriores objetivos con dos nuevos referidos a la política de empleo y que serán tenidos igualmente para llevar a la práctica la Orientación Profesional en nuestro país a día de hoy:

- h) Poner a disposición de personas en edad activa y a a las empresas, servicios individualizados para facilitar la inserción laboral de las personas y fomentar la competitividad empresarial.
- i) Impulsar el espíritu emprendedor creando cultura en la ciudadanía para la creación de empresas. Poniendo para ello servicios de asesoramiento, atención y acompañamiento individualizado.

La finalidad de las políticas activas de empleo, no es otra que prevenir y paliar la tasa de desempleo. Están vertebradas en una serie de medidas para evitar el paro y procurar herramientas a las personas para que encuentren y permanezcan en el mercado de trabajo. Compuestas por tres programas o medidas principalmente como son la formación para el empleo, orientación laboral o profesional y los incentivos a la contratación destinados cada uno de ellos a mejorar la empleabilidad mediante la puesta en marcha de forma interconectada de los citados programas:

- **FORMACIÓN PARA EL EMPLEO.** El Artículo 40 de la Ley de Empleo, la define como el “...conjunto de iniciativas, programas e instrumentos que tienen como finalidad impulsar y extender entre las empresas y los trabajadores ocupados y desempleados una formación que contribuya al desarrollo personal y profesional de los trabajadores y a su promoción en el trabajo que responda a las necesidades del mercado laboral y esté orientada a la mejora de la empleabilidad de los trabajadores y la competitividad empresarial, conforme a los fines y principios establecidos en la Ley Orgánica 5/2002, de las Cualificaciones y la Formación Profesional y en la normativa reguladora del sistema de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral”. Formación dirigida tanto a personas desempleadas como ocupadas. Persiguiendo el doble objetivo; conseguir un empleo en el caso de las primeras y permanecer en el mismo en el caso de las segundas.
- **ORIENTACIÓN LABORAL O PROFESIONAL.** Llevada a la práctica como asesoramiento individual o grupal para personas desempleadas. La Orientación Profesional que conocemos hoy en España, ha seguido una serie de momentos legislativos conducentes a la institucionalización de la misma:

1. Creación del Instituto Nacional de Empleo (INEM) en 1.978 junto con los Centros de Orientación Profesional (COP) que configuran el Servicio Público de Empleo enmarcado dentro de los Sistemas de Seguridad Social y Servicios de Asistencia Social, adscrito al Ministerio de Sanidad y Seguridad Social. En un principio, se centra casi con exclusividad en la gestión de políticas de empleo e intermediación (reguladas por el Real Decreto Ley 36/1978).

2. Constitución Española de 1978. En su articulado podemos vislumbrar la importancia de acciones para favorecer el empleo y medidas de inclusión social:

- Artículo 9.2: corresponde a los poderes públicos promover la libertad e igualdad,
- Artículos desde 14 al 29 sobre derechos humanos,
- Artículo 35: derecho al trabajo,
- Artículo 40: los poderes públicos promoverán el empleo y la formación profesional,
- Artículo 48: los poderes públicos promoverán la participación de la juventud,
- Artículo 49: los poderes públicos promoverán la atención a discapacitados).

3. Ley Básica de Empleo de 1.980. Aparece la Orientación junto con la formación profesional sin detallar como actuación en materia laboral pero sí como instrumento para conseguir el objetivo de la política de empleo que no es otro que alcanzar el mayor grado de transparencia del mercado de trabajo. Además de dar luz verde al Estatuto de Trabajadores.

Artículo segundo. Objetivos

Son objetivos de la política de empleo:

- a) Aumentar el nivel de empleo, potenciando las industrias y sectores con una utilización intensiva del factor trabajo y a través de programas específicos destinados a fomentar la colocación de trabajadores que encuentren dificultades de inserción en el mercado de trabajo.
- b) Establecer y regular sistemas adecuados de prevención de desempleo.
- c) Establecer un sistema eficaz de protección de las situaciones de desempleo.
- d) Lograr el mayor grado de transparencia del mercado de trabajo mediante una adecuada gestión de la colocación y de la adopción de medidas que posibiliten la información, orientación, formación y promoción profesionales.
- e) Proteger la movilidad ocupacional de la mano de obra y la geográfica cuando fuese imprescindible, a fin de conseguir una mayor adecuación cualitativa y cuantitativa de las ofertas y demandas de empleo.

En el Artículo diez sobre Programas para grupos específicos de trabajadores, apartado b), habla expresamente de la Orientación Profesional junto con acciones de asistencia técnica y reconversión. Siendo tratada en el capítulo III una medida de colocación el Servicio Técnico de orientación profesional junto a la información, calificación de trabajadores y formación.

Mención especial además a la libre elección de la profesión y acciones para aumentar la ocupación de las personas demandantes de empleo, tales como:

- Entrevista ocupacional para detectar perfiles profesionales y adecuar medidas para la búsqueda de empleo.

- Clasificación profesional y medidas individuales para personas desempleadas.

4. Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional de 1.985. Entre sus objetivos está la reorganización del INEM estableciendo una red de Oficinas de Empleo distribuidas por todo el territorio español para prestar los siguientes servicios:

- a) Los propios de las oficinas de colocación.
- b) Formación profesional y perfeccionamiento laboral.
- c) Gestión de subsidios por desempleo.
- d) Orientación Profesional.

A destacar también en este año, el Plan de Formación e Inserción Profesional o plan FIP.

5. Ley 10/1994, de 19 de mayo, sobre medidas urgentes de fomento a la ocupación, abre la puerta a las agencias de colocación y empresas de trabajo temporal para aumentar las posibilidades de colocación de las personas desempleadas mediante la intermediación laboral.

6. Real Decreto Legislativo 1/1994, de 20 de junio, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de la Seguridad Social, que recoge las prestaciones como medida para paliar el desempleo y la jubilación. Además del acceso a la formación como perfeccionamiento y la orientación como medidas de reconversión e inserción profesional en condiciones de igualdad sin discriminación por razones de sexo. Avanzando en la igualdad de género vinculada al empleo. Fruto de la adaptación en nuestro país a la orientación del Fondo Social Europeo de 1.990 referida a acciones específicas como son la formación para la recualificación profesional y adaptación al mercado de trabajo.

7. Real Decreto 797/1995, de 19 de mayo, por el que se establece directrices sobre los certificados de profesionalidad y los correspondientes contenidos mínimos de

formación ocupacional. No sólo regula y acredita módulos profesionales de ciclos formativos y convalida módulos profesionales de formación profesional ocupacional expidiendo certificados profesionales y equiparando así formación reglada y no reglada, si no que lo hace mediante acciones ligadas a la orientación en este momento denominada ocupacional:

- Actuaciones individualizadas para desarrollar el plan personal de empleo y formación de personas demandantes de empleo. Diseñando el proyecto de cada persona para su inserción laboral.
- Trabajar aspectos personales relacionados con el autoconocimiento y la motivación para facilitar la inserción en el mercado de trabajo mediante el diseño ocupacional de cada persona.
- Proporcionar información y asesoramiento del mercado laboral.
- Puesta en marcha de planes mixtos en colaboración con otras administraciones mediante subvenciones, para la cualificación profesional de las personas desempleadas; formación teórica y práctica.

8. Orden de 20 de enero de 1.998 por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones para la realización de acciones de orientación profesional para el empleo y asistencia para el autoempleo. El tipo de actuaciones a desarrollar por las entidades que reciban la subvención, se detallan en el artículo 3.1:

a) Aquellas que, mediante la información, orientación, acompañamiento u otros procedimientos, faciliten la mejora de la posición en el mercado de trabajo del demandante de empleo y la búsqueda de empleo por cuenta ajena.

b) Aquellas que, mediante información, motivación, asesoramiento u otros procedimientos, faciliten la detección y dinamización de iniciativas de autoempleo en demandantes de empleo.

En el punto 3.2 la presente Orden marca las acciones a desarrollar, requisitos del personal técnico según directrices del Instituto Nacional de Empleo:

a) Métodos e instrumentos que se utilizarán para la realización de las acciones.

b) Requisitos que debe reunir el personal técnico que imparta las acciones y los métodos que se empleen para su selección.

c) Instalaciones y material necesarios para el desarrollo de las acciones.

9. En 1.997 se inicia el traspaso de competencias en materia de empleo a las distintas comunidades desde el Servicio Nacional de Empleo.

10. Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Dedicó gran parte de su articulado a la Orientación Profesional:

Artículo 3.3 la información y orientación en materia de formación profesional y cualificaciones para el empleo, estará entre los fines del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

Considerada también como uno de los instrumentos y acciones del Sistema Nacional de Cualificaciones (artículo 4.c).

Título III. Información y orientación profesional. Artículo 14. Finalidad.

La finalidad de la Formación Profesional y la Orientación, será doble:

1. Informar sobre las oportunidades de acceso al empleo, las posibilidades de adquisición, evaluación y acreditación de competencias y cualificaciones profesionales y del progreso en las mismas a lo largo de toda la vida.

2. Informar y asesorar sobre las diversas ofertas de formación y los posibles itinerarios formativos para facilitar la inserción y reinserción laborales, así como la movilidad profesional en el mercado de trabajo.

Artículo 15. Organización de la información y orientación profesional.

1. En la información y orientación profesional podrán participar, entre otros, los servicios de las Administraciones educativas y laborales, de la Administración local y de los agentes sociales, correspondiendo a la Administración General del Estado desarrollar fórmulas de cooperación y coordinación entre todos los entes implicados.

2. A los servicios de información y orientación profesional de las Administraciones públicas les corresponde proporcionar información al alumnado del sistema educativo, las familias, los trabajadores desempleados y ocupados y a la sociedad en general.

Asimismo, corresponde a las Administraciones públicas poner a disposición de los interlocutores sociales información sobre el sistema que pueda servir de referente orientativo en la negociación colectiva, sin perjuicio de la autonomía de las partes en la misma.

Artículo 15 bis. Los servicios de información y orientación profesional.

1. El Gobierno, en el ámbito de sus competencias, promoverá el desarrollo de un sistema integrado de información y orientación profesional, estableciendo una red que asegure, al menos, el asesoramiento de los ciudadanos en relación con las posibilidades de formación, empleo y el reconocimiento de competencias, que permita la coordinación y busque la complementariedad de los dispositivos dependientes de las administraciones educativas y laborales, de la Administración local, de los interlocutores sociales, y de cualquier otro organismo o entidad que preste servicios de orientación, en tanto que servicio público.

2. El Gobierno, en cooperación con las Comunidades Autónomas, velará y promoverá actuaciones para que los servicios públicos de orientación profesional se adecuen a las siguientes directrices:

a) La orientación integral y la calidad de los servicios de orientación, con independencia de la entidad que los preste.

b) La adecuada formación inicial y continua de los profesionales que prestan servicios de orientación.

c) La coordinación entre los servicios de orientación y las políticas de educación, empleo y de inclusión social.

d) La accesibilidad de este servicio a todos los ciudadanos, independientemente de su condición social y profesional y de su ubicación geográfica, y de acuerdo con el principio de igualdad de oportunidades.

e) La prestación de servicios de atención singularizada a las empresas, especialmente pequeñas y medianas, así como a trabajadores autónomos, en tanto que recurso que permite optimizar su capital humano y diseñar itinerarios formativos ajustados a sus necesidades.

3. El Gobierno impulsará la recogida sistemática de datos a nivel nacional sobre el uso del servicio de información y orientación profesional y la demanda potencial, a fin de ajustar el mapa de estos servicios y elaborará un informe con recomendaciones y herramientas para mejorar la calidad de la prestación.

4. El Gobierno, desarrollará, con la colaboración de las administraciones de las Comunidades Autónomas, una plataforma informática integrada de información y

orientación, para el asesoramiento de los ciudadanos en relación con las posibilidades de formación, empleo y el reconocimiento de competencias, que facilite la coordinación y la complementariedad de los dispositivos dependientes de las administraciones educativas y laborales, de la Administración local, de los interlocutores sociales, y de cualquier otro organismo o entidad que preste servicios de información y orientación. Esta plataforma estará vinculada a la Red Europea para el desarrollo de las políticas de orientación permanente.

5. Los centros integrados de formación profesional y los Centros de Referencia Nacional asumirán la función de experimentación y difusión de los resultados del modelo mixto de servicio de información y orientación.

Prestándose desde el año 2.000 la Orientación a través de itinerario personalizado para colectivos en riesgo de exclusión social en ese momento e institucionalizándose a partir de la Ley 5/2002

11. Ley de Empleo 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo. Reforma el Servicio Público de Empleo Estatal e incluye en la gestión de las políticas de empleo a la Comunidades Autónomas. Entre las competencias de las mismas, estará la Orientación Profesional definida en el artículo 23.1 como una acción y medida incluida en las políticas activas de empleo. Será la presente Ley donde por primera vez aparece una definición explícita de orientación profesional (artículo 25) a nivel legal: “acciones y medidas de información, acompañamiento, motivación y asesoramiento que, teniendo en cuenta las circunstancias personales y profesionales de la persona beneficiaria, le permiten determinar sus capacidades e intereses y gestionar su trayectoria individual de aprendizaje, la búsqueda de empleo o la puesta en práctica de iniciativas empresariales”.

Destinada la Orientación no sólo a personas desempleadas, sino también a ocupadas y emprendedoras que deseen integrarse en el mundo laboral por cuenta propia.

12. Real Decreto Ley 3/2012, de 10 de febrero sobre medidas urgentes para la reforma del Mercado Laboral. Aspectos como el despido, indemnizaciones, prestaciones por desempleo, etc., son modificadas. Incluyendo medidas como la flexibilidad interna de las empresas, fomentando la formación e intermediación en esta ocasión, cobrando especial importancia a las agencias de colocación.

13. Ley 18/2014, de 15 de octubre de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia. Una de sus novedades, será incluir la Cartera Común de Servicios (Real Decreto 7/2015, de 16 de enero, por el que se aprueba la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo) en las reformas del Sistema Nacional de Empleo. Donde se define la Orientación Profesional como puerta de entrada a las políticas activas de empleo. Formulándose dos momentos claves en la orientación profesional que recibirán los usuarios en condiciones de igualdad:

a) Diagnóstico individualizado sobre su empleabilidad (competencias, formación recibida, experiencia laboral, situación socio familiar, expectativas, etc.)

b) Itinerario Individualizado para el Empleo. Se diseñará para cada persona con el objetivo de conseguir la activación y mejorar su empleabilidad. Será la persona usuaria del servicio la protagonista y responsable de su inserción laboral.

Importancia del acompañamiento, información, asesoramiento y apoyo en materia laboral en cada uno de los momentos citados. Especialmente a partir del segundo.

- **INCENTIVOS A LA CONTRATACIÓN.** Destinados a fomentar el mantenimiento o creación de puestos de trabajo. Especialmente para aquellos colectivos vulnerables. Quienes según la Encuesta de Población Activa (EPA) y estudios cercanos a nuestros días publicados por OIT en marzo de 2.020 o Llorente (2.020), son los siguientes:

- Mujeres. Además de las que ya estaban desempleadas, se suman quienes se dedican al sector servicios; con sueldos más bajos y jornadas laborales reducidas.
- Jóvenes. Elevada tasa de desempleo y sujetos a empleos temporales quienes trabajan.
- Inmigrantes. Vinculados al trabajo temporal y ocupaciones elementales.
- Mayores de 45 años. Quienes perdieron su empleo en la anterior crisis, se suman los que están padeciendo la presente.
- Personas trabajadoras con problemas de salud.
- Personas trabajadoras menos cualificadas que realizan ocupaciones elementales. No pudiéndose adaptar al teletrabajo.

Los incentivos son recogidos en el Plan Anual de Política de Empleo aprobado por la Resolución de 12 de marzo de 2.019.

Los programas o medidas citadas como son la Orientación, Formación e Incentivos a la Contratación, son complementadas y recogidas dentro de los Objetivos Estructurales de la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2.017-2.020 con las siguientes:

- Oportunidades de Empleo.
- Igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.
- Emprendimiento.
- Mejora del Marco Institucional del Sistema Nacional de Empleo.

1. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO EN ESPAÑA: SERVICIO PÚBLICO DE EMPLEO ESTATAL Y SERVICIOS PÚBLICOS DE LAS CCAA.

1.1. SERVICIO PÚBLICO DE EMPLEO ESTATAL.

Organismo autónomo adscrito al Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social. Entre sus funciones destacan la ordenación, desarrollo y seguimiento de programas y medidas de la política de empleo; elabora la Estrategia Española de Activación para el Empleo (EEAE 2017-2020), el Plan Anual de Políticas Activas de Empleo (PAPE), la gestión- control de prestaciones principalmente e informar del mercado de trabajo. Siempre en colaboración con los Servicios Públicos de Empleo autonómicos y demás agentes implicados en el ámbito laboral para la inserción y permanencia en el mercado laboral de las personas en edad activa.

Los objetivos generales del SPE vienen recogidos en el artículo 2 del Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto de la Ley de Empleo:

- a) Garantizar la efectiva igualdad de oportunidades y la no discriminación, así como la libre elección de profesión u oficio.

Dichos principios serán de aplicación a los nacionales de Estados miembros del Espacio Económico Europeo y, en los términos que determine la normativa reguladora de sus derechos y libertades, a los restantes extranjeros.

- b) Mantener un sistema eficaz de protección ante situaciones de desempleo, que comprende las políticas activas de empleo y las prestaciones por desempleo,

asegurando la coordinación entre las mismas y la colaboración entre los distintos entes implicados en la ejecución de la política de empleo y su gestión y la interrelación entre las distintas acciones de intermediación laboral.

- c) Adoptar un enfoque preventivo frente al desempleo, especialmente de larga duración, facilitando una atención individualizada a los desempleados, mediante acciones integradas de políticas activas de empleo que mejoren su ocupabilidad laboral.

Igualmente, la política de empleo tenderá a adoptar un enfoque preventivo frente al desempleo y de anticipación del cambio a través de acciones formativas que faciliten al trabajador el mantenimiento y la mejora de su calificación profesional, empleabilidad y, en su caso, recalificación y adaptación de sus competencias profesionales a los requerimientos del mercado de trabajo.

- d) Asegurar políticas adecuadas de integración laboral dirigidas a aquellos colectivos que presenten mayores dificultades de inserción laboral, especialmente jóvenes, mujeres, personas con discapacidad y parados de larga duración, mayores de 45 años.
- e) Mantener la unidad del mercado de trabajo en todo el territorio estatal, teniendo en cuenta las características específicas y diversas de los diferentes territorios y promoviendo la corrección de los desequilibrios territoriales y sociales.
- f) Asegurar la libre circulación de los trabajadores y facilitar la movilidad geográfica, tanto en el ámbito estatal como en el europeo, de quienes desean trasladarse por razones de empleo.

- g) Coordinar su articulación con la dimensión del fenómeno migratorio interno y externo en colaboración con las comunidades autónomas, en el marco de sus respectivas competencias.
- h) Proporcionar servicios individualizados a la población activa dirigidos a facilitar su incorporación, permanencia y progreso en el mercado laboral, así como a las empresas para contribuir a la mejora de su competitividad.
- i) Fomentar la cultura emprendedora y el espíritu empresarial, así como mejorar la atención y acompañamiento a las personas emprendedoras en la puesta en marcha de su iniciativa empresarial.

Está formado por:

- Servicios centrales.
- 52 direcciones provinciales
- Red de oficinas físicas distribuidas por 52 oficinas de España para gestionar trámites de prestaciones por desempleo. En Ceuta y Melilla, además de prestaciones por desempleo, también se realizan de empleo y formación.

1.2.SERVICIOS PÚBLICOS DE EMPLEO DE LAS CCAA.

El artículo 19. Concepto y competencias del Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto de la Ley de Empleo, define los servicios públicos de empleo de las comunidades autónomas como órganos o entidades de las mismas cuyas funciones encomendadas por las citadas administraciones, son gestionar la intermediación laboral y las políticas activas de empleo.

Los servicios públicos de empleo de las comunidades autónomas, dentro de sus competencias, diseñarán y establecerán las actuaciones a desarrollar por las entidades colaboradoras en materia de intermediación laboral y políticas activas de empleo.

Participarán en la elaboración de la Estrategia de Activación para el Empleo y de los Planes Anuales de Política de Empleo. Pudiendo elaborar sus propios Planes de Política de Empleo basados en los objetivos de los Planes Anuales de Política de Empleo y en las orientaciones como también objetivos, de la Estrategia Española de Activación para el Empleo.

2. INSTRUMENTOS DE COORDINACIÓN ENTRE ADMINISTRACIÓN GENERAL DEL ESTADO Y LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS.

El Sistema Nacional de Empleo de España, desde su creación ha diseñado una serie de instrumentos para hacer posible la coordinación entre la administración general del estado y las comunidades. Siguiendo el esquema de referencia; contexto de la orientación profesional en España, los instrumentos a destacar son los siguientes:

2.1. INSTRUMENTO GENERAL DE COLABORACIÓN Y COORDINACIÓN. CONFERENCIA SECTORIAL DE EMPLEO Y ASUNTOS SOCIALES.

El Art. 145 ,Ley 40/2015, de 1 de octubre, considera la Conferencia Sectorial de empleo y asuntos sociales como el órgano de cooperación, coordinación y colaboración, de composición multilateral y ámbito sectorial que reúne como Presidente al miembro del Gobierno de la Administración General del Estado con competencias en materia de empleo y asuntos sociales, siendo los miembros de los Consejos de Gobierno, en representación de las Comunidades Autónomas y de las Ciudades de Ceuta y Melilla.

El objetivo principal será acordar voluntariamente actuaciones que mejoren el ejercicio de las competencias que cada Administración Pública tiene.

Es el instrumento general de colaboración, coordinación y cooperación entre Administración General del Estado y las comunidades autónomas en materia de formación profesional y empleo. En especial, trata todo lo concerniente a la Estrategia Española de Activación para el Empleo y los Planes Anuales de Política de Empleo.

La convocatoria de la Conferencia Sectorial, la realiza la persona titular del Ministerio competente en empleo y servicios sociales. La misma figura institucional junto con las titulares de los órganos de gobierno de las comunidades autónomas, firmará cada acuerdo adoptado.

Las funciones de la Conferencias Sectorial, vienen recogidas en el apartado 2 del artículo 148, Ley 40/2015, de 1 de octubre:

- Ser informadas sobre los anteproyectos de leyes y los proyectos de reglamentos del Gobierno de la Nación o de los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas cuando afecten de manera directa al ámbito competencial de las otras Administraciones Públicas o cuando así esté previsto en la normativa sectorial aplicable, bien a través de su pleno o bien a través de la comisión o el grupo de trabajo mandatado al efecto.
- Establecer planes específicos de cooperación entre Comunidades Autónomas en la materia sectorial correspondiente, procurando la supresión de duplicidades, y la consecución de una mejor eficiencia de los servicios públicos.
- Intercambiar información sobre las actuaciones programadas por las distintas Administraciones Públicas, en ejercicio de sus competencias, y que puedan afectar a las otras Administraciones.

- Establecer mecanismos de intercambio de información, especialmente de contenido estadístico.
- Acordar la organización interna de la Conferencia Sectorial y de su método de trabajo.
- Fijar los criterios objetivos que sirvan de base para la distribución territorial de los créditos presupuestarios, así como su distribución al comienzo del ejercicio económico, de acuerdo con lo previsto en la Ley 47/2003, de 26 de noviembre.

2.2.ÓRGANO CONSULTIVO Y DE PARTICIPACIÓN INSTITUCIONAL. CONSEJO GENERAL DEL SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO.

Órgano consultivo y de participación institucional en materia de política de empleo y formación profesional para el empleo. Integrado por una persona representante de cada comunidad autónoma, miembros de la Administración General del Estado, organizaciones empresariales y sindicales.

Sus funciones son las de consulta previa para elaborar informe de la Estrategia Española de Activación para el Empleo y de los Planes Anuales de Política de Empleo.

2.3.COORDINACIÓN DEL SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO (SNE). ESTRATEGIA ESPAÑOLA DE ACTIVACIÓN PARA EL EMPLEO, PLAN ANUAL DE EMPLEO Y SISTEMA DE INFORMACIÓN.

El Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo, establece como instrumentos de coordinación del Sistema Nacional de Empleo:

2.3.1. LA ESTRATEGIA ESPAÑOLA DE ACTIVACIÓN PARA EL EMPLEO.

Parte de las necesidades y directrices del mercado de trabajo y en colaboración con las comunidades autónomas, organizaciones empresariales y sindicales, marca las orientaciones y objetivos de la política activa de empleo con carácter plurianual del país. En su elaboración, se tendrá en cuenta previa consulta los Consejos del Trabajo Autónomo y de Fomento de la Economía Social.

El artículo 10 del Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, marca los elementos y Ejes de actuación de las políticas de activación para el empleo.

En cuanto a los elementos que ha de contener la Estrategia Española de Activación para el Empleo, han de ser los siguientes:

- a) Análisis de la situación y tendencias del mercado de trabajo.
- b) Principios de actuación y objetivos estratégicos y estructurales a alcanzar en materia de políticas de activación para el empleo, incluyendo políticas activas de empleo y de intermediación laboral, para el conjunto del Estado.
- c) Marco presupuestario, fuentes de financiación y criterios de gestión de los fondos.

Los objetivos en materia de políticas de activación para el empleo, estarán integrados en el conjunto de servicios, programas desarrollados por los servicios públicos de empleo y en los siguientes ejes de actuación:

- a) Eje 1. Orientación. Engloba acciones de información, orientación profesional, motivación, asesoramiento, diagnóstico y definición del perfil profesional y competencial, diseño de la trayectoria individual de aprendizaje, búsqueda de empleo, intermediación laboral y todas aquellas actuaciones de apoyo a la inserción de las personas beneficiarias.
- b) Eje 2. Formación. Incluye las actuaciones de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral; mejora de la cualificación y aprendizaje que faciliten la inserción y permanencia laboral.
- c) Eje 3. Oportunidades de empleo. Comprende acciones orientadas a incentivar la contratación, creación y mantenimiento de puestos de trabajo. Especial atención a determinados colectivos; personas con discapacidad, riesgo de exclusión social, personas con responsabilidades familiares, mujeres víctimas de violencia de género y víctimas de terrorismo.
- d) Eje 4. Igualdad de oportunidades en el acceso al empleo. Actuaciones dirigidas a promover la igualdad entre mujeres y hombres en el acceso, permanencia y promoción en el empleo, así como la conciliación de la vida personal, familiar y laboral. Dirigidas además a facilitar la movilidad geográfica y promover la contratación en sectores de actividad distintos a los habituales.
- e) Eje 5. Emprendimiento. Fomento del espíritu empresarial y de la economía social.

f) Eje 6. Mejora del marco institucional. Eje transversal a los citados anteriormente. Son todas aquellas acciones, medidas y actuaciones dirigidas a mejorar la gestión, colaboración, coordinación y comunicación dentro del Sistema Nacional de Empleo e impulso de su modernización.

La Estrategia Española de Empleo actual, aprobada por el Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre, está centrada en potenciar una economía capaz de generar de forma continuada empleo de calidad (inclusivo) y de cantidad para el elevado número de personas desempleadas registradas en los servicios públicos de empleo (estatal y autonómicos). Demandas de empleo adaptadas a los cambios organizativos y tecnológicos del sistema productivo caracterizado por la digitalización y apertura a mercados globales por un lado y a la realidad demográfica por otro. Realidad que requiere que tanto las personas ocupadas como las demandantes de empleo, adquieran formación y capacidades solicitadas para un futuro a corto, medio y largo plazo. Para su consecución, la presente Estrategia ha marcado objetivos clave, estratégicos y estructurales.

Los objetivos clave, sintetizan la finalidad de la actuación de los servicios públicos de empleo:

- a) Reducir el desempleo.
- b) Aumentar la activación del empleo.
- c) Reducir los períodos de desempleo.
- d) Mejorar la participación de los servicios públicos de empleo en la cobertura de vacantes. Así como mejorar el grado de satisfacción sobre los servicios públicos de empleo de empleadores y demandantes.

Los objetivos estratégicos o prioritarios, serán orientados anualmente a lo largo de la vigencia de la Estrategia para centrar los recursos materiales y humanos en su consecución:

- a) Promover la activación y mejora de la empleabilidad de los jóvenes. Prestando especial interés en quienes presentan déficit formativo y/o condiciones laborales precarias. Adoptando medidas como el programa “Garantía Juvenil”; coordinándose los sistemas educativo y de empleo para su desarrollo.
- b) Potenciar el empleo como principal instrumento de inclusión social. Mediante la puesta en marcha de actuaciones para personas desempleadas de larga duración y mayores de cincuenta y cinco años.
- c) Promover una oferta formativa basada en diagnósticos individuales y necesidades del mercado laboral cambiante. De manera que la adquisición de competencias armonice con las diversas transiciones laborales.
- d) Mejorar el desempleo de los servicios públicos de empleo mediante la actualización de los instrumentos de información del Sistema Nacional de Empleo.
- e) Abordar las políticas de activación desde una perspectiva holística; estableciendo cauces de comunicación efectiva entre empleadores, agentes sociales y otros entes públicos y privados de interés para mejorar la empleabilidad.

A los objetivos expuestos, se añaden los objetivos estructurales agrupados en seis ejes de políticas de activación para el empleo, recogidos en la Ley de Empleo (orientación, formación, oportunidades de empleo, igualdad de oportunidades en el acceso al empleo, emprendimiento y mejora del marco institucional del Sistema Nacional de Empleo).

2.3.2. PLAN ANUAL DE POLÍTICA DE EMPLEO (PAPE).

La Estrategia de Empleo, se concreta cada año a través del Plan Anual de Política de Empleo (PAPE).

El marco estratégico de la actual Estrategia Española de Activación para el Empleo 2.017-2.020, reposa en los siguientes pilares:

- Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo.
- Estrategia Europea de Empleo 2.020
- Estrategia de los SPE 2.020.
- Recomendación del Consejo relativa al Programa Nacional de Reformas de 2.017 de España y por la que emite un dictamen del Consejo sobre el Programa de Estabilidad de 2.017 de España.

Partiendo de la realidad a nivel europeo (plasmada en la Estrategia de los SPE 2.020), caracterizada por:

- Cambios sociales marcados por un proceso de aceleración del envejecimiento.
- Necesidad de reorientar determinados sectores hacia la sostenibilidad para hacer frente al calentamiento global, aumento de la contaminación y recursos naturales cada vez más escasos.
- Capacitar las nuevas generaciones hacia escenarios sociales y laborales distintos a los conocidos hasta el momento. Adecuar las enseñanzas universitarias para los nuevos desafíos socio económicos.

- Romper las barreras tecnológicas mediante el acceso en condiciones de igualdad de toda la sociedad. Para poder avanzar a continuación en programas innovadores.
- Las demandas cambiantes del mercado laboral, demandan profesionales capacitados para adaptarse e innovar. Hecho que cada día se traduce en un mayor desequilibrio social entre las personas que no disponen de una cualificación acorde con la realidad.

Estas evidencias, hacen que los Sistemas Públicos de Empleo a nivel europeo se adapten para poder atender las demandas reales de la población. Ofreciendo no sólo mecanización tecnológica que permita cuantificar los desafíos hacia dónde dirigir las acciones en materia de empleo, si no ejercer la Orientación Profesional, Formación para el Empleo, Intermediación, Incentivos a la Contratación de manera eficiente plasmada en consecución de resultados.

Así tenemos que entre las novedades del último Plan, destacan la modernización del Sistema Nacional de Empleo y la adopción de la Resolución de 7 de diciembre de 2018, de la Secretaría de Estado en materia de empleo que aprueba el Plan de Choque de empleo Joven 2.019-2.021 para cumplir con la Meta 8.6 de la Agenda 2.030 de Desarrollo Sostenible: reducir de forma considerable el número de jóvenes que están desempleados y/o no tienen una cualificación profesional ajustada a las demandas del sistema laboral. En ambos casos, se trata de capacitarlos para mejorar su empleabilidad y consigan en el mayor número posible su inserción sociolaboral en 2.020

Los objetivos del Plan de Choque anunciado en el Plan de Empleo anual de marzo de 2.019, son:

- Implantar un plan de empleo de calidad.
- Situar a los jóvenes como protagonistas principales de su cualificación e inserción laboral.
- Mejorar la inserción laboral de los jóvenes mediante la capacitación adquirida en itinerarios formativos que incluyan acciones de educación, formación y prácticas laborales. Sin olvidar la transversalidad de las nuevas tecnologías e igualdad de género en los citados itinerarios.
- Caminar hacia un modelo económico de producción sostenible y valor añadido.
- Dotar los Servicios Públicos de Empleo de recursos y medios para ofrecer a la ciudadanía atención adaptada e individualizada. Prestando especial interés en acciones de información, asesoramiento y motivación para personas desempleadas.
- Poner en marcha formación específica en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres para erradicar la segregación entre iguales y la brecha salarial.
- Facilitar de manera especial ayuda a colectivos vulnerables (parados de larga duración, personas con discapacidad, migrantes, ninguna o escasa cualificación académica y/o profesional, etc.).

Además de las novedades citadas y con el claro objetivo de modernizar los Servicios Públicos de Empleo, la Estrategia Española de Activación para el Empleo para el período 2.017-2.020 basada en la evaluación de la anterior Estrategia finalizada en 2.016, además de la Recomendación del Consejo relativa al Programa Nacional de Reformas de 2.017 de España, fruto del Estudio Prospectivo Anual sobre Crecimiento que la Comisión Europea decidió del 16 de noviembre de 2.016 poner en marcha para definir el principio del Semestre Europeo de 2.017 respecto a políticas económicas, marcará su camino en base a una serie de principios necesarios para conseguir los objetivos fijados:

- Eficacia basada en resultados a conseguir.
- Instaurar un Servicio de Empleo de calidad, apoyado en el desempeño de sus funciones.
- Realizar atención individualizada para realizar diagnóstico tanto de las necesidades de las personas desempleadas como del mercado laboral. Con el fin de dar respuesta real.
- Fortalecer la colaboración entre entidades colaboradoras públicas y privadas. Así como con el sector empresarial y agentes sociales.
- Coordinación efectiva entre políticas activas y pasivas de empleo.
- Trabajar para hacer extensiva a la ciudadanía la cultura emprendedora.
- Apoyar a pequeñas y medianas empresas para hacerlas más competitivas.
- Dotar los Servicios Públicos de Empleo de recursos humanos cualificados y materiales tecnológicos para aportar datos en tiempo real y satisfacer las demandas derivadas de los anteriores principios.

Estos principios harán de soporte para la consecución de objetivos clave (específicos sobre los que se materializarán los objetivos estratégicos o generales) y estructurales (recogidos en la Ley de Empleo) traducidos en activación de capacidades. Siguiendo el Real Decreto 1032/2.017, de 15 de diciembre, por el que se aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2.017-2.020, tenemos la siguiente clasificación de objetivos:

Objetivos clave

- a) Reducir el desempleo (Objetivo UE1).
- b) Aumentar la activación y reducción de los períodos de desempleo (Objetivo UE2).
- c) Mejorar la participación de los servicios públicos de empleo en la cobertura de vacantes (Objetivo UE3).
- d) Mejorar el grado de satisfacción de los empleadores y demandantes con los servicios prestados por los Servicios Públicos de Empleo (Objetivo UE4).

Objetivos estratégicos

- A. Prestar especial atención a jóvenes menores de 30 años desempleados en general y específicamente, aquéllos en riesgo de vulnerabilidad y baja cualificación. Mediante medidas como el Plan de Choque por el Empleo Joven (2.019-2.021), Garantía Juvenil y estrecha coordinación con el sistema educativo.
- B. Fomentar el empleo entre parados de larga duración y mayores de 45 años desempleados. Una de las medidas será el Plan de Empleo para parados de larga duración.

- C. En base al Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, por el que se desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, que regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo a nivel laboral y las correspondientes Órdenes Ministeriales que regulan la oferta formativa y su financiación, el Catálogo de especialidades formativas y registro de entidades formativas, ofrecer una formación ajustada a las necesidades del mercado laboral.
- D. Modernizar los instrumentos del Sistema Nacional de Empleo para mejorar sus funciones.
- E. Acordar políticas de activación desde el punto de vista holístico; donde intervengan todos los sectores: empresarial, personas desempleadas, agentes sociales, interlocutores públicos y privados, etc. De manera que se tenga una visión global y específica de las necesidades a nivel nacional, autonómico y local.

El último Plan Anual de Política de Empleo vigente a día de hoy aprobado en marzo de 2.019, integra los Objetivos Estructurales (son aquéllos que permanecen estables) de la Estrategia Española de Activación para el empleo (2.017-2.020) concentrados en 6 ejes:

Objetivos estructurales

Eje 1. Orientación. Abarca acciones de diagnóstico y determinación del perfil profesional, diseño del proyecto de inserción sociolaboral donde la persona demandante será la principal protagonista responsable de realizar todas las acciones conducentes a mejorar su empleabilidad, motivación, conocimiento, información y asesoramiento del mercado laboral, capacidades de la persona...

Este eje se centrará en la atención individual adaptada a las necesidades de cada persona e intermediación laboral

Este eje persigue medir la cobertura y el resultado de la atención de orientación personalizada e intermediación laboral prestada ofrecida por los Servicios Públicos de Empleo que abarcan los siguientes objetivos:

1. Diagnóstico personalizado.
2. Orientación y acompañamiento de itinerarios individuales personalizados.
3. Gestión y cobertura de ofertas de empleo.
4. Relación con empresas, entidades territoriales, y otros agentes del mercado de trabajo.

Eje 2. Formación. Acciones, actividades o itinerarios de formación profesional para el empleo. Destinadas a formar, recualificar, aprender a aprender, adquisición de experiencia laboral... con el objetivo de capacitar a las personas para la inserción en el mercado laboral cambiante. Importancia del reconocimiento de competencias profesional mediante acciones de formación y experiencia laboral.

Este segundo eje, contiene dos de los seis objetivos objetivo comprende dos de los seis objetivos presentes en la Estrategia Española de Activación para el Empleo:

1. Fomentar la formación modular acreditable y el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y vías no formales de formación.

2. Promover la formación vinculada a contratación y obtención de experiencia laboral.

Eje 3. Oportunidades de empleo. Comprende incentivos a la contratación, especialmente a aquéllos colectivos con dificultades de acceso al mercado laboral. Tales como personas con discapacidad, en situación de exclusión social, responsabilidades familiares, víctimas de terrorismo, mujeres víctimas de violencia de género.

Este eje funciona de termómetro para cuantificar el número de personas con dificultades de acceso al empleo, las atenciones recibidas y su efectividad. Junto con el grado mayor o menor de funcionalidad existente en la coordinación entre políticas activas de empleo y pasivas.

Integra dos de los tres objetivos aprobados en la Estrategia Española de Activación para el Empleo:

1. Incentivar y mantener en el tiempo la contratación de colectivos con especiales dificultades de acceso al empleo.
2. Activar para la inserción laboral a personas que cobran prestaciones ligadas a políticas activas y pasivas.

Eje 4. Igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.

Acciones y programas dirigidos a la concienciación de igualdad de acceso, permanencia y promoción entre mujeres y hombres para acceder al empleo. Fomenta la movilidad geográfica, medidas para la conciliación de la vida laboral, familiar y

personal. Además del acceso de la mujer a puestos distintos de los que había desarrollado hasta el momento.

Eje 5. Emprendimiento. Recoge dos de los tres objetivos incluidos en la Estrategia Española de Activación del Empleo:

Fomentar políticas de activación para el autoempleo relacionado con la economía social y la colaborativa orientadas hacia la digitalización.

Impulsar la formación, información y asesoramiento sobre creación, gestión y mantenimiento de empresas.

Eje 6. Mejora del marco institucional del Sistema Nacional de Empleo.

Abarca medidas para mejorar la comunicación y colaboración del Sistema Nacional de Empleo a nivel interno. Mediante la modernización tecnológica y adecuación de recursos humanos para que la información de las características ligadas al empleo de cada persona, sea precisa y permita adecuar las medidas tanto de las políticas activas como pasivas de empleo a la respuesta individualizada de cada demandante de empleo y consiga su inserción sociolaboral.

El fin último del Plan Anual de Política de Empleo presente a día de hoy, es conseguir la sistematización de medidas y programas desarrolladas en cada Comunidad Autónoma, para en base a datos cuantitativos, poder ajustar las actuaciones de empleo a la realidad y aumentar la eficacia de las mismas.

La coordinación, comunicación y modernización del Sistema Nacional del Empleo, estará bajo la regulación de la siguiente normativa que le será de aplicación:

- Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo, Título I.
- Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre, por la que se aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2017-2020.
- Resolución de 12 de marzo de 2019, de la Secretaría de Estado de Empleo, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 8 de marzo de 2019, por el que se aprueba el Plan Anual de Política de Empleo para 2019

2.4.CARTERA COMÚN DE SERVICIOS DEL SISTEMA NACIONAL DE EMPLEO.

La necesidad, desarrollo y puesta en marcha de la Cartera Común de Servicios del sistema Nacional de Empleo, se ve reflejada en la siguiente normativa:

- Ley 18/2014 de 15 de octubre de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia.
- Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo. Título II. El Servicio Público de Empleo. Artículo 27. Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo.
- Real Decreto 7/2015, de 16 de enero, por el que se aprueba la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo.
- Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre, por el que se aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2017-2020.

- Orden ESS/381/2.018, de 10 de abril, por la que se aprueba la Guía técnica de referencia para el desarrollo de los protocolos de la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo.

Los objetivos de la Cartera de Servicios de Empleo, serán de aplicación a nivel nacional, garantizando la igualdad de oportunidades y el acceso gratuito a los Servicios públicos de Empleo para conseguir:

- Mejorar las posibilidades de incorporación al mercado laboral de las personas desempleadas.
- Proporcionar a las personas desempleadas una atención individualizada y preventiva. Especialmente a colectivos desfavorecidos.
- Garantizar los derechos de la ciudadanía y establecer las obligaciones de los servicios de empleo.
- Contar con un marco común para garantizar el acceso en condiciones de igual. A la vez que poder realizar seguimiento (medición) de la aplicación y funcionalidad de las políticas llevadas a cabo en las Comunidades Autónomas.

Los Servicios a prestar integrados en la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo, aparecen representados en el gráfico adjunto:

Gráfico 2: Servicios prestados por la Cartera Común del Sistema Nacional de Empleo.

R. D. 7/2.015
Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo



Elaboración propia a partir del R.D. 7/2.015 que aprueba la Cartera de Servicios

Los citados Servicios, son desarrollados desde el artículo 8 al 11 del RD 7/2.015:

Artículo 8. Servicio de Orientación Profesional.

Objeto: diagnóstico de la situación individual, asesoramiento, motivación y acompañamiento en las transiciones laborales.

Finalidad: ayudar a los usuarios del Servicio a mejorar su empleabilidad, promover su carrera profesional y facilitar su contratación u orientar hacia el autoempleo.

Actividades que comprenderá el servicio de orientación:

- a) Diagnóstico individualizado y elaboración del perfil. Atención específica del usuario para detectar sus competencias, habilidades, formación y experiencia, intereses profesionales, situación familiar y potencial profesional a trabajar.
- b) Diseño del itinerario personalizado para el empleo. El cual albergará necesariamente los siguientes momentos:
 - 1. Identificar alternativas y oportunidades profesionales a nivel local, autonómico, estatal, internacional de cada persona partiendo de su realidad personal y profesional.
 - 2. Detectar y diseñar conjuntamente con la persona necesidades y oportunidades para su itinerario formativo.
 - 3. Identificar actuaciones de búsqueda de empleo ajustadas a su perfil.
- c) Acompañamiento personalizado en el desarrollo del itinerario y cumplimiento de los objetivos de compromiso de la actividad.
- d) Asesoramiento y ayuda técnica adicional para: reflejar su perfil profesional en términos de competencias; instrumentos y técnicas para elaborar el currículum individualizado.
- e) Información y asesoramiento adicional sobre el mercado de trabajo, servicios incluidos en las políticas activas de empleo, etc.

Artículo 9. Servicio de colocación y asesoramiento a empresas.

- Consisten en las siguientes tareas:
- Difusión de ofertas de empleo no gestionadas por los Servicios Públicos de Empleo.
- Apoyo en procesos de recolocación fundamentados en la normativa vigente.
- Prospección e identificación de necesidades del sector empresarial.
- Gestión de la oferta y demanda de empleo.
- Información y asesoramiento a empresas para la contratación, incentivos para la creación de empleo, etc.
- Comunicación de la contratación laboral.

Artículo 10. Servicio de formación cualificación hacia el empleo.

Finalidad: potenciar la formación, cualificación profesional, recualificación y actualización permanente de las competencias profesionales. Adaptando la oferta formativa a las demandas del mercado de empleo.

Las competencias profesionales, serán reconocidas mediante expedición de título de certificado académica; al cual se accederá mediante acciones de formación reglada, no reglada y experiencia laboral.

Artículo 11. Servicio de asesoramiento para el autoempleo y el emprendimiento.

Objeto: promover y apoyar iniciativas emprendedoras relacionadas con los perfiles competenciales de los usuarios. Primando la economía colaborativa, digital y sostenible en los proyectos empresariales con el fin de fortalecer la economía local.

Además de los Servicios mencionados, el Servicio Público de Empleo a través de la Cartera común de Servicios, ofrece los siguientes:

- Información estadística e informes mensuales sobre características de las personas desempleadas y ocupadas (paro registrado, contratación, prestaciones por desempleo, etc.). Además de información la situación del mercado laboral a través del Observatorio de Ocupaciones; el cual realiza informes mensuales para conocer entre otras cosas, la tendencia positiva en la contratación en unas u otras ocupaciones.
- Dispone de una base de datos compartida por todos los Servicios Públicos de Empleo para la formación e intermediación laboral.
- Tramitación y pago de:
 - a) Prestaciones por desempleo (subsidios, renta activa de inserción, prestaciones contributivas, subsidio por desempleo en el sector agrario, subsidios extraordinarios ligados a la finalización del desempleo contributivo).
 - b) Prestación por desempleo realizado como pago único para aquéllas personas españolas que han estado en el extranjero trabajando (Ayuda al Retorno Voluntario de Extranjeros)
 - c) Prestación de personas trabajadoras autónomas por cese de actividad.
- Inscripción y búsqueda de ofertas de empleo de forma telemática a través del Portal Único de Empleo “Empléate” y Red EURES (ligada a la movilidad geográfica a nivel europeo para trabajar).
- Asistencia telemática mediante la aplicación RECEX para ayudar a las personas en la identificación de la experiencia laboral y actividades formativas que pueden acreditar para conseguir una certificación profesional determinada. Asistente este ligado al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP)

- Emitir certificados de profesionalidad y de percepción de prestaciones.
- Consecución del registro CL@VE en las oficinas SEPE para que las personas puedan identificarse electrónicamente y realizar todo tipo de operaciones relacionadas con empleo.
- Inscripción en el Registro del Sistema Nacional de Garantía Juvenil.
- Inscripción y acreditación de centros de formación.
- Información general sobre las Agencias de Colocación, y gestión de la actividad que realizan las Agencias que operan en todo el Estado.
- Portal Único de Empleo, www.empleate.gob.es para la búsqueda de profesionales y también para publicar ofertas de empleo.
- Registro de contratos de trabajadores autónomos económicamente dependientes (Registro TAED). Lo pueden realizar la propia persona autónoma dependiente que va a desempeñar una actividad económica o profesional determinada, la persona que recibe los servicios o profesionales colegiados que actúan en representación de terceros.
- A través de la aplicación Contrat@, se pueden comunicar los contratos laborales de forma electrónica.
- Concesión de ayudas a empresas para la contratación de personas desempleadas.
- Obtención de certificados de empresa mediante la aplicación Certific@.

- Llevar a cabo actuaciones innovadoras con carácter experimental en los Centros de Referencia Nacional de Formación Profesional.
- Registro y publicidad de administraciones públicas y entidades sin ánimo de lucro que pertenezcan a la red EURES España. De gran utilidad para trabajar la Unión Europea. Facilitando así la información y difusión de ofertas de trabajo, requisitos de las mismas, etc. Y en definitiva, la movilidad geográfica laboral.
- Puesta en marcha de Formación Profesional para colectivos como: personas privadas de libertad y personal militar

2.2.2.1. ESTRATEGIA ESPAÑOLA DE EMPLEO.

La Estrategia Española de Empleo 2017-2020 (Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre), es el marco normativo a nivel estatal; plasma las políticas activas de empleo e intermediación laboral a desarrollar por los servicios públicos de empleo financiados por fondos estatales y los que tendrán lugar en las comunidades con recursos económicos propios.

Una vez finalizada la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2014-2016 (aprobada por el RD 751/2014, de 5 de septiembre), basada en la planificación, programación, ejecución y evaluación de las políticas activas de empleo a nivel nacional, desde una perspectiva orientada a resultados y evaluación, la actual EEE centra sus actuaciones en la puesta en marcha de nuevas herramientas, infraestructuras y sistemas de información. Incorporando las recomendaciones emanadas de la primera evaluación de los factores que afectan al desempeño de los Servicios Públicos de Empleo realizada en 2016 y encuadrada en la Red Europea de Servicios Públicos de Empleo (Red SPE-UE). Estableciendo además una de las líneas fundamentales

acordadas en la Conferencia de Presidentes del 17 de enero de 2017; evaluación, planificación y seguimiento de las políticas activas de empleo en base a resultados.

Para tal fin, la Estrategia marca tres tipos de objetivos:

- 1.- Objetivos clave. Marcan la finalidad de la actuación de los servicios públicos de empleo (es una de las recomendaciones de la **Red Europea de Servicios Públicos**).
- 2.- Objetivos estratégicos o prioritarios. Agrupados en seis Ejes de las políticas activas de empleo (recogidos en el artículo 10 del texto refundido de la **Ley de Empleo**).
3. Objetivos estructurales. De naturaleza estable.

El Plan Anual de Política de Empleo, atribuirá la importancia correspondiente a unos u otros objetivos.

La nueva Estrategia, acoge como novedad el ciclo de preparación, ejecución y evaluación de cada Plan Anual de Política de Empleo, a desarrollar desde 2017 hasta 2020. Además de un paquete de trece proyectos y medidas agrupadas en cuatro bloques:

1. Sistemas de protección (refuerzo de programas de orientación, formación, recualificación, intermediación y protección de personas desempleadas de larga duración y de mayores de cincuenta años). Programa integral de orientación, formación y soporte directivo para jóvenes sin cualificación profesional.
2. Sistemas e instrumentos de apoyo. Basados en el modelo de intermediación gestionado por competencias para mejorar las funciones del Portal Único de Empleo y crear un nuevo marco de colaboración pública-privada.
3. Mejora de la Información (Servicio Público de Empleo Estatal – SISPE - herramienta que integra y comparte información sobre empleo), intercambio de buenas prácticas e información del gasto en políticas de activación.

4. Fortalecer y desarrollar los sistemas de gestión y evaluación de Garantía Juvenil (mediante la evaluación cualitativa de los factores que inciden en el desempeño de los Servicios Públicos – EVADES - puesto en marcha por el Ministerio de Economía y Hacienda).

La realidad de la que parte la presente Estrategia, es un número elevado de personas desempleadas (paradas de larga duración mayores de 55 años, alta incidencia del paro en jóvenes menores de 30 años – empeorando las cifras en el caso de jóvenes sin cualificación profesional, en cuanto a la igualdad de género las tasas de desempleo de las mujeres sigue siendo superior a la de los hombres), un mercado de trabajo que necesita trabajadores/as que se adapten a los cambios técnicos y organizativos, importante reto demográfico (según datos de Eurostat, el porcentaje de la población en edad de trabajar será 13 puntos inferior en 2050).

Estrategia por tanto basada en la necesidad de trabajar para que existan más personas trabajadoras con mayor capacitación y adaptación a los cambios exigidos por el mundo laboral; acelerando el crecimiento y la productividad. Permitiendo la conciliación de la vida laboral y familiar (aumentando de esta forma la tasa de natalidad), activando el mercado de trabajo y mejorando la inserción laboral de mujeres, jóvenes y mayores de 55 años. Prestando especial atención a personas con mayores dificultades para acceder a una ocupación.

Siendo los objetivos prioritarios *“potenciar la capacidad y efectividad del Sistema Nacional de Empleo; incrementar la eficacia de las medidas de formación para el empleo; y mejorar la eficiencia de los programas y planes de activación e integración en el empleo”*. Para su consecución, la Estrategia Española para el Empleo, establece tres tipos de objetivos (donde la Orientación Profesional ocupa un lugar principal dentro

de los objetivos estratégicos de forma genérica y en los objetivos estructurales de manera específica):

Objetivos Clave:

- a) Reducir el desempleo.
- b) Aumentar la activación y reducción de los períodos de desempleo.
- c) Mejorar la participación de los servicios públicos de empleo en la cobertura de vacantes.
- d) Mejorar el grado de satisfacción de los empleadores y demandantes con los servicios prestados por los servicios públicos de empleo.

Objetivos Estratégicos:

- a) Promover la activación y mejora de la empleabilidad de los jóvenes, con especial atención a los que presentan mayores deficiencias de formación riesgo de precariedad laboral, mediante instrumentos como la Garantía Juvenil y la coordinación con el sistema educativo.
- b) Potenciar el empleo como principal instrumento de inclusión social, mejorando de manera prioritaria la activación e inserción de los desempleados de larga duración y los mayores de cincuenta y cinco años.
- c) Promover, de acuerdo con las necesidades identificadas en los diagnósticos personalizados y con las necesidades del sistema productivo, una oferta formativa dirigida a un mercado laboral cambiante, ajustando mejor las competencias y facilitando las transiciones laborales.
- d) Mejorar el desempeño de los servicios públicos de empleo modernizando los instrumentos del Sistema Nacional de Empleo.

- e) Abordar las políticas de activación desde una perspectiva holística que tenga en cuenta sus dimensiones sectorial y local, y estableciendo marcos de colaboración con empleadores, interlocutores sociales y otros agentes públicos y privados.

Objetivos de carácter abierto; cada año podrán ser ajustados a través de los Planes Anuales de Política de Empleo, según circunstancias específicas del momento.

Objetivos Estructurales.

Los objetivos estructurales, se agrupan en seis Ejes de las políticas de activación para el empleo (recogidos en el artículo 10 del texto refundido de la Ley de Empleo). Sin embargo, la presente Estrategia los ha agrupado en base a los resultados obtenidos de los Planes Anuales de Políticas de Empleo de años anteriores y de la recomendación que la Red Europea de Servicios Públicos de Empleo hizo tras la evaluación del Sistema Nacional de Empleo en 2016. Derivando en lo siguiente:

Eje 1. Orientación. Las actuaciones comprendidas, giran en torno a las siguientes actuaciones: información, orientación profesional, motivación, asesoramiento, diagnóstico y determinación del perfil profesional y de competencias, diseño y gestión de la trayectoria individual de aprendizaje, búsqueda de empleo, intermediación laboral y, en definitiva, todas las actuaciones encaminadas a la inserción laboral de las personas. La intermediación es el objetivo principal de este eje. La cual se plasmará a través de los siguientes objetivos instrumentales:

1. Información y diagnóstico personalizado.
2. Orientación y acompañamiento de itinerarios individuales personalizados.
3. Gestión y cobertura de ofertas de empleo.
4. Relación con empresas, entidades territoriales, y otros agentes del mercado de trabajo.

Eje 2. Formación. Abarca formación para el empleo, recualificación o reciclaje profesional y formación dual. Dirigida tanto a personas desempleadas, como trabajadoras que alternan formación y actividad laboral. Estableciendo los siguientes objetivos instrumentales:

1. Ajustar oferta formativa a las necesidades del mercado de trabajo. Especial atención a las competencias clave, digitales e idiomas.
2. Mejorar información, seguimiento y evaluación de la oferta formativa y el conocimiento de capacidades en los distintos sectores económicos. Para ello, se utilizarán los instrumentos establecidos en la Ley 30/2015 y la normativa que la desarrolla.
3. Promover formación modular acreditable y reconociendo las competencias profesionales adquiridas mediante la experiencia laboral y la formación.
4. Promover la formación vinculada a la contratación laboral.
5. Impulsar la formación en empresas mediante los instrumentos establecidos en la Ley 30/2015 y la normativa que la desarrolla.
6. Ofrecer a las personas demandantes una formación ajustada a sus itinerarios personales.

Eje 3. Oportunidades de empleo. Incentivar la contratación, creación y mantenimiento de los puestos de trabajo.

Eje 4. Igualdad de oportunidades en el acceso al empleo. Actuaciones dirigidas a promover la conciliación de la vida personal, familiar y laboral. Así como la igualdad entre mujeres y hombres en el acceso, permanencia y promoción en el empleo.

Eje 5. Emprendimiento. Actividades para fomentar la iniciativa empresarial y la economía social.

Eje 6. Mejora del marco institucional del Sistema Nacional de Empleo. Eje transversal a los otros cinco ejes citados. Aborda actuaciones dirigidas a la gestión, colaboración, coordinación y comunicación dentro del Sistema Nacional de Empleo e impulso de su modernización.

La Estrategia Española para el Empleo, se concreta anualmente mediante los Planes de Política de Empleo. Son instrumentos operativos, mediante los cuales se desarrollan actuaciones específicas establecidas en la Estrategia. Se confeccionan anualmente de forma conjunta entre el Servicio Público de Empleo Estatal y los servicios públicos de empleo de las comunidades autónomas, en el seno de la Conferencia Sectorial de Empleo y Asuntos Laborales.

LEY ORGÁNICA 5/2002 DE 19 DE JUNIO DE CUALIFICACIONES Y DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL.

La Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, establece el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCyFP). Dicho sistema dispone de un conjunto de acciones y herramientas; ocupando el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (SNCP) la clave para integrar las ofertas de Formación Profesional. El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) elaborado por el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales (INCUAL) ordena las cualificaciones profesionales identificadas en el sistema productivo; constituyendo el marco de referencia para elaborar los títulos de formación profesional y los certificados de profesionalidad que junto con el reconocimiento de la competencia profesional, establecen las tres vías de acreditación (experiencia laboral, formación académica o formación profesional para el empleo). Especificando a su vez las unidades de competencia (consideradas el agregado mínimo

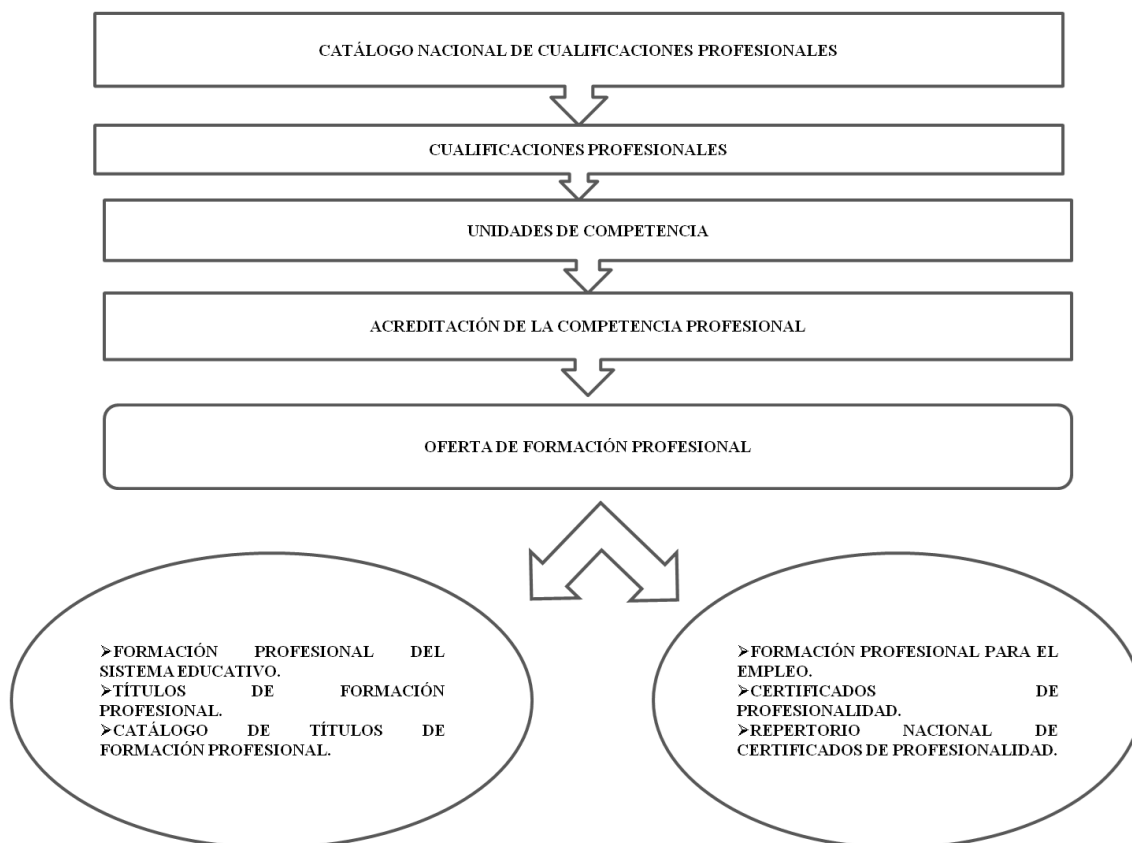
de competencias profesionales susceptible de acreditación parcial. Será tarea del Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL) la constante puesta al día de los estándares de cualificación adecuados a los cambios técnicos y productivos.

El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales incluye las cualificaciones más representativas del sistema productivo español. Organizándolas mediante familias profesionales y niveles:

- **Familias Profesionales.** Existen 26 familias en la actualidad. Basadas en la interrelación entre competencia profesional de las distintas ocupaciones y puestos de trabajo identificados.
- **Niveles de Cualificación.** En España hay 5 niveles de cualificación; en función a grado de conocimiento, autonomía, responsabilidad e iniciativa para desempeñar una actividad laboral.

En cuanto a la estructura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) es la siguiente:

Gráfico 3: estructura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP)



Fuente: INCUAL

Atendiendo a la estructura representada, tenemos los siguientes conceptos:

- **Cualificación Profesional**. “Conjunto de competencias profesionales con significación en el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral” (Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional).

- **Competencia Profesional.** ”.. Conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y del empleo” (Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional).
- **Unidad de Competencia.** **Real Decreto 1128/2003 de 5 de Septiembre por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.** Son el “agregado mínimo de competencias profesionales, susceptible de reconocimiento y acreditación parcial”.
Cada unidad de competencia va asociada a un módulo formativo; especificándose en la misma la formación necesaria para conseguir la unidad de competencia en cuestión; resultados esperados de las actividades a realizar, criterios sobre cumplimiento o no de objetivos – guía para evaluar la competencia profesional en cuestión – y el contexto profesional en el que tiene lugar la adquisición o no por parte de la persona de cada competencia.
- **El Catálogo Modular de Formación Profesional (CMFP).** Conjunto de módulos formativos asociados a las distintas unidades de competencia de las cualificaciones profesionales. Es un referente común para combinar ofertas de formación profesional conducentes al aprendizaje a lo largo de la vida.

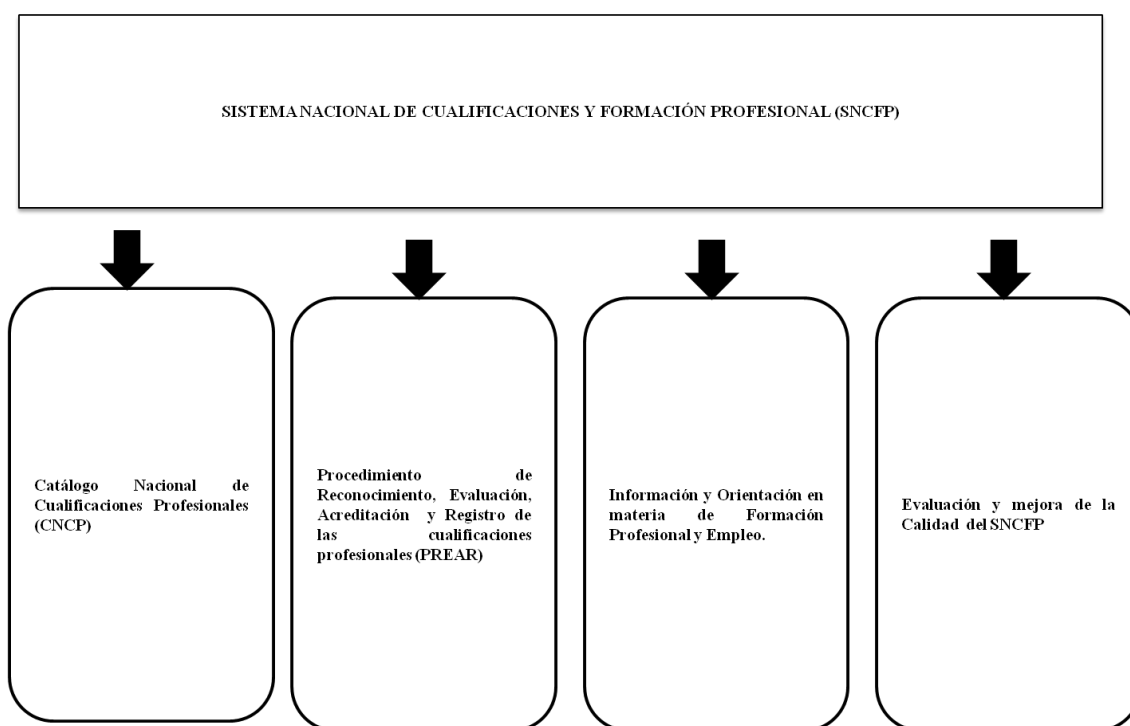
La finalidad principal de la Ley Orgánica 5/2002, será promover la formación a lo largo de la vida, adaptándose a las diversas expectativas y/o necesidades personales y profesionales (Art. 1. Finalidad de la Ley). Persiguiendo además los siguientes objetivos:

- Prestar información y orientación en materia de formación profesional y cualificaciones para el empleo.
- Promover oferta formativa de calidad.

- Habilitar a trabajadores/as para el ejercicio profesional.
- Favorecer la cultura emprendedora a través de la oferta formativa y la orientación para desarrollar actividades empresariales por cuenta propia.
- Evaluar y acreditar la cualificación profesional a nivel oficial.
- Fomentar la inversión pública y privada reflejada en los recursos destinados a formación profesional para cualificar a personas trabajadoras

Los objetivos citados, necesitan de la colaboración entre el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, Agentes Sociales y Administraciones tanto Públicas como privadas; universidades, cámaras de comercio y entidades acreditadas para la formación profesional para el empleo. De forma esquemática, los instrumentos y acciones del SNCFP para cumplir con sus funciones, aparecen en el gráfico 4.

Gráfico 4: Instrumentos y acciones del SNCFP



Elaboración propia a partir de la información del INCUAL

A través de los instrumentos y acciones expuestos en el esquema, se evalúa y acredita las unidades de competencia (obtenidas a través de la formación reglada o no reglada y/o experiencia laboral). Llegando a la cualificación profesional en su totalidad mediante Título de Formación Profesional o Certificado de Profesionalidad. Siendo necesario si se elige la vía del Certificado de Profesionalidad, pasar por el Proceso de Reconocimiento junto con los pasos que el mismo conlleva:

- Evaluación
- Acreditación
- Registro de Competencia (PREAR).

3. CONCEPTUALIZACIÓN Y DEFINICIONES.

3.1. ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

Perspectiva de la Orientación como ayuda, asesoramiento para la toma de decisiones adecuadas en el estudio y en la profesión. Ligada en un principio a la Orientación Vocacional o Laboral. A continuación se muestra un compendio de definiciones sobre Orientación Profesional en el ámbito educativo.

Tabla 3: Definiciones de Orientación Profesional en el ámbito educativo

DEFINICIÓN	OBJETO	FUNCIONES
<i>Servicio dirigido a ayudar a los alumnos para que seleccione inteligentemente entre varias alternativas que correspondan con sus habilidades (Jacobson & Reavis, 1976)</i>	- Ayudar a la toma de decisiones vocacionales.	- Asesoramiento para la toma de decisiones.
<i>Ayuda que se presta a las personas para que resuelvan sus problemas y tomen decisiones prudentes (Johnston, 1977)</i>	- Ayudar a tomar decisiones. - Orientar en la	- Asistencia para la toma de decisiones.

	resolución de problemas.	
<i>Proceso de asistencia al individuo para que se oriente en sus estudios y progrese en la elección de los mismos (Martínez, 1.980)</i>	- Ayudar a tomar decisiones.	- Asistencia al alumno para que progrese en los estudios.
<i>Proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar en ellas aquellas conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social con la implicación de los agentes educativos y socioprofesionales (Álvarez, 1995)</i>	- Ayudar a los sujetos en formación a la toma de decisiones. - Preparar al individuo para la vida adulta. - Guiar al sujeto mediante prevención, desarrollo e intervención social.	- Asistencia para la toma de decisiones. - Formación del sujeto para la vida adulta. - Orientación al alumno, sumiendo los principios de prevención, desarrollo e intervención social.
<i>Proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto para poder decidir acerca del propio futuro (Molina, 2001)</i>	- Ayudar al alumno al conocimiento de sus diversos aspectos personales y sociales para la toma de decisiones futuras.	- Informar y comunicar permanentemente al alumno y a los agentes educativos.

Fuente: (Molina, 2001)

La Orientación Profesional en el ámbito educativo, persigue la ayuda, asesoramiento, facilitación para la toma de decisiones relacionadas con la elección de la vocación o profesión. Dirigida a la población estudiantil del sistema educativo reglado:

- Educación Infantil y Primaria: la orientación depende de los Equipos de Orientación Externa. Y se centran en los problemas de aprendizaje.
- Educación Secundaria: la orientación educativa y profesional es interna al centro educativo. Basada en asesorar la función tutorial, al equipo técnico de coordinación pedagógica, problemas de aprendizaje y de conducta del alumnado y en último lugar, orientación profesional.
- Formación Profesional. Existe un módulo denominado Formación y Orientación Laboral (FOL) en cada Ciclo Formativo de Grado Medio o Grado Superior. Centrado en la contratación laboral.
- Estudios Universitarios: servicio de orientación universitario.

3.2.ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO.

La Orientación Profesional surge relacionada al mercado laboral, a la preparación para la toma de decisiones, para los ciclos y/o transiciones que se dan a lo largo de la vida de toda persona.

A nivel estatal, la Orientación Profesional queda integrada en la Estrategia Española de Activación para el Empleo (art. 10. Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo), constituye dentro de los seis ejes de actuación de la EEAE, el Eje 1. Orientación. *Comprende las actuaciones de información, orientación profesional, motivación, asesoramiento, diagnóstico y determinación del perfil profesional y de competencias, diseño y gestión de la trayectoria individual de aprendizaje, búsqueda de empleo, intermediación*

laboral y, en resumen, las actuaciones de apoyo a la inserción de las personas beneficiarias.

La Comunidad Autónoma de Andalucía, contextualiza la Orientación Profesional a través de la Red de unidades de orientación “Andalucía Orienta”; gestionada por la Agencia Servicio Andaluz de Empleo (Orden de 26 de septiembre de 2.014, por la que se desarrollan los programas de orientación profesional, itinerarios de inserción y acompañamiento a la inserción regulados por el Decreto 85/2003).

Dicha Orden, regula en el Capítulo I, artículo 2.3 los colectivos de personas desempleadas que serán objeto de atención (Orientación Profesional) preferente:

- Jóvenes menores de 30 años.
- Mujeres.
- Personas paradas de muy larga duración.
- Personas demandantes de empleo mayores de cuarenta y cinco años.
- Personas con discapacidad.
- Minorías étnicas.
- Personas inmigrantes con dificultades de acceso al mercado de trabajo.
- Personas demandantes de empleo en riesgo de exclusión.

Estos colectivos, presentan a su vez circunstancias personales y profesionales heterogéneas: edad, género, nacionalidad, nivel académico, situación socio-familiar, etc., siendo necesaria la intervención desde modelos específicos y adaptados a las necesidades de las personas; recursos personales (autoconocimiento, motivación, conocimiento del mercado laboral, recursos públicos para compatibilizar la búsqueda de empleo con la vida familiar, y recursos profesionales (para ajustar la respuesta tanto a

las demandas individuales como sociales). Recursos estos, acompañados de medios tanto físicos como telemáticos para fortalecer el acompañamiento.

CAPÍTULO II. ENFOQUES INSTITUCIONALES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL.

4. ENFOQUE INSTITUCIONALES EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL.

4.1. ENFOQUES CENTRADOS EN EL AMBIENTE. BASE SOCIO-ECONÓMICA.

La elección profesional viene dada por factores externos al sujeto. Estos factores pueden ser:

- **Factores causales o al azar (Miller y Form).** La persona decide al azar; no existen planteamientos o razonamientos previos a la decisión. Se rige por la oportunidad de conseguir unos resultados económicos. La función orientadora, carece de valor en este tipo de elección.
- **Factores económicos.** La elección de una u otra vocación y camino a seguir para conseguirla, se rige por la ley de la oferta – demanda. La persona analiza el resultado obtenido en función del incentivo económico como única motivación.
- **Factores sociológicos (Rivas, 1976).** Elección profesional condicionada por los factores culturales y sociales, que rodean a la persona de los que a su vez forma parte. Rivas, establece la siguiente relación entre los factores sociológicos y las opciones profesionales de cada persona:
 - **Condicionantes sociales.** Limitan las opciones laborales de las personas.

- Subcultura a la que pertenece la persona. Comprende aspecto como género, condición social, nacionalidad, etc., condiciona las expectativas y por consiguiente, su elección.
- Familia. Puede ser facilitadora, fuente de apoyo o coartar las decisiones de las personas de cara a su futuro socio laboral. Importancia además del rol que desempeña cada persona en su familia.
- Medios de comunicación y en la actualidad, redes sociales. Ejercer un gran poder en los estereotipos poco ajustados a la realidad de quienes buscan empleo.
- Situación económica en los distintos momentos que ha de tomar decisiones relacionadas con su proyecto de vida.

Varias situaciones que dependiendo a su vez de las características personales, influyen en mayor o menor grado de manera directa en las decisiones de las personas y por consiguiente, en lo que esperan de la Orientación Profesional

Bajo los enfoques centrados en el ambiente de base socio-económica, la persona elige libremente su itinerario profesional de inserción; las acciones formativas y de empleo a seguir para conseguir una meta laboral que le reporte beneficios económicos. En este caso, el personal técnico de orientación profesional, le ha de ofrecer información relacionada con el mercado de trabajo; ley de oferta y demanda.

4.1.1 FACTORES CAUSALES O DEL AZAR (Miller y Form).

Cuando la elección profesional se elige al azar, se debe a hechos y/o circunstancias impredecibles. Por lo que se debe prestar especial atención al control de los factores causales.

4.1.2. FACTORES ECONÓMICOS. Castaño (1.983).

Las personas deben tener en cuenta el coste económico de una u otra elección profesional.

a) Teoría Neoclásica de Schultz, 1961 (Enfoque Convencional- Teoría Microeconómica). Teoría del Capital Humano (Teoría del Acoplamiento al puesto de Trabajo y Teoría de la Movilidad Profesional, García 1998).

La aportación de la escuela neoclásica al ámbito económico - laboral, estuvo fundamentada en la falta de correlación entre las necesidades de capacitación de mano de obra del sector empresarial y la cualificación de las personas trabajadoras; desajuste entre oferta y demanda.

La Teoría del Capital Humano, formulada en principio por Theodore Schultz (1.961) entre otros autores del momento y reformulada por García (1.998), viene a aportar la necesidad de diversas cualificaciones formativas y académicas para el acople de los distintos puestos de trabajo; derivando en la inversión económicamente de forma desigual en la capacitación de personas trabajadoras.

En función del puesto de trabajo que desee ocupar una persona, así deberá ser la inversión económica que debe hacer en su formación.

b) Teoría Keynesiana (Macroeconomía).

El economista Maynard Keynes (1.883 – 1.946), fundador de la macroeconomía moderna, escribió entre otras obras, la *Teoría General del Empleo* publicada en 1.930.

Su análisis dinámico de la economía, trató de estabilizar los períodos de desempleo producidos a su entender, por una demanda desmesurada no equilibrada con el consumo, la inversión, las exportaciones e intervención del Estado.

Keynes propuso la intervención del gobierno materializada en inversión y gasto para que las empresas no dejaran de producir ni la ciudadanía de adquirir productos y servicios, con el fin de estabilizar la economía.

c) Teoría Clásica. Adam Smith (1.976)

Defiende el equilibrio de la economía por sí misma sin necesidad de que el Estado intervenga.

Adam Smith acuñó el término *liberalismo*; centrado en la actuación del mercado a través de los agentes económicos privados como responsables de incrementar los bienes en beneficio propio.

Su aportación más importante fue la división del trabajo mediante especialización de la producción y por ende de la mano de obra para el crecimiento económico.

d) Perspectiva Marxista.

La corriente marxista surgió como crítica a las teorías económicas liberales dentro de la escuela clásica.

La obra más conocida de Karl Marx (1.818-1.883), fue El Capital. En ella plasma la estructura productiva inadecuada de la sociedad como la causa del desequilibrio de clases sociales; personas que explotan y quienes son explotadas. De los beneficios económicos obtenidos de las empresas, sólo se destina una mínima parte a los salarios

de las personas trabajadoras, mientras que la mayor parte del dinero va a parar a manos de personas propietarias de las empresas y del mantenimiento del capital en sí.

e) Enfoque Institucional.

Enfoque institucional o actual aplicado a la creación y funcionamiento de las empresas.

Análisis retrospectivo de autores americanos de los ciclos económicos; crecimiento, estancamiento y caída del consumo por motivos culturales de diversa índole; religión, influencia de los medios, etc. Ligando cultura con Institución. Las personas han de adaptarse a la institución imperante no sólo en términos de cualificación, sino también de valores. Sólo así, contribuirán al desarrollo de la institución y de ellas mismas.

4.1.3. FACTORES SOCIOLÓGICOS (Rivas)

La clase social y cultural a la que pertenece cada persona, influye de una u otra forma en las atribuciones que la misma hace a una u otra elección de futuro.

Rivas (1.976) habla de cuatro aspectos a tener en cuenta en el enfoque sociológico que inciden en la elección profesional u ocupacional:

1. Los condicionantes sociales, influyen en la elección vocacional.
2. Las aspiraciones están limitadas por la clase social.
3. Los roles profesionales, medios de comunicación, contexto en el que se desenvuelve cada persona, ejercen presión sobre la misma a la hora de elegir un camino de futuro determinado.
4. El aspecto económico facilita o limita las decisiones.

a) Teoría de los mercados segmentados de trabajo.

En la década de los años 80, surge la teoría de los mercados segmentados de trabajo para explicar las diferentes categorías de personas trabajadoras surgidas del mercado laboral y de las divisiones que éste hace para crecer económicamente.

División actual:

- Segmento o sector primario / primer grado. Lo forman las personas trabajadoras por cuenta ajena o propia con empleo estable y ocupaciones reconocidas a nivel institucional y social.
- Segmento o sector secundario / segundo grado. Está formado por personas trabajadoras que aunque realicen ocupaciones establecidas, tienen empleos temporales con sueldos y condiciones precarias. Sometidas a situación cíclica de entrada y salida del mercado laboral
- Segmento o sector terciario / tercer grado. Personas que están desempleadas y buscan de forma activa empleo.
- Segmento o cuarto sector / cuarto grado. Personas desempleadas que no buscan empleo de manera activa.
- Segmento o quinto sector / quinto grado. Personas paradas que no quieren trabajar.

b) Modelo de la estructura de oportunidades o teoría de la reproducción.

Autores como P. Bourdieu y J.C. Passeron traducen la realidad clases sociales y culturales al sistema educativo como reproductor de desigualdad social y por ende, de oportunidades primero educativas y después laborales. B. Bernstein entre otros, han reflejado a través de investigaciones, que aquellas personas que pertenecen a la clase social obrera, obtienen resultados académicos inferiores e incluso, son quienes

abandonan en mayor número, los estudios. Reproduciendo el sistema educativo de esta manera, la clase social generación tras generación.

c) El credencialismo y la teoría de la correspondencia o socialización.

Randall Collins, autor del libro *La sociedad credencialista* habla del sistema educativo como instrumento social para justificar mediante la emisión de títulos o credenciales carentes de conocimientos para desempeñar una ocupación determinada, el acceso a posiciones sociales privilegiadas sólo para un porcentaje pequeño de personas.

Los cambios tecnológicos y de producción, exigen cada día mano de obra más cualificada. Por lo que las personas que acceden a estos puestos, deben permanecer más tiempo en el sistema educativo formal.

Mientras que los puestos menos cualificados, se reducen con el paso del tiempo en número. Quedando las personas que abandonan el sistema educativo, fuera del mercado laboral y por consiguiente, en situación de vulnerabilidad.

4.2. ENFOQUES PSICOLÓGICOS CENTRADOS EN EL SUJETO. BASE INDIVIDUAL.

Las decisiones profesionales, están basadas en elementos internos de cada individuo. Estos elementos o aspectos internos de cada persona, giran en torno a los siguientes enfoques teóricos:

- Enfoque conductista: rasgos o factores.
- Enfoque psicodinámico.
- Enfoque evolutivo o de desarrollo
- Enfoque de toma de decisiones: descriptivas o prescriptivas.

4.2.1. ENFOQUE DE RASGOS Y FACTORES (PARSONS). Teoría de la Adecuación (Williamson, 1965) o Teoría de Satisfacción Laboral / Escuela de Minnessota.

Enfoque de rasgos y factores (Parsons). Decisión vocacional o profesional entendida como acontecimiento.

Trata de adecuar los factores o rasgos personales de cada sujeto a los requisitos demandados por una profesión concreta.

En este sentido, Parsons estableció el “modelo estructural” basado en los siguientes aspectos:

- A mayor coincidencia entre factores personas y demandas de una profesión, mayor satisfacción.
- Posibilidad de ligar rasgos personales y requisitos del puesto de trabajo concreto.
- Cada persona posee rasgos o factores personales estables y susceptibles de cuantificar o medir.
- Cada ocupación requiere unos rasgos específicos necesarios para desempeñar una ocupación con éxito.

En base a los rasgos o factores personales, Williamson habla de cuatro tipos de sujeto:

- Quienes son incapaces de hacer una elección.
- Muestran dudas o inseguridad para tomar decisiones.
- Son imprudentes para elegir.
- Discrepan entre sus habilidades personales y los requisitos de las ocupaciones.

Añadiendo Williamson , seis fases en la orientación vocacional o profesional:

1. Análisis.
2. Síntesis.
3. Diagnósis.
4. Prognósis.
5. Orientación.
6. Seguimiento.

4.2.1.1.MODELO TIPOLOGICO DE J. L. HOLLAND (1.960).

La personalidad de cada sujeto les permite integrarse o no en una ocupación concreta. Holland establece seis tipos de personalidad:

- Realista
- Intelectual.
- Social.
- Convencional.
- Emprendedor.
- Artístico.

Los diferentes ambientes en los que se desarrolla una persona, le proporcionan la posibilidad de poner en práctica sus destrezas, capacidades, actitudes y valores; asumiendo a través de la ACCIÓN PARTICIPATIVA papeles o roles que le aportan agrado o desagrado. Pudiendo de esta manera ir descartando alternativas y centrarse en otras.

La conducta o manera de proceder de cada sujeto, está determinada por la interrelación entre la personalidad y las características del ambiente o contexto en el que vive. En este contexto, la familia juega un papel relevante; ya que no sólo transmite

actitudes y valores. Si no también competencias prácticas sobre oficios o profesiones concretas; reforzando o inhibiendo unas u otras decisiones profesionales. Así mismo, el grupo de iguales durante la adolescencia, también marcará las decisiones hacia una u otra profesión. Sin olvidar la influencia por parte del profesorado a lo largo de la educación obligatoria y superior; constituyen no sólo figuras de referencia y asesoramiento, también de apoyo y orientación tanto académica como profesional.

Además del ambiente, existen una serie de factores personales a considerar: capacidad, aptitudes, habilidades, escala de valores, grado de identificación con el puesto de trabajo (remuneración, satisfacción, logro, prestigio social, cumplimiento de expectativas sociales, culturales, económica, académicas, familiares, etc.).

4.2.1.2. TEORÍA DE ENCAJE LABORAL (Dawis & Lofquist, 1984).

Importancia que tiene en Orientación Profesional partir del autoconocimiento de la persona desempleada para conocer los intereses profesionales, motivación por el empleo y conocimientos – competencias profesionales que posee y que necesita para conseguir su meta laboral.

La teoría de encaje laboral de Dawis & Lofquist, trata de encajar las competencias y conocimientos que posee la persona y las que necesita para conseguir una ocupación determinada. Para ello, se basa en el autoconocimiento relacionado con seis tipos de valores o motivaciones cuya identificación, ayuda a gestionar el proyecto de vida e identidad laboral.

Tabla 4: Valores ocupacionales (Dawis & Lofquist, 1.984)

VALOR	DEFINICIÓN	PREGUNTAS CLAVE
Logro- Autorrealización	Personas centradas en resultados y en conseguir las competencias necesarias para conseguir sus resultados	¿Te gustan los trabajos que te ofrecen retos?
Independencia	Las personas con este valor buscan trabajos donde puedan trabajar de forma autónoma	¿Prefieres trabajar en base a tu criterio de manera individual y autónoma?
Apoyo	Búsqueda de trabajos donde obtengan apoyo y directrices para desempeñar sus tareas	¿Lo más importante para ti es recibir instrucciones precisas y apoyo para realizar tu trabajo?
Condiciones de trabajo	Búsqueda de seguridad y buenas condiciones económicas en su meta laboral.	¿Crees que el mejor trabajo para ti es aquel que te ofrece las mejores condiciones laborales?
Reconocimiento- Poder	Quienes se mueven por este valor, buscan trabajos donde tengan posibilidades de promocionar y de prestigio	¿Piensas que lo más importante es un trabajo de prestigio que te de posibilidades de promocionar?
Relación con los demás	La motivación de búsqueda de un trabajo al servicio de las demás personas. Donde puedan cooperar y trabajar en equipo.	¿Lo que más te interesa de un trabajo es la posibilidad de establecer buenas relaciones con tus compañeros?

Fuente: Dawis & Lofquist, (1.984)

4.2.2. PSICODINÁMICO.

Coincide con el enfoque de rasgos o factores en mantener la idea de ajuste entre persona y ocupación.

La elección vocacional o profesional, depende de la motivación. Explicada la misma a través de tres enfoques:

- Enfoque Psicoanalítico.
- Enfoque de las necesidades.
- Enfoque del concepto de sí mismo.

a) PSICOANALÍTICO (BRILL, BORDIN, SEGAL)

Elegir una vocación o profesión, conlleva acción. La cual está condicionada por una serie de determinantes personales:

- Mecanismos de defensa.
- Sublimación.
- Identificación.
- Tipo de personalidad.
- La fuerza del yo.
- Necesidades básicas.

b) DE LAS NECESIDADES (ROE Y SIEGELMAN)

Importancia aquí de la Teoría de la satisfacción de las necesidades de A. Maslow.

Explica en función del orden de las necesidades de la persona, la relación entre la conducta vocacional y el desarrollo de una personalidad concreta.

Anne Roe y Siegelman respecto a la relación entre la elección vocacional y las necesidades a cubrir por las personas, dicen lo siguiente:

- La infancia es crucial en la conformación de la personalidad de cada sujeto.
- La elección vocacional está basada en la satisfacción de las necesidades ligadas a las experiencias de la infancia.
- El contexto y el ambiente en el que se desarrolla cada persona, influye en su carga genética.

c) DEL CONCEPTO DE SI MISMO (SUPER).

La idea central es la relación según Donald Super entre el concepto de sí mismo que tiene una persona y su elección vocacional. Estructurándose de la siguiente forma:

1. Formación del auto concepto. La formación del concepto de sí mismo, pasa por las siguientes fases:
 - Fase de exploración.
 - Fase de identificación.
 - El desempeño de funciones.
 - La evaluación de los resultados.
2. Traslación del concepto. Contiene las fases siguientes:
 - Exploración y valoración de las propias capacidades.
 - Delimitación personal (autodiferenciación).
 - Experimentación de las propias funciones.
 - Evaluación. Valoración realista entre el concepto de sí mismo y los requisitos exigidos por la profesión.

3. Relación entre el autoconcepto y la vida laboral que elige.
 - La configuración del autoconcepto, determinará las decisiones pre-ocupacionales, ocupacionales y postocupacionales.
 - Las preferencias ocupacionales y elecciones concretas, estarán precedidas por un autoconcepto objetivo y racional.
 - A mayor interrelación entre autoconcepto y elección de una profesión, mayor satisfacción laboral.

4.2.3. EVOLUTIVAS O DE DESARROLLO.

Elegir una profesión es a su vez un proceso evolutivo. A medida que las personas maduran, sus experiencias y conocimientos son mayores también; posibilitándole más y mejor información para tomar decisiones.

A) EVOLUTIVA o TEORÍA OCUPACIONAL DE GINZBERG Y COLABORADORES (1.951)

Elegir uno u otro camino profesional, es un proceso.

Ginzberg, estableció tres fases en el proceso de elección profesional.

- **Estadio de la fantasía**. Hasta los 11 años. Imaginan qué profesión desean ejercer de mayores sin hacer consideraciones realistas.
- **Estadio provisional**. Desde los 11 hasta los 17 años. Este estadio se subdivide en cuatro periodos:
 - ✓ **Período del interés**. 11-12 años. La elección profesional durante esta etapa, está centrada en grupos o intereses. Se produce la transición entre el estadio de la fantasía y el provisional.

- ✓ **Periodo de las capacidades.** 13-14 años. En esta edad, comienzan a darse cuenta de los requisitos de un puesto de trabajo, medios para conseguirlos y recompensas que pueden obtener.
- ✓ **Periodo del valor.** 15-16 años. Relacionan las funciones a desempeñar en distintas profesiones con sus propios intereses y valores.
- ✓ **Periodo de transición.** Sobre los 17 años. Las elecciones provisionales, pasan a ser realistas.
- **Estadio realista.** A partir de los 17 años. Este estadio se subdivide en tres periodos:
 - Exploración. 17-18 años. Búsqueda intensiva de conocimiento y comprensión.
 - Cristalización. 19-21 años. Establecen una serie concreta de posibilidades con las que pueden comprometerse.
 - Especificación. Deciden sobre aspectos concretos para llegar a una meta general.

B) BASADAS EN LA TOMA DE DECISIONES.

La elección profesional es un proceso.

Ferdrickson parte de una serie de supuestos:

- Para decidir es necesario conocer toda la información al respecto.
- Cada persona tiene capacidad para procesar la información necesaria y las alternativas ligadas a una carrera determinada.
- La toma de decisiones es un proceso secuencial y racional. El cual podrá llevarse a cabo mediante procedimientos.

4.2.4. TEORÍA DE LA TOMA DE DECISIONES (JEPSEN Y DILEG)

Engloba distintos modelos en la toma de decisiones: DECISIONES PRESCRIPTIVAS Y DESCRIPTIVAS.

A. DESCRIPTIVAS.

a) Modelo de D. V. Tiedman y R.P.O'Hara

Consideran la toma de decisiones como un procedimiento natural de toda persona. En el que intervienen la información, voluntad y acción por parte del sujeto.

b) Modelo de Hilton

Al igual que Tiedman y Hara, Hilton considera que existen distintas formas naturales de tomar decisiones.

B. PRESCRIPTIVAS.

4.3. TEORÍAS GLOBALES O INTEGRALES DEL DESARROLLO HUMANO.

Integran tendencias psicológicas, sociológicas y económicas de la conducta vocacional o profesional.

4.3.1. ENFOQUES EVOLUTIVOS DE LA CARRERA PROFESIONAL.

Las decisiones vocacionales u orientación en el ciclo de vida, cambian en todas las personas dependiendo de la información que tengan del mercado laboral, de sus características personales – psicológicas – y del entorno (variables sociológicas y económicas).

Enfoques como el socio-psicológico de Blau y Socio-fenomonológico de Super entre otros, consideran que la toma de decisiones está determinada por características tanto personales o psicológicas, como ambientales (sociológicas y económicas). La Orientación Profesional, deberá tenerlas en cuenta para ayudar aportando información del mercado laboral a la persona desempleada y motivarla para un autoconocimiento ajustado a la realidad.

4.3.1.1.ENFOQUES SOCIO-PSICOLÓGICO DE BLAU Y COLABORADORES.

El proceso de toma de decisiones y elección de una ocupación determinada, viene determinada por las características personales y la situación socio económica en la que se desenvuelve el sujeto.

El Enfoque socio-psicológico de Blau y colaboradores, parte de unos supuestos básicos:

- La elección profesional y ocupacional, dependen de las características personales y condiciones socioeconómicas en las que vive la persona.
- Elección vocacional es el resultado de la interacción entre una doble cadena de acontecimientos biológicos, psicológicos y ambientales.
- Se ha de entender la elección vocacional como un proceso evolutivo a lo largo de la vida de cada persona. Va cambiando al interaccionar los factores personales con los factores socio-económicos y situacionales.
- El enfoque socio-psicológico de P. M. Blan y Colaboradores (1.956) es integrador; en función del momento en el que se encuentre la persona en su ciclo vital, influirán unos u otros condicionantes interrelacionados entre sí en mayor o menor grado en su elección profesional.

- La consecución de un empleo, viene dado por la elección profesional (preferencias de la persona en función de sus posibilidades personales, sociales y económicas) y por la selección ocupacional (variables sociales relacionadas con la demanda o no de la ocupación determinada).
- Elección vocacional está ligada al desarrollo madurativo-cognitivo de la persona.

4.3.1.2.MODELO SOCIO-FENOMENOLÓGICO. EL ARCO DE LOS DETERMINANTES DE LA CARRERA DE D.E. SUPER.

La teoría de Donald Super está basada (1.953) en la psicología evolutiva y las diferentes etapas por las que pasa una persona a lo largo de su vida:

1. Etapa de crecimiento (0-14 años). En este período las decisiones están presididas por la fantasía y cubrir las necesidades que deriven de las mismas. Será hasta los 10 años. A partir de los 10 años hasta los 11 años, irá desarrollando intereses prevocacionales y de los 13 a los 14 años, aparecerán las primeras capacidades y aptitudes para la elección vocacional.
2. Etapa de exploración (15-24 años). Hasta los 21 años, la persona pasará por la fase de tentativa de elección, de transición y ensayo a los 24 años.
3. Etapa de establecimiento (25-44 años) en un sector profesional

A través del modelo del “arco iris”, Super expone la interrelación existente entre los papeles o roles que la persona va desempeñando a lo largo de su vida a nivel madurativo. En función de los roles desempeñados en la vida de cada persona, se puede predecir la conducta vocacional de la misma.

4.3.2. ENFOQUES COGNITIVOS.

4.3.2.1. MODELO DE APRENDIZAJE SOCIAL PARA LA TOMA DE DECISIONES (J.D. KRUMBOLTZ).

El modelo de aprendizaje social de Krumboltz, integra tanto variables conductuales como cognitivas para explicar la toma de decisiones; basadas en actitudes, intereses, valores adquiridos por la experiencia (cognición) que influyen en lo que hace (conducta) la persona.

Aspectos que influyen en la toma de decisiones profesionales según el modelo integrador y comprensivo:

- Genética y habilidades especiales: toda persona nace y en interacción con el ambiente, se hace. Desarrollando habilidades especiales como la metacognición; aprender de forma autónoma y por sí misma.
- Condiciones ambientales: el entorno de la persona integrado tanto por las personas con las que convive, como por el entorno social en general, condicionan la capacidad para decidir.
- Experiencias instrumentales provocadas por cada persona en contacto con el ambiente. Toda acción de aprendizaje individual, tiene sus consecuencias, pudiendo ser las experiencias enriquecedoras y adaptadas a la realidad para la toma de decisiones o no.
- Destrezas individuales para asumir la tarea de decidir: reconocer la situación sobre la que hay que tomar una decisión, definirla, examinar y evaluar las posibilidades personales en consecuencia, producir distintas alternativas, buscar información y procesarla para cada alternativa y hallar la eficacia de tomar decisiones.

4.4. NUEVAS PERSPECTIVAS. ENFOQUES Y MODELOS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL

4.4.1. ENFOQUE INFORMACIONAL.

Actualización constante de la información sistematizada referente al contexto laboral imperante, para aplicarla al desarrollo de competencias demandadas por el mercado laboral (oferta y demanda).

Algunos ejemplos aplicativos de este enfoque, son: BUSCANDO CARRERA, M.E.N (Col).

4.4.2. ENFOQUE PEDAGÓGICO.

Desarrollo de aprendizajes en el ámbito educativo orientados al desarrollo de competencias laborales necesarias para la vida adulta.

Ejemplos de su aplicación es la Narrativa Vocacional, Utilería Vocación (Pammela Brott). Y de manera más próxima, la FORMACIÓN DUAL.

4.4.3. ENFOQUE PSICO-SOCIAL. PERSPECTIVA SISTEMÁTICA

Análisis personal de las condiciones laborales presentes y autodirección del proyecto personal y profesional. Desde este enfoque, es la persona la verdadera protagonista; debe desarrollar habilidades de búsqueda, análisis, toma de decisiones, etc., para ajustar su perfil al contexto profesional en cuestión. El lema “Constrúyete a ti mismo” dentro de la perspectiva sistemática de Jean Güichard, es de interés para su puesta en marcha.

4.4.4. ENFOQUE FILOSÓFICO. ÉTICO-EXISTENCIAL.

“La Orientación no es un medio para llegar a algo sino que tiene valor en sí misma”
(FIN T. HANSEN).

Reflexión existencial sobre la trayectoria de vida de cada persona. Base sobre la que se sustenta el Modelo Filosófico Danés.

4.4.5. ENFOQUES MIXTOS.

Combinan enfoques psicosociales y pedagógicos. Siguiendo a Amilkar Brunal, “la pregunta es el camino”. Es la persona quien debe rendirse cuentas a si misma sobre su propio proceso de desarrollo; carencias, fortalezas, necesidades y medios necesarios para conseguir su proyecto profesional.

A modo esquemático, en la tabla adjunta aparece un resumen de las nuevas perspectivas de enfoque en Orientación Profesional

Tabla 5: Nuevas perspectivas de enfoque en Orientación Profesional

ENFOQUE	MÉTODO	MODELOS	CONTEXTO METODOLÓGICO
ENFOQUE INFORMACIONAL	Manejo de información económica sistematizada importante sobre el mundo laboral (oferta-demanda)	Buscando carrera, M.E.N. (Col)	Llevar la información del contexto laboral vigente al desarrollo de competencias requeridas para el empleo.

<p>ENFOQUE PEDAGÓGICO</p>	<p>Desarrollo de aprendizajes enfocados a las competencias laborales. E/ Formación Dual</p>	<p>Narrativa vocacional. Utilería Vocacional. Pammela Brott</p>	<p>La escuela como ámbito de entrenamiento para la vida adulta.</p>
<p>ENFOQUE PSICO-SOCIAL</p>	<p>Perspectiva Sistemática. Análisis de condiciones laborales en la sociedad actual</p>	<p>Jean Güichard. Perspectiva “Sistemática”</p>	<p>CONSTRÚYETE A TI MISMO. ¿Cómo dirigir de la mejor manera nuestra vida dentro del contexto humano que nos ha tocado vivir? Jean Güichard.</p>
<p>ENFOQUE FILOSÓFICO</p>	<p>Ético-existencial. Reflexión existencial sobre la trayectoria de vida.</p>	<p>Modelo Filosófico Danés. Orientación Filosófica.</p>	<p>“La Orientación no es un medio para llegar a algo sino que tiene valor en sí misma”. FIN T. HANSEN</p>
<p>ENFOQUES MIXTOS</p>	<p>Combinan enfoques psicosociales y pedagógicos</p>	<p>“La pregunta es el camino”. Amilkar Brunal</p>	<p>Los estudiantes no necesitan que les demos respuestas. Si no que les preguntemos por su proceso de desarrollo.</p>

Fuente: Amilkar Brunal (2.011)

CAPÍTULO III. ORIENTACIÓN PROFESIONAL COMO MECANISMO DE INSERCIÓN SOCIO-LABORAL.

5. CONCEPTOS CLAVE.

5.3. INSERCIÓN PROFESIONAL.

Diversos autores, Bisquerra (1.992); Orgemer (2.002); Romero et al. (2.004) o Blanco (2.005) coinciden en señalar la empleabilidad y ocupabilidad como variables que influyen en la inserción profesional; considerada como un proceso longitudinal e integral en el que intervienen aspectos personales, socio- económicos, culturales, etc.

Empleabilidad. Término multidimensional, en el que influyen diversas variables interrelacionadas entre sí. Desde una doble perspectiva, podemos decir que a nivel global, empleabilidad es el conjunto de factores que explican la situación de empleo o desempleo en la que se encuentra la persona. Teniendo mayor o menor probabilidad de inserción laboral en función de sus expectativas, formación y trayectoria profesional en términos de oportunidad (Orgemer, 2.002). A nivel individual, la empleabilidad está relacionada con las competencias (actitudes, aptitudes, conocimientos y destrezas) para el desempeño eficaz de una ocupación concreta que posee cada persona.

Ocupabilidad. Hace referencia al grado de posibilidades que una persona tiene de encontrar empleo. Autores como Bisquerra (1.992) aluden a las oportunidades laborales en función de las características personales y lo que ofrece el mercado laboral (oferta y demanda). Blanco, (2.005), relaciona empleabilidad con la persona y su proceso o trayectoria de aprendizaje y ocupabilidad, con el contexto.

Inserción profesional ligada a la Orientación Profesional. Una de las definiciones al respecto, es: *la orientación es el proceso de ayuda a los individuos encaminado a dotarles de recursos que le permitan un conocimiento de sí mismo, de las oportunidades laborales a su alcance y, en consecuencia, una toma de decisiones consciente dirigida hacia su realización personal y social, mediante el desempeño de una profesión.* Rodríguez Diéguez, A. (1.990)

5.4. TRANSICIONES

Desde el nacimiento, toda persona pasa por continuas transiciones para adaptarse a nivel cognitivo y conductual, al contexto.

Siempre se ha relacionado el concepto *transición* con las etapas evolutivas (infancia, adolescencia, etapa adulta, etc.) de manera lineal y progresiva. Incidiendo especialmente en la transición o momento en el que la persona pasa a la edad adulta y en consecuencia, a la edad activa para el trabajo. Autores como Auberni (1.995) la definen como *proceso de cambio, que tiene lugar a lo largo de la vida del individuo, que requiere una reflexión personal (historia personal y profesional) y contextual (contexto socio-profesional) y que se sustenta en una información suficiente, en una actitud positiva y en la adquisición de unas destrezas adecuadas.*

Los cambios experimentado en el mercado laboral, tecnificación en general, tasas de natalidad y mortandad, distintas formas de organización del trabajo y de la producción, desajuste entre lo que piden las empresas y la cualificación facilitada por el sistema educativo, etc., han dado lugar a un modelo distinto de transición; las personas adultas y activas laboralmente, sufren *transiciones cíclicas* a lo largo de su vida (salidas y entradas al mercado laboral, sufriendo períodos de desempleo). Cada vez que una persona pierde su empleo, ha de volver a definir su carrera profesional y para ello, necesita Orientación Profesional que le aporte información del mercado laboral,

actuaciones puestas en marcha de formación profesional para el empleo, programas de formación y empleo y de manera muy especial, motivación para aprender a lo largo de su vida.

El concepto actual de transición, va asociado a la formación-educación-orientación permanente; Isus, (1995) defiende en este sentido, una visión holística de la Orientación y la expresa en forma de triángulos, donde el triángulo inferior está formado por aspectos personales y sociales. Las variables del entorno y la Toma de Decisiones; elementos distintos en cada etapa de transición. Sobre las que hay que trabajar para que exista una adaptación de los distintos elementos a nivel integral.

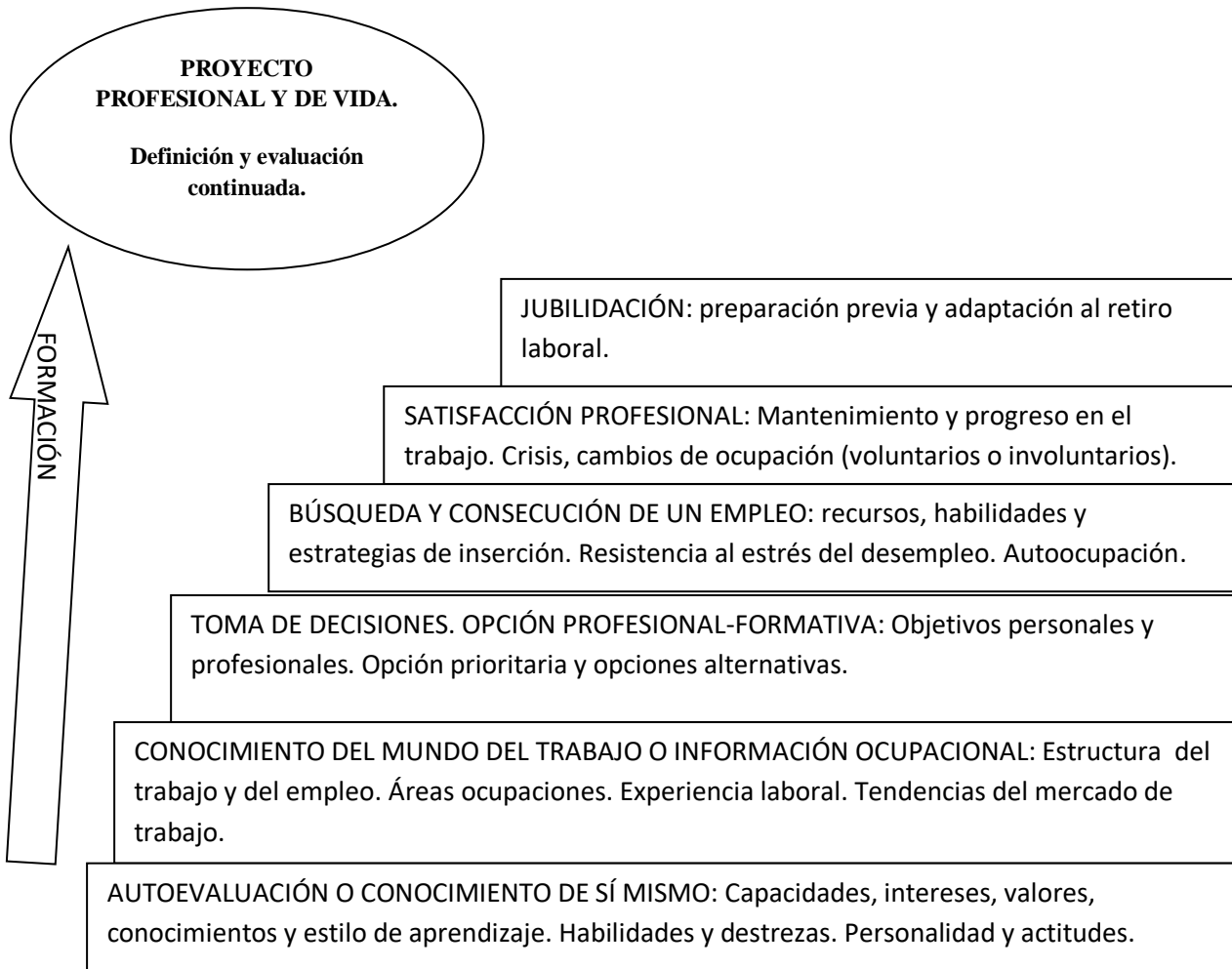
Utilidad de fusionar los distintos tipos de orientación (educativa, vocacional, profesional, para el empleo...) en una; Orientación para la Vida.

Para ello, es necesario que los profesionales trabajen al unísono de principio a fin. De poco o nada sirve educar sin tener claro para qué, dónde y cómo. Debe existir una interconexión actualizada entre sistema laboral / productivo y sistema educativo. Para así trabajar de forma transversal las competencias demandadas; a nivel personal (resiliencia, actitud positiva hacia el cambio, autoconocimiento, toma de decisiones, resolución de problemas, capacidad lógica para analizar y sintetizar información...), social (asertividad, comunicación proactiva, habilidades sociales, trabajo en equipo...), profesional (diferentes salidas profesionales y participación personal en las mismas para investigar, aportar, modificar y mejorar las distintas tareas que emanan de los distintos trabajos que puedan desarrollar a lo largo de la trayectoria profesional).

Un ejemplo de ello, es trabajar el proyecto profesional y de vida desde la primera infancia, hasta el final del ciclo productivo de cada ser humano. En este sentido, Pilar Figuera (1.996) ofrece un estudio realizado sobre la progresión / transición del joven y el adulto. Donde los tres primeros peldaños del gráfico hacen alusión a la fase

preparatoria. Mientras que los tres peldaños superiores, hacen referencia a las fases más importantes: entrada, permanencia – progreso y salida del mundo laboral.

Gráfico 1. Fases en la trayectoria laboral del individuo de Pilar Figuera (1996)



Fuente: Pilar Figuera (1996)

No obstante, para hablar de Orientación como proceso integral, ésta no sólo debe aparecer en la etapa de transición de joven-adulto. Si no desde la infancia. Desarrollar capacidades personales, sociales, académicas y para el empleo, debe ser el tema central a lo largo de la vida de las personas. Principalmente, para que cada sujeto esté capacitado para adaptarse constantemente. Concibiendo los momentos o etapas de transición de forma dinámica e inestable. Cada transición se sucede en la actualidad con

mayor periodicidad. Unas veces, conlleva avanzar hacia adelante y otras, una regresión personal, social y profesional. Y siempre, deberá primar la actividad y aptitud para el cambio constante.

5.3.ITINERARIOS

La Orientación Profesional presente en este estudio, está encuadrada en las Unidades de Orientación del Servicio Andaluz de Empleo reguladas por la Orden 26 de septiembre de 2.014. El Capítulo III está dedicado al Itinerario Personalizado de Inserción.

Definición: Itinerario Personalizado de Inserción, se define como el diseño, la realización y seguimiento de una secuencia concatenada de acciones, destinadas a mejorar la empleabilidad de las personas demandantes de empleo, inscritas como desempleadas en el Servicio Andaluz de Empleo.

El Itinerario Personalizado de Inserción es el mecanismo preferente por el que se facilita el acceso de la persona demandante de empleo a todos los recursos de la Agencia Servicio Andaluz de Empleo. Las personas que se encuentren realizando un itinerario personalizado de inserción tendrán preferencia para el acceso a otros programas gestionados por el SAE (Art. 12, Orden 26 de septiembre de 2.014).

Fases del Itinerario Personalizado de Inserción. El artículo 13 de la Orden 26 de septiembre de 2.014, regula las fases del Itinerario Personalizado de Inserción:

1. Recepción y Acogida: fase destinada a conocer las necesidades y expectativas de la persona usuaria, así como informar sobre los servicios y programas disponibles en la Agencia Servicio Andaluz de Empleo.

2. Recogida de información y análisis: fase en la que se recogen y valoran, a través de una entrevista en profundidad, aquellas variables de diagnóstico profesional que inciden en el proceso de orientación.
3. Diseño del Itinerario Personalizado de Inserción: fase en la que, de forma consensuada, se define el objetivo del itinerario, y se diseña una serie de acciones concatenadas para la consecución del mismo.
4. Desarrollo y seguimiento del itinerario: fase en la que la persona usuaria realiza las acciones definidas en su itinerario, contando con el seguimiento y apoyo del personal técnico responsable. El itinerario Personalizado de Inserción es susceptible de redefinirse en función de las posibilidades efectivas de consecución de los objetivos propuestos.
5. Finalización y evaluación del itinerario: fase en la que se evalúan los resultados obtenidos en el marco del Itinerario Personalizado de Inserción y, en la que teniendo en cuenta la consecución de objetivos, se procede a su finalización.

El Itinerario Personalizado de Inserción persigue la mejora de la empleabilidad, entendida esta no sólo como el resultado final (inserción laboral) si no como un proceso en el que ha de provocar una serie de cambios en la persona usuaria:

- Cambios psicológicos: mejora de la autoestima, expectativas y auto concepto de la persona.
- Cambios conductuales: activación de la conducta y orientación a resultados.
- Cambios contextuales / ambientales: la persona utiliza los recursos y medios a su alcance interviniendo sobre los mismos para obtener su meta profesional

Para que se den los cambios citados, es requisito imprescindible, que se de aprendizaje; adquisición de habilidades, herramientas, recursos, etc., para interpretar y

analizar la información del mercado laboral, resolver problemas y tomar decisiones sobre el camino a seguir para mejorar su empleabilidad.

6. FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL.

La Orientación Profesional ha de perseguir la promoción socio-personal de cada sujeto a lo largo de su vida.

La definición del Consejo de Europa (2.008) que hace de la Orientación Profesional, engloba a su vez sus funciones:

Un proceso continuo que permite a los ciudadanos, a cualquier edad y a lo largo de su vida, determinar sus capacidades, sus competencias y sus intereses, tomar decisiones en materia de educación, formación y empleo y gestionar el recorrido de su vida personal en lo que respecta a la educación y la formación, en el trabajo y en otros marcos en los que es posible adquirir o utilizar estas capacidades y competencias. La orientación incluye actividades individuales o colectivas de información, de consultas, de evaluación de competencias, de apoyo y de enseñanza de las competencias necesarias para la toma de decisiones y para la gestión de la carrera. (Consejo de Europa, 2.008, p. 4)

La Orientación Profesional va unida a la formación para el empleo dentro del Sistema Nacional de Empleo. Regulados ambos servicios públicos por la siguiente normativa:

- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo.

- Real Decreto 7/2015, de 16 de enero, por el que se aprueba la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo.
- Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre, por el que se aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2.017-2.020.

Las funciones de la Orientación Profesional en España como Servicio Público encuadrado en las Políticas Activas de Empleo, están recogidas en la Estrategia Española de Activación para el Empleo 201-2.020 (Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre). Cuyas líneas de actuación siguen una Estrategia renovada desde 2.013; condicionadas por el modelo de financiación y gestión. Las fuentes de financiación son:

- Fondos procedentes de los Presupuestos Generales del Estado. Asignados al Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social al que se encuentra adscrito el Sistema Público de Empleo. La asignación del Fondo Social Europeo de España para el período 2.014-2.020 es de 9.090 millones de euros. Dicho presupuesto, se distribuye en las siguientes partidas:
 - a) Fondo de la *Iniciativa de Empleo Juvenil (Youth Employment Initiative)*. 943, millones de euros para medidas activas que mejoren la empleabilidad de la población joven.
 - b) Fondo de Ayuda a Desfavorecidos (FEAD). España ha recibido 565,4 millones de euros.
 - c) Financiación de las regiones sujeta a cofinanciación en función del nivel de desarrollo. En el caso de Andalucía, el porcentaje de cofinanciación es del 80%.

- Fondos procedentes de la cuota de formación profesional para el empleo regulado por la Ley 30/2015, de 9 de septiembre y la normativa que la desarrolla.
- Fondos procedentes de la cuota por desempleo. Cuya partida presupuestaria se distribuye en: prestaciones por desempleo, acciones de formación, orientación, perfeccionamiento y reconversión profesional de personas trabajadoras desempleadas.

Las funciones de la Orientación Profesional, al igual que las políticas activas de empleo y la Estrategia Española de Activación para el Empleo (2.017-2.020), son modificadas en función de los Objetivos y ejes de programación del Fondo Social Europeo (como organismo financiador en su mayor parte de las misma) que para el período de 2.014-2.020, son los siguientes:

- Eje 1: Promover la sostenibilidad y la calidad en el empleo y favorecer la movilidad laboral.
- Eje 2: Promover la inclusión social, luchar contra la pobreza y cualquier forma de discriminación.
- Eje 3: Inversión en educación, formación y mejora de las competencias profesionales y el aprendizaje permanente.
- Eje 4: Mejora de la capacidad institucional de los agentes y autoridades públicas y la eficiencia de la Administración Pública.
- Eje 5: Integración sostenible en el mercado de trabajo de las personas jóvenes que no se encuentran empleadas, ni participan en actividades de educación ni formación, en particular en el contexto de la Garantía Juvenil.
- Eje 6: Innovación Social.
- Eje 7: Cooperación Transnacional.

- Eje 8: Asistencia técnica.

En la misma línea de los Objetivos y ejes citados del Fondo Social Europeo (2.014-2.020), los Objetivos estratégicos de la Estrategia Española de Activación para el Empleo (Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre) para el período 2.017-2.020, son los siguientes:

1. Promover la activación y mejora de la empleabilidad de los jóvenes, con especial atención a los que presentan mayores deficiencias de formación y riesgo de precariedad laboral, mediante instrumentos como la Garantía Juvenil y la coordinación con el sistema educativo.
2. Potenciar el empleo como principal instrumento de inclusión social, mejorando de manera prioritaria la activación e inserción de los desempleados de larga duración y los mayores de cincuenta y cinco años.
3. Promover, de acuerdo con las necesidades identificadas en los diagnósticos personalizados y con las necesidades del sistema productivo, una oferta formativa dirigida a un mercado laboral cambiante, ajustando mejor las competencias y facilitando las transiciones laborales.
4. Mejorar el desempeño de los servicios públicos de empleo modernizando los instrumentos del Sistema Nacional de Empleo.
5. Abordar las políticas de activación desde una perspectiva holística que tenga en cuenta sus dimensiones sectorial y local, y estableciendo marcos de colaboración con empleadores, interlocutores sociales y otros agentes públicos y privados.

Los citados estratégicos citados, se plasman a su vez en objetivos estructurales. Los cuales se dividen en los seis Ejes de las políticas de activación para el empleo recogidos en el artículo 10 del texto refundido de la Ley de Empleo. La Orientación ocupa el

primer Eje y especifica las funciones o actuaciones del citado Servicio Público para el período 2.017-2.020:

- Actuaciones de información
- Orientación profesional
- Motivación
- Asesoramiento
- Diagnóstico y determinación del perfil profesional y de competencias
- Diseño y gestión de la trayectoria individual de aprendizaje
- Búsqueda de empleo
- Intermediación laboral

Funciones todas de apoyo para la inserción de las personas beneficiarias. Potenciando a través de la Orientación (Eje 1 de la Estrategia Española de Activación para el Empleo, 2.017-2.020) la intermediación activa y personalización de los servicios de orientación basados en el diagnóstico y diseño de itinerarios de inserción y formación individuales. Las cuales abarcan los siguientes objetivos instrumentales traducidos en funciones de Orientación Profesional:

- Información y diagnóstico personalizado.
- Orientación y acompañamiento de itinerarios individuales personalizados.
- Gestión y cobertura de ofertas de empleo.
- Relación con empresas, entidades territoriales, y otros agentes del mercado de trabajo.

Funciones de la Orientación Profesional presentadas a través de objetivos estratégicos, estructurales e instrumentales, según la agenda europea cuyas Orientaciones para el empleo a los Estados Miembros, están en constante cambio

para adaptarse a las necesidades competitivas del mercado laboral por un lado y a la mejora de las condiciones de trabajo de las personas desempleadas y ocupadas. Centrándose en mecanismos como las políticas activas de empleo entre las que se encuentra la Orientación Profesional, la formación y educación permanentes para la cualificación de las personas que necesitan encontrar trabajo, mantener el puesto de empleo o cambiarlo.

7. PRINCIPIOS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL.

Dado que la Orientación Profesional está cofinanciada por el Fondo Social Europeo, España como país miembro de la UE, ha de regirse por principios comunes. Los cuales, responden a los diferentes objetivos reflejados en la publicación Mejorando las políticas y sistemas de orientación, publicada por el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP).

Los principios de la Orientación Profesional que responden a los objetivos trazados por el CEDEFOP (2.006), son los siguientes:

Que se centre en el beneficiario

- Independencia: la orientación facilitada respeta la libertad de elección profesional y desarrollo personal del ciudadano usuario.
- Imparcialidad: la orientación facilitada se ajusta exclusivamente a los intereses de la persona, no está influida por intereses del proveedor, intereses institucionales o financieros y no discrimina en razón del sexo, la edad, el origen étnico, la clase social, las cualificaciones, la capacidad, etc.
- Confidencialidad: los ciudadanos tienen derecho a la privacidad de la información personal que facilitan en el proceso de orientación.

- Igualdad de oportunidades: la orientación facilitada promueve la igualdad de oportunidades de aprendizaje y laborales de todos los ciudadanos.
- Enfoque global: en el proceso de orientación se considera el contexto personal, social, cultural y económico de la toma de decisiones del ciudadano.

Que capacite a los ciudadanos

- Participación activa: la orientación es una actividad de colaboración entre el ciudadano, el proveedor y otros agentes significativos, por ejemplo, aquellos que ofertan aprendizaje, las empresas, los miembros de la familia o los intereses del municipio, y se basa en la participación activa del ciudadano.
- Habilitación: la orientación facilitada ayuda al ciudadano a ser capaz de planificar y gestionar sus itinerarios de aprendizaje y profesionales y las transiciones existentes en ellos.

Que mejore el acceso para el ciudadano

- Transparencia: la naturaleza del servicio o servicios de orientación facilitados resulta inmediatamente obvia para el usuario.
- Amabilidad y empatía: el personal de orientación ofrece una atmósfera acogedora a los ciudadanos.
- Continuidad: la orientación facilitada apoya a los ciudadanos a través de Objetivos y principios comunes de la oferta de orientación a lo largo de la vida y del conjunto de transiciones de aprendizaje, laborales, sociales y personales que realizan o encuentran.
- Disponibilidad: todos los ciudadanos tienen derecho a acceder a los servicios de orientación en cualquier momento de su vida.

- **Accesibilidad:** la orientación facilitada está accesible de una manera flexible y fácil de utilizar, por ejemplo a través de entrevistas personales, por teléfono, por correo electrónico o en el marco de actividades de promoción externa, y en momentos y lugares adecuados a las necesidades de los usuarios.
- **Idoneidad:** la orientación se facilita mediante una gran variedad de métodos para responder a las diversas necesidades de los ciudadanos.

Que garantice la calidad de la orientación para el ciudadano

- **Adecuación de los métodos de orientación:** los métodos de orientación utilizados tienen una base teórica y/o científica pertinente para el objetivo para el que se utilizan.
- **Mejora continua:** los servicios de orientación se mejoran continuamente incluyendo de manera regular las opiniones de los ciudadanos y se ofrecen al personal posibilidades de formación permanente.
- **Derecho de reparación:** los ciudadanos tienen derecho a presentar una queja formal si consideran que la orientación recibida no es satisfactoria.
- **Personal competente:** el personal que facilita la orientación dispone de capacidades acreditadas a nivel nacional para identificar y ocuparse de las necesidades de los ciudadanos y, en su caso, enviar a las personas a un servicio más adecuado

8. CONTEXTO DE INTERVENCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL.

8.1.CAMBIOS ECONÓMICOS, EDUCATIVOS, LABORALES Y SOCIO-TECNOLÓGICOS.

La transformación laboral, viene de la mano del desarrollo tecnológico, globalización empresarial, industrialización, cambios organizativos en las empresas y nuevas demandas de capital humano más cualificado y adaptado a un mundo en constante cambio. Derivando en la necesidad de adecuar el sistema formativo / educativo al sistema laboral; donde la organización del trabajo ha precedido la consiguiente puesta en marcha de programas educativos. Quedando patente desde su institucionalización, la educación al servicio de la productividad competitiva empresarial. Necesitando conocer la evolución económico-laboral primero para realizar a una adecuada planificación comprensiva del sistema educativo.

De esta manera y en base al análisis de autores como Schwab (2016), Parker (2015), Vossio (2002) y Drucker (1999), la evolución de la organización del trabajo ha ido de la mano del desarrollo de distintas civilizaciones ligadas a cambios culturales, sociales, políticos y económicos. Pasando a responder desde necesidades primarias como es el caso de las primeras civilizaciones de la historia, a satisfacer necesidades creadas en gran medida por los medios de comunicación en la actualidad. Siendo las siguientes formas de organización de la producción las más destacadas:

- 1- Artesanal. Forma de trabajo originada en la Antigüedad y extendida hasta la Edad Media y la Moderna. La forma de trabajo artesanal, se realizaba por profesionales que trabajaban por cuenta propia y ofrecían su trabajo a clientes que pagaban por sus servicios; primando la creatividad y originalidad sobre la cantidad de

producción. Eran los productores los dueños de las herramientas a utilizar y también responsables de adquirir las materias primas necesarias para su trabajo. Dando un paso más en este tipo de organización del trabajo en la Edad Moderna, donde es llevado a cabo a través de empresas familiares, de talleres donde la mano de obra es considerada como aprendices que recibían vivienda y alimentación a cambio de sus servicios; comenzando a ser considerado un trabajo.

2- Colaboración. El trabajo individual artesanal se transforma en trabajo cooperativo; donde los propietarios son a la vez personas trabajadoras de dicha figura empresarial. Aportando las misma a la cooperativa capital, mano de obra, etc. Realizando tareas en beneficio de la comunidad a la que pertenecen. Destacando aquí el sector agrícola, textil y artesanal.

3-Mecanización o Primera Revolución Industrial. El mundo rural queda relegado al mundo industrial; el trabajo se realiza con máquinas y mano de obra que trabaja en cadena. El concepto de trabajo da un giro hacia la mecanización; las personas carecen de herramientas para desarrollar las tareas propias de artesanía y ofrecen su mano de obra a cambio de dinero. Este concepto de trabajo surgido en la primera revolución industrial (1760-1870) es adoptado hasta nuestros días. Las transformaciones sociales y económicas surgidas en Inglaterra, dieron paso a la industrialización de sectores como el textil, metalúrgico, químico y también agrícola; aportando técnicas alternativas a las tradicionales para la producción. La cual será desde este momento a gran escala. La mecanización de la producción vino de la mano de la energía hidráulica; tanto en estado líquido como de vapor. Destacable en esta primera revolución inventos como la máquina de vapor que daría lugar al ferrocarril y al barco de vapor.

4-Gran Industria o Segunda Revolución Industrial. Abarca el período de 1870 a 1.914. Inventos de nuevos medios de transporte así como el uso de nuevas fuentes de energía; destacando la electricidad y el motor de combustión interna que influirán en la creación de nuevas máquinas para producir en masa y avances importantes industriales a nivel cuantitativo y cualitativo; reduciendo costes en la producción mediante la estructuración de la mano de obra, mecanización de trabajos que se venían haciendo de forma manual e instalaciones mecánicas más sofisticadas.

Comenzando a surgir desde el siglo XIX escuelas para formar en determinadas profesiones demandadas que habían perdido valoración social; tal es el caso de escuelas de ingeniería en la India para preparar mano de obra inglesa en estas especialidades. Las cuales carecían de prestigio en ese momento, Drucker (1993). Asociando desde el principio educación / formación a la expedición de un título que representa cualificación y prestigio.

5-Taylorismo. Método de organización industrial o gestión científica del trabajo en cadena que toma el nombre de su autor estadounidense Frederick Winslow Taylor. En la obra “Principles of Scientific Management” (1.911) expone las técnicas de producción industrial. Consistentes en la división de tareas, organización secuencial de los procesos y cuantificación del tiempo en la realización específica de tareas mediante el uso del cronómetro.

La organización del trabajo taylorista, se fundamentó en los siguientes aspectos:

- Aumento del conocimiento, habilidad y especialización de la mano de obra.
- Control del tiempo mediante cronómetro en la planta de producción.
- Surge el tecnicismo individual asociado a la mecanización.

- Estudio científico de la asociación entre movimiento de las personas trabajadoras y la producción. A mayor movimiento, menor producción.

El análisis fragmentado del trabajo, se realizó primero para aumentar la producción para trasladarlo más tarde al sistema de formación profesional.

Años más tarde, se crea en el primer trimestre de 1.919 la Organización Internacional de Trabajo (OIT) como parte del Tratado de Versalles; el cual firma la paz en dicha ciudad para poner fin a la Primera Guerra Mundial. La citada Organización ve la luz tras una Comisión de Trabajo tripartita integrada por representantes del gobierno, empleadores y trabajadores.

Los motivos que impulsaron la OIT desde sus orígenes, fueron políticos-económicos, de seguridad en el trabajo y ante todo, de justicia socio-humanitaria. Regulando aspectos laborales recogidos en su Preámbulo vigentes a día de hoy:

- Reglamentación de la jornada de trabajo.
- Reglamentación de la contratación de mano de obra, protección a nivel de salud y seguridad (prevención de riesgos laborales) y ante situaciones de situaciones de desempleo.
- Pensiones de vejez e invalidez y protección de niños, jóvenes, mujeres y trabajadores ocupados en el extranjero.
- Reconocimiento del principio de libertad sindical.
- Organización de la enseñanza profesional y técnica.

6-Fordismo. La expansión estructural del mercado de trabajo hará que el modelo de división del trabajo de Taylor, sea abandonado para dar paso al Fordismo. Modelo desarrollado por Henry Ford entre la década de los años 30 y los 70 del S. XX. Basado en la especialización y reducción de costos. Mediante la expansión de

mercados y no a costa de la persona trabajadora como el Taylorismo. Para quienes se diseñan políticas organizadas.

El origen del fordismo fue la producción en serie de vehículos en 1908 denominado “Ford”. Siendo el primer vehículo fabricado en cadena de forma masiva. Extrapolando más tarde este modelo de producción a otros productos y servicios.

Las necesidades industriales, requerirán adecuación de la mano de obra. Surgiendo entre otras medidas, un proyecto en la década de los 60 de la Organización Internacional del Trabajo para conceder certificados a las personas trabajadoras en función de la valoración de sus tareas. No teniendo que estar relacionados directamente con su titulación o nivel académico, si no con las tareas a desempeñar.

Proyecto reforzado con hechos como la Conferencia entre científicos, Psicólogos y educadores organizada en 1.959 por la Academia Nacional de Ciencias de EEUU para analizar aspectos de mejora en educación primaria y secundaria (Bruner, 1.976) y llegar al acuerdo mayoritario de incluir las teorías psicológicas de autores como la Gestalt, Piaget, Skinner, Brunner, etc., Basadas en investigaciones como la publicada en el artículo “Aprendizaje para el Dominio” (Bloom, 1.968) en el que se exponen las condiciones temporales y metodológicas como factor a tener en cuenta para el correcto aprendizaje del alumnado. Inspirando de forma progresiva el desarrollo curricular de los programas formativos en el Conductismo, Cognitivismo, Constructivismo, Humanismo, etc., Aplicando las distintas corrientes psicológicas primero en el ámbito laboral y después en educación para mediar entre las demandas socio-económicas y la cualificación requerida a las personas trabajadoras.

Surgiendo así la enseñanza basada en competencias (Howsan, 1971) con los siguientes principios:

- Aprendizaje individual.
- La persona se orienta en función de las metas a lograr.
- Cuando el sujeto sabe qué se espera de él, aprende con mayor facilidad.
- Conocer los resultados que se persiguen, ayuda al proceso de aprendizaje.
- Si la persona aprende de forma activa y responsable, la ejecución y asimilación de tareas y contenidos, será más eficaz.

En los años 70, la competitividad equiparada en Europa, EEUU y Japón, junto con el encarecimiento de materias primas por la subida del precio del petróleo y la disminución de los beneficios y afianzamiento de la tercera revolución industrial desde 1.969 que trajo consigo la automatización de la producción mediante la Tecnología de la Información, hará que las grandes empresas se orienten hacia economías de escala:

- Internalizando los procesos productivos y nuevos mercados entre países desarrollados.
- Buscando mano de obra barata en países subdesarrollados para aumentar las ganancias.
- Adoptando medidas para aumentar la flexibilidad laboral; modelo adoptado por EEUU, Francia, Reino Unido, etc.

Las empresas industriales comenzarán a presentar cambios en su sistema de producción a consecuencia de la competitividad, elevadas exigencias de economías nacionales, desarrollo de nuevas tecnologías, nuevos conceptos empresariales aplicados a los distintos niveles de producción. Esta situación trajo consigo el cambio

de estructuras de los mercados de trabajo, así como la gestión y organización de los sistemas productivos (Mertens, 1999). Erigiéndose ante el escenario descrito el concepto de competencia centrado en las personas trabajadoras para satisfacer la demandas de los nuevos mercados de trabajo.

En la búsqueda de fórmulas para adecuar oferta y demanda laboral, la Organización Internacional del Trabajo, desarrolla en la década de los años 70 a través de su Servicio Técnico el Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (CINTERFOR) un proyecto de medición y certificación de las calificaciones de las personas trabajadoras adquiridas por la formación, experiencia laboral o combinación de formación más experiencia.

7- Toyotismo. Surge en los primeros años de la década de 1.970 a raíz de las propuestas de Ohno ingeniero de la empresa Toyota. A raíz de la crisis del sistema keynesiano y el sistema productivo fordista. Los rasgos característicos del Toyotismo, son los siguientes:

- Flexibilidad y rotación laboral; conociendo las personas trabajadoras todas las tareas de una actividad económica. Siendo la mano de obra multifuncional; cada trabajador opera como mínimo en cinco máquinas. Y sus tareas serán supervisadas por especialistas en ingeniería principalmente. Hecho que dará lugar a Círculos de Control de Calidad (CQC).
- Aplicación de técnicas para motivar a los trabajadores; identificación con la empresa, comunicación vertical y horizontal, incentivos económicos y sociales relacionados con la productividad, etc.
- Sistema “just in time”; relaciona tiempo de producción y circulación de la mercancía.

- Ajuste de la oferta y la demanda. Evitando tener productos almacenados en exceso; hecho denominado “stock 0” y los consiguientes costes. Fabricación de productos variados en bajas cantidades. Justo lo contrario del Fordismo. Trasladando el modelo de EEUU de grandes superficies a la industria automovilística; se produce en función de la demanda.
- Inversión en medios de comunicación y marketing para aumentar las necesidades de consumir productos / servicios.
- Introducción de mecanismos que producen el paro automático de las máquinas para evitar fallos. Además de fábricas reducidas y precisas; con el personal justo y en condiciones laborales flexibles. Las líneas de montaje, darán paso a la producción de equipos.
- Aumenta la demanda de trabajadores más cualificados. Y para ello, la formación comienza a ir de la mano del análisis ocupacional introducido por EEUU a partir de los años 80 para hacer frente a la falta de correspondencia entre escuela y trabajo. Destacando aquí aportaciones como las del psicólogo David MacClelland de la Universidad de Harvard. Quien en los años 60 propuso la motivación como variable ligada tanto a la consecución de objetivos en términos productivos como a las condiciones laborales (calidad); enfoque estratégico para la gestión por competencias destinada a todos los niveles de las personas que componen una empresa (McClelland, 1987). Desarrollando años más tarde la evaluación por competencias; “evaluación de factores que describen confiablemente todas las características de una persona, en la esperanza de que algunas de ellas estén asociadas con el rendimiento en el trabajo” (McClelland, 1973). Extendiéndose dicha evaluación por competencias a Europa en los años 80. Donde países como Gran Bretaña, a raíz de la revisión de las Titulaciones

Profesionales existentes, crearon el National Council of Vocational Qualifications (NCVQ) transformado tiempo después en el Departamento de Calificaciones y Currículo (Qualifications and Curriculum Authority –QCA -) con el fin de crear un modelo de educación y capacitación por competencias y determinar el Sistema Nacional de Cualificaciones –NVQ – adaptado a la realidad laboral existente. Estableciendo así el Sistema Oficial de la Evaluación por Competencias en Gran Bretaña o la adopción del sistema educativo francés de las competencias y capacidades en los conocimientos curriculares para capacitar a las personas para oficios concretos. Reafirmados dichos pasos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) creada en 1.961, al considerar las capacidades adaptadas a los cambios tecno-económicos como el objetivo a perseguir por la educación; dando continuidad al aprendizaje inicial y a lo largo de la vida de las personas. Quedando así instaurada la década de los años 80, como el tiempo cronológico en la historia de la implantación de las competencias laborales. Cuyo término fue introducido en educación sin éxito de continuidad en los años 20, reapareciendo nuevamente en los años 60 sin mecanismos adecuados para su aplicación en la enseñanza académica y en el ámbito laboral.

8-Tercera revolución industrial, revolución científico – tecnológica (término acuñado por el sociólogo economista Jeremy Rifkin) o también llamada esta tercer revolución, Sociedad de la Información. Liderada por EEUU, Japón, Unión Europea y China. Surge a partir de 1.970 teniendo como fuente de inspiración los buenos resultados emanados del Toyotismo y persiguiendo el horizonte de informatizar / computabilizar y robotizar la producción para aumentar la eficacia y el control en los resultados obtenidos. En esta revolución influyó positivamente la

energía atómica, cibernética, Tecnología de la Información y la Comunicación, internet. Además de aportes significativos para el desarrollo aeroespacial gracias a la conexión y comunicación de máquinas.

Preocupación a partir de este momento por la búsqueda de trabajadores polivalentes; hábiles para adaptarse constantemente a diversas tareas de puesto de empleo cambiantes. Cobrando importancia de nuevo el debate metodológico de las competencias y los procesos de instrucción de Bloom (1968); dividiendo en módulos los contenidos para su adquisición gradual de manera exitosa por el alumnado. Fomentando además a partir de la década de los 90 la movilidad europea para la adquisición de competencias en educación y formación desde organismos como el Centro Europeo de Formación Profesional (CEDEFOP).

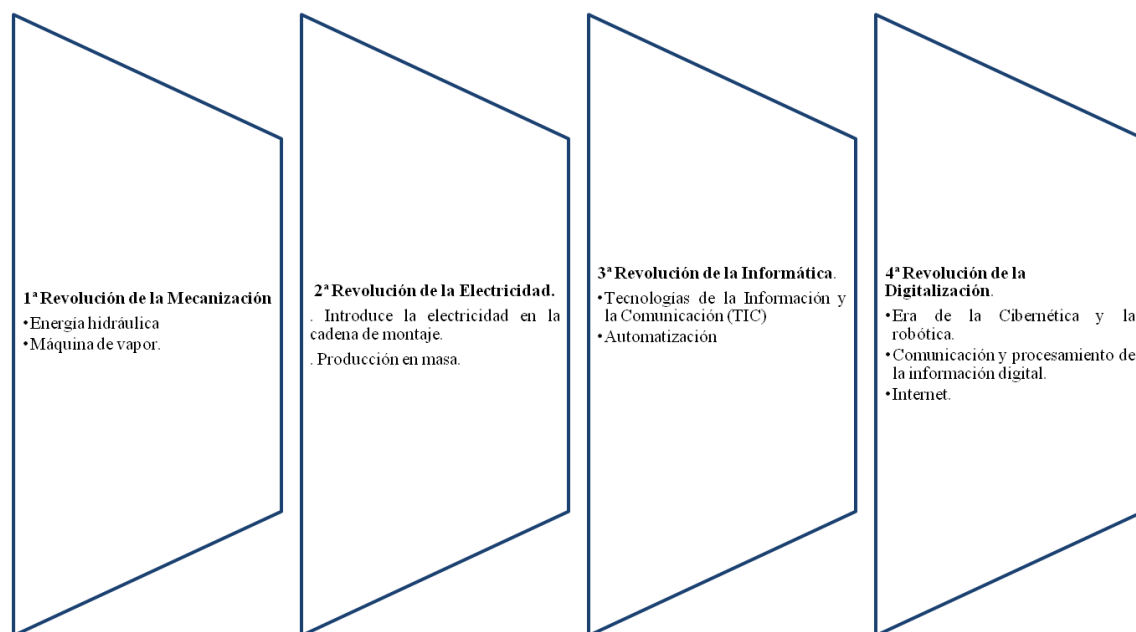
- 9- Cuarta revolución industrial - digital. La que nos ocupa en el momento presente. Fusión de tecnologías centradas en la transformación digital e integrada a nivel político, socioeconómico y cultural a nivel mundial a día de hoy (Parker, 2015). Destruyendo de forma paulatina muchas de las profesiones conocidas en el presente y demandando del sistema educativo / formativo la preparación del “trabajador del conocimiento”; capaz de poseer un saber específico y utilizarlo para trabajar (Peter Drucker, 1999). Siendo además de vital importancia en el perfil profesional demandado acciones de Orientación y Formación a lo largo de la trayectoria vital de toda persona. Aportando información y herramientas tanto técnicas, prácticas como cognitivas para el desarrollo automatizado de la capacidad para adaptarse a los cambios constantes del mundo laboral. Hecho este reflejado en el Pacto Mundial para el Empleo (ILO 2009) celebrado y adoptado en la Cumbre del G20 por los dirigentes del mundo para generar empleo, ampliar la protección social, respetar las normas laborales, promover el

diálogo social y la globalización equitativa. Ratificado en el Informe Global de Tecnología de la Información de 2.016; el cual muestra las características de la cuarta revolución industrial presidida por la robotización, procesamiento y almacenamiento de la información para hacer llegar el conocimiento a todas las personas en el mismo intervalo de tiempo gracias a la inteligencia artificial, sistemas de información abierta, algoritmos de conocimiento, navegación de interfases junto a grandes bases de datos interconectadas a nivel mundial. Aspectos que junto con los siguientes, caracterizan la cuarta revolución:

- Aumento exponencial del conocimiento a través de internet, accesibilidad a nivel mundial y nuevas formas inteligentes de compartirlo, protegerlo y almacenarlo. Surge la ciberseguridad.
- Impresión 3D y sus repercusiones innovadoras en la industria.
- Navegación de interfases.
- Nuevas formas de comunicación y trabajo mediante las redes sociales, la inteligencia artificial.

A modo esquemático, las diferentes revoluciones se presentan en el gráfico adjunto.

Gráfico 6: Revoluciones laborales asociadas a la producción



Fuente: elaboración propia

8.1.1 APERTURA AL CONTEXTO EUROPEO. GLOBALIZACIÓN. NUEVOS MERCADOS DE TRABAJO.

Ante la apertura a nivel internacional de los mercados, economía del liberalismo provocada por la globalización, donde todo trabajo está regido por la tecnificación, el Informe Global de Tecnología de la Información de 2.016, expone las siguientes demandas sociales y económicas presididas por las industrias a transformar en retos:

- Las empresas requerirán de servicios de valor añadido para adaptarse a la “revolución tecnológica”.

- Necesidad de nuevos perfiles profesionales aún por definir en el plano educativo y profesional con nuevas competencias asociadas. Formación y mantenimiento de las personas cualificadas en TI.
- Adopción de políticas de modernización y transformación digital por parte del Sector Público.
- Preocupación en el contexto político internacional por mejorar la posición del Sector TI europeo a nivel global. Donde España ocupa el puesto 35 de 139 en el ránking digital mundial.
- Transformación digital de la sociedad en su conjunto; empresas, administraciones públicas, sistema educativo y formativo. Demandando no sólo productos y servicios del Sector TI, si no también formación, asesoramiento y orientación para la adecuación y alfabetismo digital.
- Big Data como nueva fórmula para analizar y gestionar grandes volúmenes de información. Uso y evolución.
- Servicios Cloud como demanda en auge.
- Ciberseguridad y mecanismos para garantizar la privacidad de los datos personales y empresariales.
- Sectores como el de Sanidad, Agricultura, Educación y Transporte han de afrontar nuevos e importantes retos para superar las transformaciones exigidas por la sociedad respecto al Sector TI. Abordando nuevos perfiles y oportunidades profesionales.

8.1.2. CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y LABORAL. NUEVAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO.

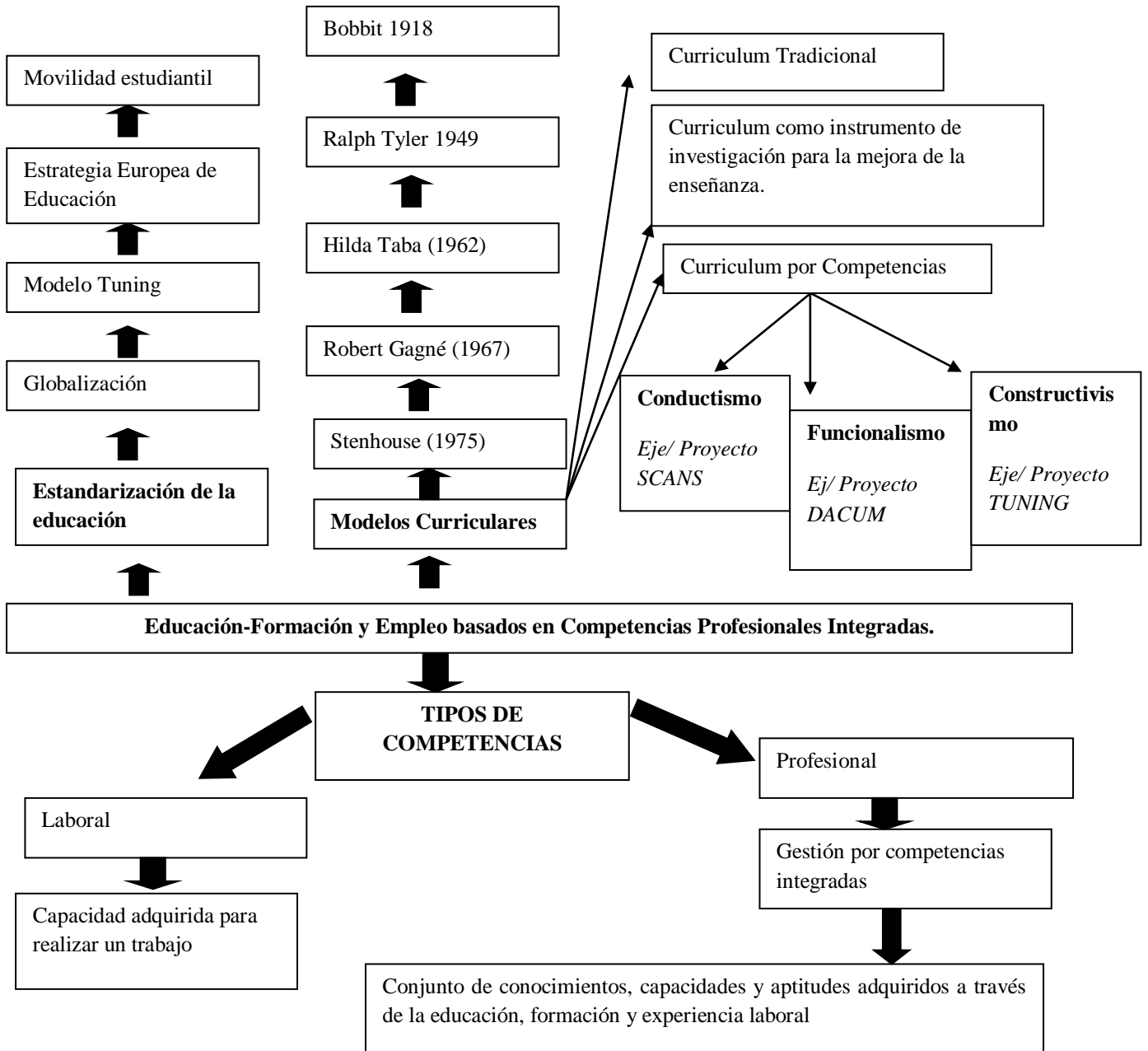
Las demandas de la economía global que vivimos desde años atrás, demandan una Orientación Profesional y un aprendizaje por competencias. Donde la persona destinataria tanto en el Sistema de Empleo como en el Educativo, es la principal protagonista activa de su aprendizaje y Orientación Profesional; basadas en una combinación interrelacionada de conocimientos, habilidades (intelectuales, sociales, manipulativas, etc...), actitudes y valores que capacitarán para la toma de decisiones basada en la resolución de problemas de diversa índole; académica, social o profesional. (Directrices MEC 2.005).

La nueva estructura del sistema educativo del EEES como los Servicios Públicos de Formación y Orientación Profesional, se basan en las competencias genéricas o transversales para que el alumnado una vez terminados los estudios y las acciones de empleo, no sólo pueda aplicarlas a una profesión, si no adaptarlas a cualquier otro ámbito de su Ciclo Vital.

De esta manera, la evolución del sistema productivo ha dado lugar a la necesidad de contar con personas competentes a nivel profesional. Siendo un sistema integrado de formación, educación y empleo la respuesta a dicha necesidad; acreditación/certificación a nivel europeo en nuestro caso.

El gráfico núm. 7, muestra la interrelación entre Educación, Formación y Empleo unida por las Competencias Profesionales a lo largo del tiempo.

Gráfico 7. Competencias Profesionales en Educación, Formación y Empleo



Elaboración propia

El sistema integrado de formación, educación y empleo, comienza por la elaboración del currículum. El cual ha progresado desde su Concepción Tradicional, con sus exponentes más representativos como Ralph Tyler (1949) cuyo planteamiento del mismo estaba enfocado a conseguir una meta educativa. Para ello, organizaba y planificaba las tareas, contenidos y la evaluación. Años más tarde, Hilda Taba (1962), definió elementos para facilitar el proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Siendo Robert Gagné (1967) quien recuperó el pensamiento eficiente de Bobbit (su obra en 1918 “The Curriculum” dará lugar a un campo de estudio emergente); concibiendo el aprendizaje de una forma simple; secuenciándolo para su exitosa consecución por parte del alumnado. No siendo hasta 1975 de la mano de Stenhouse, donde se concibiera por primera vez el currículum como un proyecto global, integrado y flexible. Incluyendo la individualización de los procesos de Enseñanza – Aprendizaje. Necesitando para ello un modelo de trabajo flexible, creativo, abierto, donde el profesorado fuera investigador del aula para adaptar el currículo a las necesidades individuales (entendidas desde los entornos de los procesos de las personas).

El vínculo educación – formación y mercado laboral, ha originado el currículum por competencias; dejando atrás la concepción cognitivista de la educación para dar paso al vínculo Educación - Economía (Barnett, 2001). Al objeto de dar respuesta a un sistema de capacitación laboral demandado por el ámbito productivo y asentado desde la década de los años 80 a nivel internacional desde el punto de vista de la metodología de las “competencias laborales”.

Existen diferentes metodologías para identificar las competencias laborales; uno de los más utilizados es el “análisis ocupacional clásico”, definido por el Instituto Nacional de Empleo de España – INEM – como el proceso de revisión de distintas fuentes (clasificación de ocupaciones, información económica- social, estudios de necesidades de formación) y desarrollado en dos fases: establecimiento de la estructura ocupacional de la familia profesional y determinación de perfiles profesionales de las ocupaciones. El análisis funcional descompone las funciones principales de la empresa en sub-funciones, hasta llegar a identificar las funciones propias de los puestos de trabajo e identificando los estándares de competencias. Definidas estas en términos de comportamientos; cognitivos, intelectuales, psicomotrices y psicosociales. Una vez descritos los comportamientos deseados para cada puesto de trabajo, serán trasladados al curriculum. El inconveniente que tiene el enfoque de análisis funcional, es que se tarda mucho tiempo en realizarlo.

Seguido este enfoque de la proliferación de métodos de análisis de perfiles profesionales para determinar las competencias demandadas en el desempeño de un puesto de trabajo y trasladarlas al curriculum. Tales como SCANS, DACUM, AMOD, SCID (utilizados estos últimos para diseñar programas de capacitación y formación profesional) y otros encuadrados en modelos constructivistas.

Métodos estos surgidos del mundo laboral / productivo. Mientras que el Proyecto TUNING, surge del mundo educativo. Con el objeto tanto de los métodos como del Proyecto, de detectar competencias demandadas por el mundo laboral para trasladarlas al programa curricular. Siendo así como se erige la formación / educación por competencias.

Los planteamientos conceptuales respecto al término “Competencias Profesionales”, pueden variar en función del **enfoque / modelo adoptado**: institucional, regulados por el mercado, organizados por actores sociales y modelo de competencia (conductista, funcionalista o constructivista):

A- Enfoque Institucional.

Impulsado por el Reino Unido. Adaptado a nivel conceptual del sistema, pero dificulta la participación de los actores sociales. Resultado costosa su aplicación.

B- Enfoque regulado por el mercado de trabajo.

La regulación parte de la negociación colectiva. Teniendo como dificultad, la carencia de un marco común de referencia para decidir con la consiguiente falta de atención al personal que se incorpora al mercado de trabajo. Los costes de aplicación, son menos costosos al existir mayor control sobre los mismos.

C- Enfoque organizado por actores sociales (Italia, Alemania).

Modelo ventajoso por la interacción directa entre negociación colectiva, formación y mercado de trabajo. Presenta dificultad para desarrollar normas fuera del contexto de acción y de interés para los actores sociales.

D- Enfoque de Competencias (funcionalismo, conductismo, constructivismo y socio-formativo o complejo).

Desde los orígenes de las competencias profesionales en la psicología industrial de EEUU en la década de los sesenta, han surgido diversas corrientes al objeto de delimitar modelos para diagnosticar las competencias y mejorar de esta forma la cualificación de las personas. Autores como Mertens (1996) identifica cuatro modelos: funcionalista,

conductista, constructivista y ecléctico. Mientras la autora Liria (2014) o el autor Tobón (2010) coinciden en los tres primeros modelos y el modelo ecléctico, lo sustituyen por el socioformativo – complejo.

A nivel esquemático, para el diagnóstico de competencias tendríamos los modelos, métodos e instrumentos reflejados en la siguiente tabla:

Tabla 5: MODELOS, MÉTODOS E INSTRUMENTOS PARA DIAGNOSTICAR COMPETENCIAS.

MODELOS, MÉTODOS E INSTRUMENTOS PARA DIAGNOSTICAR COMPETENCIAS		
MÓDELOS	MÉTODOS	INSTRUMENTOS
FUNCIONALISTA	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa funcional. • Aplicación del Sistema de Ocupaciones Nacionales de Reino Unido (NVQs) 	
CONDUCTISTA	<ul style="list-style-type: none"> • DACUM (Developing a Curriculum) • AMOD. • SCID (Systematic Curriculum and Instructional Development) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de incidentes Críticos. ✓ Pruebas Operantes McClelland (Spencer y Spencer, 1993). ✓ Descripción Ocupacional. ✓ Pruebas Psicométricas de comportamiento general (Psico consult, 1996)
CONSTRUCTIVISTA	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo Tipo Estudiado en dinámica (ETD). Pujol, Jaime (1.980) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preguntas desafío. ✓ Focus Group (Grupo Focal). ✓ Fichas de competencias y fichas dinámicas
SOCIOFORMATIVO-COMPLEJO	<ul style="list-style-type: none"> • Taller Reflexivo Constructivo (Liria, 2.014) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Test de coeficiente emocional (Goleman, 1996). ✓ Listas de cotejo, escalas de valoración, investigación-acción, pruebas de conocimiento, etc.

Elaboración propia

En el presente trabajo, será el enfoque/modelo de Competencias el que seguiremos; adoptado a nivel europeo y por ende, a nivel estatal. Basado en los siguientes modelos:

A. MODELO FUNCIONALISTA. Originado en Reino Unido en los años 80.

Basado en la escuela de pensamiento funcionalista sociológico; en el cual se basa el sistema de competencias laborales en Inglaterra. Surgiendo para adecuar los sistemas de formación de dicho país y materializándose en los National Council For Vocational Qualification (N.C.V.Q). (Mertens 1996).

El Análisis Funcional Ocupacional como método; *“acción que consiste en identificar, por la observación y el estudio, las actividades y factores técnicos que constituyen una ocupación”* (OIT, 1993), es muy utilizado también en formación de competencias.

Metodología y características.

- Proceso analítico deductivo (va desde lo general a lo particular). Centrándose en la desagregación y ordenamiento de las funciones de los puestos específicos de trabajo. Desglosando dichas funciones en unidades y éstas en elementos de competencias.
- Analiza las distintas relaciones entre los resultados de las empresas y las habilidades, conocimientos y aptitudes de las personas trabajadoras. Estudia a nivel funcional las competencias para identificarlas. Abarcando el comportamiento laboral a nivel psicosocial.
- Buscan las habilidades y conocimientos necesarios para obtener un resultado concreto.

- Verifican las habilidades y conocimientos requeridos por los trabajadores en distintas circunstancias; proporcionando los resultados mayor conocimiento de la función a desempeñar.
- Describe productos, no procesos. Lo importante son los resultados, no el proceso.
- Utiliza normas duras (basadas en resultados).
- Sistema educativo-formativo orientado al rendimiento real en el trabajo.

El Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER), define el análisis funcional como la desegregación sucesiva de funciones productivas vinculadas a un propósito hasta llegar a las funciones individuales y específicas realizadas por trabajadores, denominadas “*Unidades de Competencia y Elementos de Competencia*”.

Aplicación.

Uno de los más destacados, en el sistema de cualificaciones nacional de Reino Unido (**National Vocational Qualifications –NVQ-**). Aplicando un método de aproximación sistemática a la relación problema-solución, hasta llegar al nivel de requerimiento de la organización (basado en la construcción de perfiles de trabajo). Quedando las modalidades de cualificación o adquisición académica de competencias en un segundo plano.

El sistema NVQ según números informes, a destacar “*Toward a Skill Revolution*” se ha desarrollado en base a tres momentos históricos:

- 1.986 creación del sistema nacional de cualificaciones profesionales – NVQ –

- 1992 creación del sistema nacional de cualificaciones profesionales generales – GNVQ-
- 1997 creación de la QCA (Qualifications & Curriculum Authority) fusión institucional de la gestión de cualificaciones profesionales y educativa. Su objetivo es *“promover calidad y coherencia en educación y formación en el interés de los individuos, la sociedad y la economía. Su misión incluye el Currículo Nacional y su evaluación, y el Marco Nacional de Cualificaciones Generales, Generales Profesionales y Profesionales”*

Países como Australia y Canadá, también adoptan el modelo funcionalista; integrando los atributos de la persona en el desempeño de las tareas.

Críticas.

El modelo funcionalista no precisa el proceso para llegar a unos resultados concretos, por lo que es difícil la conexión con los procesos formativos.

B. MODELO CONDUCTISTA. Originado en Estados Unidos.

Metodología y características.

- Enfoque basado en los estudios del comportamiento de John B. Watson (1913).
- El objetivo es identificar los atributos de las personas conducentes al éxito mediante la investigación educativa. El desempeño efectivo, en el elemento central/principal de la competencia. Centrado en la persona.
- La competencia define las características individuales relacionadas con el desempeño efectivo en el puesto de trabajo.
- Desarrolla normas orientadas a resultados; normas blandas.

- Sistema educativo/formativos basado en el desarrollo competencial mediante el proceso educacional.

Aplicación.

Estado Unidos es el principal representante del modelo conductista. Destacando los siguientes métodos: **SCANS, DACUM, AMOD, SCID**

MÉTODO SCANS (Achieving Necessary Skills). The SCANS Skills and Competencies, se caracteriza por establecer dos categorías: competencias fundamentales y competencias laborales. También denominadas competencias transversales y competencias básicas respectivamente. Creado por el Departamento de Trabajo de Estados Unidos en 1.991.

La Secretaría de Trabajo de Estados Unidos y la Comisión de la Secretaría sobre la Realización de las Destrezas Necesarias (SCANS), publicó el Informe Scans (1992). El cual puso de relieve la necesidad de un cambio del modelo de producción; buscando criterios de excelencia para paliar la pérdida de competitividad de la economía. Donde las personas trabajadoras tengan *“la capacidad y actitud necesaria para ayudar a los empresarios a mejorar sus empresas”*. Añadiendo respecto al sistema educativo: *“Entendemos que el papel de las escuelas va mucho más allá de preparar a los estudiantes simplemente a ganarse la vida. Las escuelas también les enseñan a gozar de una vida plena, para que participen en su comunidad, críen su familia, y disfruten del ocio, fruto de su labor. Una educación sólida es su mayor recompensa”* (Informe Scans, 1992).

El método SCANS de EEUU se dirige a las personas trabajadoras en general; describiendo las principales habilidades por áreas necesarias para obtener un empleo.

El informe recoge cinco tipos de competencias, dos de destrezas y una de cualidades personales. Tal y como se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 7: Competencias mínimas exigidas por las empresas a las personas trabajadoras

COMPETENCIAS MÍNIMAS NECESARIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de Competencias Prácticas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Recursos: identifica, organiza, proyecta y asigna recursos (Tiempo, Dinero, Materiales e instalaciones, Recursos humanos) ○ Interpersonal: trabaja con otros (participa como miembro de equipo, enseña destrezas nuevas a otros, sirve a los clientes, ejerce liderazgo, negocia, trabaja con diversidad de personas). ○ Información: adquiere y utiliza los datos (adquiere y evalúa información, organiza y mantiene información, interpreta y comunica información, usa las computadoras para procesar información). ○ Sistemas: entiende las interrelaciones complejas (entiende los sistemas, controla y corrige la realización de tareas, mejora o diseña los sistemas). ○ Tecnología: trabaja con una variedad de tecnologías (selecciona la tecnología, aplica la tecnología a la tarea, mantiene y repara equipos). • Tipos de Destrezas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Destrezas Básicas: lee, escribe, realiza cálculos aritméticos y matemáticos, escucha y se expresa. ○ Destrezas Racionales: piensa creativamente, toma decisiones, resuelve problemas, visualiza, sabe aprender y razonar. • Cualidades Personales <ul style="list-style-type: none"> ○ Demuestra responsabilidad, auto-estima, sociabilidad, autocontrol e integridad y honradez.

Fuente: Informe SCANS (1992)

MÉTODO DACUM (Developing a Curriculum). Método de análisis ocupacional económico y rápido. Desarrollado en Estados Unidos en 1.995. Basado en el análisis y descripción de los contenidos de una ocupación para trasladarlo al curriculum formativo. ... *”orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de formación, esta metodología se desarrolla con grupos que identifican las tareas requeridas para las funciones asociadas a cada puesto de trabajo”* (INSAFORP, 2.001). Método más directo que el Análisis Funcional. Consistiendo en la descripción conceptual y procedimental de un puesto de trabajo por un grupo de trabajadores expertos / experimentados. Mientras que el Análisis Funcional identifica *“resultados que son necesarios alcanzar para lograr el propósito clave”* (OIT, 1993).

Principios:

- a) Las personas experimentadas de una organización, pueden describir mejor sus tareas.
- b) Para definir las funciones, hay que hacerlo describiendo las tareas que las componen.
- c) La ejecución eficaz de las tareas, requiere dominio de conocimientos, habilidades, destrezas y conducta, así como uso de herramientas, materiales y equipos dirigidos a tal fin.
- d) La selección adecuada de las personas trabajadoras y la disponibilidad de las mismas, es determinante para realizar el análisis ocupacional DACUM.

Etapas del DACUM:

1. Definición de la ocupación.
2. Lluvia de ideas.
3. Establecer las funciones a estudiar.

4. Delimitar las tareas asociadas a las funciones correspondientes.
5. Crear la matriz DACUM

En cuanto a las etapas a seguir para llevar el presente método a la práctica, tenemos las siguientes:

1. Panel de expertos (participan de 8 a 12 personas).
2. Revisión del puesto de trabajo o área de desempeño a analizar.
3. Identificación de las funciones para cada área de desempeño, estableciendo jerarquías.
4. Detección y distribución de tareas por cada función.
5. Establecer las competencias profesionales a demandar.
6. Crear el perfil de la persona graduada.

Críticas:

- El modelo conductista está basado en planteamientos relacionados con el éxito en el pasado, pero no adaptado a la organización actual.
- La definición de competencia es muy amplia.
- No se ajusta a organizaciones cambiantes y flexibles al centrarse en modelos históricos estáticos.

MÉTODO SCID (Desarrollo Sistemático de Currículo Instruccional). Es una ampliación del método DACUM; analiza las tareas de una ocupación basándose en materiales e instrumentos, pasos, estándares de ejecución, normas de seguridad y manejo de la información. Para la realización posterior de planes de formación ajustados a las necesidades detectadas; centradas en el autoaprendizaje del alumnado

traducido en criterios y evidencias de desempeño para facilitar la evaluación. (Liria Rincones, 2.009)

Aplicación.

Válido para diseñar y programar guías didácticas en educación personalizada y autoaprendizaje. Las guías didácticas comienzan contiene una parte explicativa sobre el uso de la guía, documentación de conocimientos y habilidades necesarias para realizar de forma eficaz un trabajo, toma de decisiones y autoevaluación final. Además de las instrucciones a tener en cuenta por parte del evaluador que llevará a cabo las pruebas de ejecución.

Principios:

- a) Coinciden con los principios DACUM; eligiendo a un grupo de personas trabajadoras expertas para identificar las competencias relevantes para el buen desempeño del trabajo.
- b) Las evidencias de desempeño y criterios a seguir son imprescindibles para confeccionar las guías didácticas.
- c) El punto de partida, será el manejo de conocimientos básicos de las tareas; actitud, seguridad en el trabajo, información necesaria para la toma de decisiones, habilidades para el manejo de instrumentos y herramientas.

Ventajas:

- a) La información resultante del análisis, permite ser trasladada al programa formativo de manera eficaz; en poco tiempo y con bajo coste.

MÉTODO AMOD. Es una variante del método DACUM. Creado para identificar las competencias específicas de una familia de ocupaciones para después organizarlas en módulos de capacitación; impartidos secuencialmente en grado creciente de complejidad. Para ello, organiza el comité de expertos para que identifiquen las grandes áreas de competencia. (CINTERFOR/OIT, 2.002).

Principios:

- a) Comparte principios con los métodos DACUM y SCID. Las personas trabajadoras expertas, son el objeto de estudio para recabar las competencias profesionales necesarias y ser trasladadas las mismas a las programaciones didácticas.
- b) En la planificación didáctica, la complejidad de las tareas irá en sentido creciente (de menor a mayor dificultad).
- c) Las funciones de cada tarea, serán ordenadas y planificadas para su correcta asimilación primero y ejecución después.

Aplicación.

El mapa de competencias y sub-competencias AMOD, al igual que el DACUM permite a la hora de elaborar la programación didáctica, hacerlo graduando la complejidad; desde lo más simple a lo más complejo. Elaborándose a partir de las áreas de competencia que a su vez contienen sub-competencias, los módulos de formación; cuya complejidad irá aumentando a medida que se va avanzando de un módulo a otro. Siendo además de fácil aplicación y bajo coste económico.

Ventajas:

- a) Análisis rápido y de bajo coste.
- b) Lenguaje sencillo para poder ser aplicado tanto por las propias personas trabajadoras, por quienes las contratan y por las discentes.
- c) Detallada descripción ocupacional de fácil aplicación curricular.
- d) Los resultados del análisis surgen de las personas trabajadoras, permitiendo la autoevaluación y autoaprendizaje.

MÉTODO “ANÁLISIS DE INCIDENTES CRÍTICOS”.

Con el objetivo de analizar la actitud (reflejada en atributos – conocimientos y habilidades-) frente a situaciones laborales llamadas “incidentes críticos”, se realiza una entrevista presencial. Donde se recopilarán datos del comportamiento de la persona en determinadas situaciones laborales del pasado; siendo relevantes los resultados para predecir cómo será su actitud en “momentos o incidentes críticos” presentes y futuros.

El análisis de la conducta pasada de la persona frente a incidentes o momentos críticos en el trabajo, predice cómo la misma se enfrentará a momentos similares en un futuro próximo.

Metodología.

Realización de pruebas psicométricas en situaciones controladas para desencadenar conductas de interés para el estudio. Las cuales van asociadas a unas variables que se evaluarán.

Ventajas.

La medición psicométrica, permite generar algoritmos válidos y cuantificables. Obteniendo índices combinables para la toma de decisiones y controlar situaciones que ayudará al correcto desempeño de las tareas laborales.

Bajo costo de aplicación. Y obtención de resultados cuantificables

C. MODELO CONSTRUCTIVISTA. Originado en Francia. Basado en los trabajos de Bertrand Schwartz (1.995) centrados en la educación de adultos para la capacitación laboral.

Metodología y características.

- Parte de las anomalías de la empresa a nivel funcional. Para su análisis, parte de las personas menos cualificadas.
- Desarrolla competencias basadas en el aprendizaje.
- El sistema formativo diseñado, requiere de la implicación de todos los agentes implicados: tutores, directivos de organizaciones y personas trabajadoras.
- La formación individual queda enmarcada dentro de una formación colectiva.
- Para identificar las competencias, se parte de las disfunciones propias de cada organización.
- La definición de la competencia y de su norma, se realiza al final del proceso; en base a los resultados del aprendizaje. Siendo normas contextualizadas.
- El sistema educativo/formativo se caracteriza por la combinación de formación teórico-práctica.

Aplicación.

Modelo característico de Francia.

La formación en el trabajo y su verificación procesual del conocimiento adquirido es la base del presente enfoque. Contribuyendo en su día a la creación de los bachilleratos profesionales. Lo importante es lo aprendido en el trabajo, pasando a un segundo plano las calificaciones de los exámenes. Centrándose en los intereses y necesidades del alumnado; organizando el plan de estudios según fases de desarrollo de los mismos.

Críticas.

Producción de competencias exclusivamente contextuales.

Entre sus métodos, destaca el “Empleo Tipo Estudiado en dinámica (ETED), Pujol Jaime (1980).

MÉTODO EMPLEO TIPO ESTUDIADO EN DINÁMICA (ETED).

Centrado en el desempeño del trabajo y en el entorno del mismo como unidad. Para ello, las personas han de reflexionar sobre las funciones a desempeñar en el trabajo para reconocer sus capacidades y generar procesos de enseñanza-aprendizaje para adaptarse a los continuos cambios laborales.

El método ETED (Empleo Tipo Estudiado en su Dinámica) expresa tanto las descripciones de “empleos tipo” (conjunto de situaciones que se dan en el trabajo) como la importancia de considerar el contexto de las situaciones de trabajo de forma fluida y dinámica (Mandón & Sulzer, 2002). Este método, busca “identificar, para cada situación individual o para cada oficio un rol profesional que resume la utilidad social y económica de la intervención situándola respecto de los destinatarios del trabajo o los colaboradores” (Mandon & Liaroutzos 1999). Representando actividades de manera

unitaria para servir de guía a la persona y pueda movilizar con mayor facilidad sus competencias (Liaroutzos, 1999).

D. MODELO COMPLEJO O SOCIOFORMATIVO DE LAS COMPETENCIAS.

El principio de complejidad consiste en integrar cada realidad interrelacionándolas en un todo. Oponiéndose al principio reduccionista imperante hasta mediados del S. XX

El pensamiento complejo viene ligado a la revolución del pensamiento basado el mismo en tres Teorías surgidas a lo largo de los años cuarenta:

- Teoría de la Información. De la unión entre el orden y el desorden, surge una nueva información ordenada y programada.
- Teoría de la Cibernética. Surge del concepto de máquinas autónomas de Norbert Wiener; quien introduce la curva de causalidad; donde la causa actúa sobre el efecto y viceversa. Provocando fenómenos unas veces estabilizadores, otras reduccionistas y en otros casos, inflacionistas.
- Teoría de los sistemas. *“El todo es más que la suma de las partes”*. El conocimiento se alcanza cuando se tiene en cuenta cada parte asociada al resto de partes.

Para llegar a desarrollar el pensamiento, hay que aceptar que el orden, el desorden y la incertidumbre, conviven a nivel físico, biológico y humano. Sólo así se encontrará el conocimiento real de la organización a cambiar o mantener.

Importancia del estudio del contexto para basar en el mismo la programación de la formación por módulos y proyectos; aplicado especialmente para conocer el nivel de competencias de las personas antes de iniciar la educación superior. Donde las competencias serán el elemento que organice el proceso educativo estableciendo distintos matices (Tobón, 2008):

- a) Competencias traducidas en términos de valores para construir *el proyecto ético de vida* de las personas.
- b) Formar personas emprendedoras competentes.
- c) Competencias que expresan el para qué de los procesos formativos; objetivos a seguir.
- d) Competencias para el desarrollo de habilidades de pensamiento complejo; integrando emprendimiento, valores y capacidad para decidir-actuar en situaciones cambiantes.
- e) Educación basada en el enfoque complejo adopta una visión holística o integral de la persona; saber conocer, hacer y ser.

Siendo el Enfoque Socioformativo o complejo del currículo, *“un marco de reflexión-acción que permite generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos-problemas de la educación con los procesos sociales”* (Tobón, 2010).

Considerándose las competencias como *“actuaciones integrales que implican el desempeño idóneo y ético de la persona, a través de actividades relacionadas con problemas del contexto”* (Tobón, 2010). *“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver*

problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas “ (Tobón, 2006).

Respecto a las diferencias del tratamiento de las competencias entre el modelo complejo o socio formativo y el resto de modelos o enfoques, se representa en la tabla núm. 9:

Tabla 9: Tratamiento de las competencias en los distintos Modelos Formativos

MODELOS	DEFINICIÓN	EPISTEMO LOGÍA	METODOLOGÍA CURRICULAR
1. Modelo Conductual	Las competencias son comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones.	Empírico-analista. Neo-positivista.	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas. - Observación y registro de conductas. - Análisis de casos.
2. Modelo Funcionalista	Las competencias son conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.	Funcionalismo	Método del análisis funcional.
3. Modelo Constructivista	Competencias son habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el contexto organizacional.	Constructivismo	ETED (Empleo Tipo Estudiado en su Dinámica)
4. Model o Complejo	Entiende las competencias como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.	Pensamiento complejo	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de procesos. - Investigación acción pedagógica.

Fuente: Tobón (2008)

Aplicación educativa. El modelo socio formativo-complejo cree en un entorno educativo que facilite a las personas la puesta en práctica de todos los conocimientos teóricos. Es decir, aprender haciendo, teniendo en cuenta el contexto de las personas y proporcionar un ambiente educacional activo y motivador para aprender de forma progresiva; donde la complejidad de los conocimientos se ajuste a las capacidades reales de cada aprendiz.

Planificación del programa curricular adaptándose a las necesidades sociales; promocionando la investigación y mejora, además del espíritu emprendedor de las personas, solución de problemas adaptados al contexto complejo de reflexión-acción educativo. Donde se facilite la formación de personas integrales, competentes y éticas. El gráfico núm. 8 muestra como de gestionarse el currículo para una formación integral.

Gráfico 8: Gestión curricular para una formación integral



Fuente: *Liria Rincones (2012)*

El diseño curricular desde el enfoque complejo o socioformativo, aboga por la construcción del mismo desde la participación y el liderazgo de toda la comunidad educativa, con el fin de formar personas integrales; espíritu emprendedor e investigador, proyecto ético de vida para el desarrollo personal y profesional enfocado a la integración activa de la sociedad a la que pertenece. Contribuyendo en la misma para el desarrollo sostenible a nivel económico, social y medioambiental. Para ello, necesitará la adquisición y ejercitación de competencias genéricas y específicas (Tobón, 2.008).

El modelo socio formativo o complejo, va asociado al desarrollo de un pensamiento complejo; concepto acuñado por el filósofo francés Edgar Morín. El cual demanda una educación que ayude a pensar de forma reflexiva, activa, creativa – emprendedora, competente y flexible a los cambios. Necesaria para que las personas adopten una visión compleja del mundo para su comprensión interconectada e integral. Centrada esta educación del futuro en siete saberes (Morín, 2.000):

1. Una educación que cure la ceguera del conocimiento.

Que aporte conocimiento capaz de cuestionar al propio conocimiento; dotar al alumnado de capacidad para detectar, transformar y mejorar los saberes existentes. La complejidad incorpora lo específico de las partes a su totalidad aportando principios de orden / caos, dependencia / autonomía, etc., que son interdependientes para conocer el entorno de forma holística; el pensamiento complejo, relaciona conceptos antagónicos entre sí para su mejor comprensión. Para Edgar Morín, (2.000) el fin de la educación a de ser “armar cada mente en el combate vital para la lucidez”; tomando medidas para que las personas entienda y puedan hacer frente a la complejidad que les rodea desde un punto de vista multidimensional e interrelacionado.

2. Una educación que garantice el conocimiento pertinente.

Desarrollando en las personas la capacidad para procesar información, buscar, analizar, sintetizar, relacionar, recuperar la información cuando es necesario y diferenciar lo importante o clave de lo simple. Con el fin de solucionar problemas y tomar decisiones para avanzar desde el punto de partida; desde lo concreto hasta lo global.

3. Enseñar la condición humana.

Formar en competencias para el conocimiento de sí mismo, de la humanidad interconectada a nivel integral y del medio ecológico. El conocimiento ha de basarse en la interacción activa y colaborativa; en un marco ecológico social dirigido a la resolución de problemas. De manera que cada persona sea capaz de auto organizarse desde la dependencia del sistema socio natural al que pertenece y pueda desarrollar su identidad de forma autónoma.

4. Enseñar la identidad terrenal.

El capital financiero y el capital productivo, han jugado un papel crucial en el proceso / revolución tecnológica. Dando lugar a la innovación y creación de nuevos puestos de trabajo en cada revolución, Pérez (2002).

El desarrollo económico presente, viene dado por la revolución tecnológica. A lo largo de la historia, se han sucedido diferentes revoluciones asociadas a la cualificación determinada de mano de obra y por consiguiente, a una cultura determinada. Hecho este que ha de transmitir la educación para que las personas interrelacionen no solamente el desarrollo económico a lo largo de la historia, si no las implicaciones intelectuales, afectivas y morales que han conllevado.

Tabla 10: Paradigma tecno económico de cada revolución tecnológica, desde 1.770 a 2.000:

Revolución tecnológica País donde se origina	Paradigma tecno económico y sus principios de innovación.
Primera Revolución Industrial inglesa.	<ul style="list-style-type: none"> - Producción fabril. - Mecanización. - Productividad/cronometría y ahorro de tiempo. - Fluidez de movimiento (en máquinas de energía hidráulica, para el transporte por canales y otros medios acuáticos). - Redes locales.
Segunda Era del vapor y sistema ferroviario en Inglaterra. Difusión en Europa y Estados Unidos.	<ul style="list-style-type: none"> - Economías de aglomeración / ciudades industriales/mercados nacionales. - Centros de poder con redes nacionales. - Escala como progreso. - Partes estandarizadas/máquinas que fabrican máquinas. - Energía donde sea necesario (vapor). - Movimiento interdependiente (de máquinas y medios de transporte).
Tercera Era del acero, electricidad e ingeniería pesada. Destacando en Estados Unidos y Alemania.	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuras gigantes (acero). - Economías de escala de planta industrial/integración vertical. - Energía distribuida para la industria (electricidad) - Ciencia como fuerza productiva. - Redes e imperios mundiales. - Estandarización universal. - Contabilidad de costos para el control y la eficiencia. - Gran escala para el poder del mercado mundial.
Cuarta Era del petróleo. Ligada a la producción en masa en Estados Unidos y en Europa.	<ul style="list-style-type: none"> - Producción en masa/mercados masivos. - Economías de escala (volumen de productos y mercado) / integración horizontal. - Estandarización de productos. - Intensidad de energía (basada en el petróleo). - Materiales sintéticos. - Especialización funcional/pirámides jerárquicas. - Centralización/centros y sub-urbanización metropolitana. - Poderes nacionales, acuerdos mundiales y confrontaciones.
Quinta Era de la información y las telecomunicaciones en Estados Unidos primero. Difundiéndose a Europa y Asia más tarde.	<ul style="list-style-type: none"> - Intensidad de la información (microelectrónica con base en las TIC). - Integración descentralizada / estructuras de red. - Conocimiento como capital/valor agregado intangible. - Heterogeneidad, diversidad, adaptabilidad. - Segmentación de mercados/proliferación de nichos. - Economías de alcance y especialización combinadas con escala. - Globalización/interacción entre lo global y lo local. - Cooperación de entrada y de salida. - Contacto y acción instantáneos/comunicaciones globales instantáneas.

Fuente: Pérez (2002).

5. Enfrentar las incertidumbres.

Incertidumbres de todo conocimiento para que la toma de decisiones sea la más acertada. Morín afirmó respecto a su pensamiento: *“existen algunos núcleos de certeza, pero son muy reducidos. Navegamos en un océano de incertidumbres en el que hay algunos archipiélagos de certezas, no viceversa”*. El desarrollo del pensamiento complejo no se debe limitar a partes segmentadas de la realidad, si no a la conjugación de las partes en su totalidad para una mejor comprensión. En palabras de Pascal (1976), se trata de lo siguiente: *“no es posible conocer las partes sin conocer el todo, no conocer el todo sin conocer particularmente las partes”*.

6. Enseñar la comprensión.

Función de la educación de abordar la comprensión desde dos perspectivas:

- a) Comprensión interpersonal e intergrupala.
- b) Comprensión global para actuar de forma localizada.

La comunicación no conlleva comprensión por sí misma. Necesita ir acompañada de conocimiento integrador del ser humano; ritos, cultura, costumbres, códigos éticos, situación socio-económica, etc. No se puede comprender con reduccionismos o aislando partes del todo que es el ser humano.

7. La ética del género humano.

El proyecto ético de vida de las personas ha de guiar la formación integral. Siendo objeto de la socioformación la mediación para que cada persona busque su autorrealización dentro de la sociedad a la que pertenece; de forma activa y participativa. Contribuyendo al desarrollo económico y social.

El bucle “individuo-sociedad-especie” de Morín ha de ser la base para educar éticamente a generaciones presentes y futuras. Donde se practicará el significado de la democracia; consenso, aceptación, respeto, comprensión, etc., entre personas similares y antagónicas entre sí.

Los métodos más utilizados en el modelo o enfoque Complejo / Socio formativo, son los siguientes: TALLER REFLEXIVO CONSTRUCTIVO (Liria, 2012) y NORMALIZACIÓN SISTÉMICO – COMPLEJA: PROBLEMAS Y CRITERIOS.

MÉTODO “TALLER REFLEXIVO CONSTRUCTIVO”.

Las competencias que definen el perfil de la persona que inicia estudios, se detectan a través de la investigación-acción educativa principalmente.

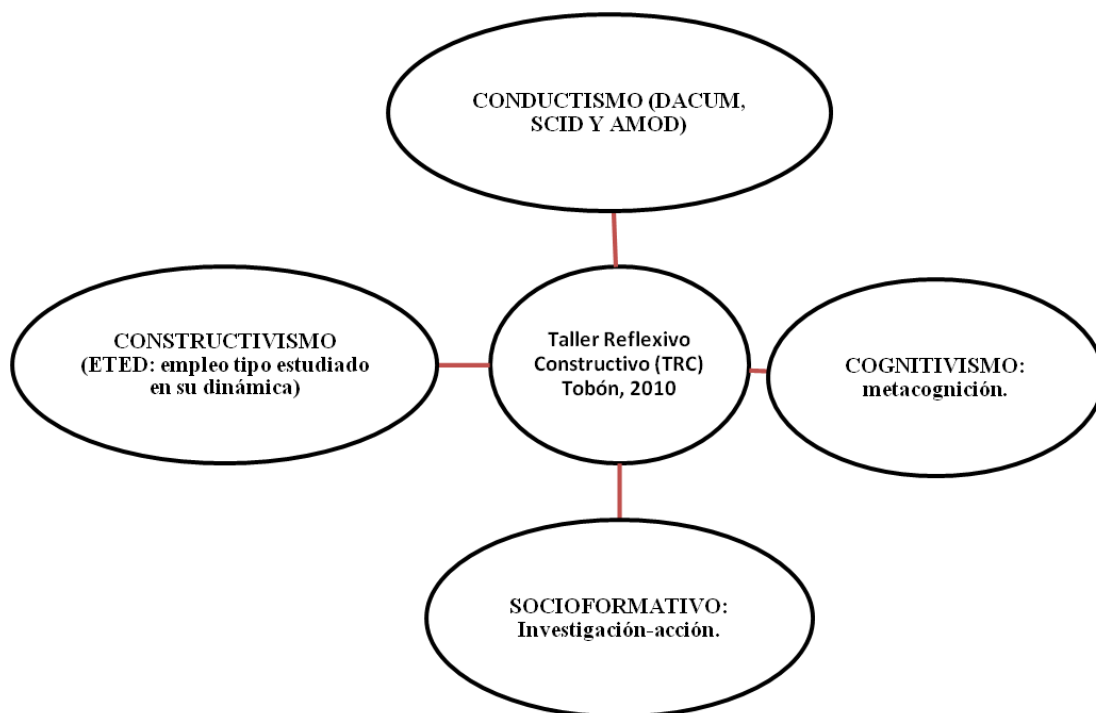
El diseño curricular de un programa formativo basado en el TRC según Tobón (2.010) debe contener una serie de participantes; quienes adoptaran una serie de roles para garantizar el trabajo en equipo:

- Coordinador/a. Dirige y modera el trabajo en grupo. Además de guiar en la solución de problemas.
- Gestor/a de Calidad. Vela por el cumplimiento de las actividades planteadas y la consecución de las metas.
- Dinamizador/a. Utiliza acciones para retroalimentar y favorecer el clima del equipo.
- Sistematizador/a. Recoge los datos de la evaluación.
- Participante. Contribuye en las actividades y objetivos del taller.

Método usado para el diseño curricular de programas didácticos. Parte del análisis de problemas para identificar el perfil de la persona que inicia estudios

superiores, el plan de estudios que ha de seguir, modelo teórico a trabajar. Surge de la combinación de diversos métodos tradicionales para diagnosticar y diseñar las competencias. Representándose en el gráfico adjunto:

Gráfico 9: Influencia de los métodos tradicionales en el Taller Reflexivo Constructivo (TRC).



Elaboración propia a partir de Tobón (2.010)

MÉTODO NORMALIZACIÓN SISTÉMICO – COMPLEJA.

Método de identificación, normalización y descripción de competencias basado en tres componentes: criterios, problemas y competencias (Tobón, 2.008).

Surge como alternativa ágil y rápida para establecer el perfil académico – profesional de la persona que inicia estudios superiores.

La normalización de competencias por el modelo complejo, sigue los siguientes principios:

1. De la identificación de problemas sociales, profesionales y disciplinares presentes, surgen las competencias. Con el objetivo principal de predecir dichos problemas en el futuro y ponerles solución a través de la formación.
2. Los problemas a resolver no sólo son fines a conseguir, sino también la base que sustentará la formación.
3. Cada desempeño de una tarea, irá asociado a una competencia.
4. Se determinan unos criterios por competencia para su posterior evaluación y certificación.
5. Los criterios reflejan los distintos saberes que conforman una competencia: saber conocer y saber hacer.

PROYECTO TUNING (Tuning Educational Structures in Europe)

Hasta aquí hemos hablado de instrumentos para diagnosticar competencias demandadas por el mundo productivo para ser reflejadas posteriormente en el diseño curricular. Ante instrumentos descritos (Mapa Funcional, NVQs, DACUM, AMOD, SCID, ETED, Taller Reflexivo Constructivo, Normalización Sistémico-Compleja), surge el proyecto TUNING – Tuning Educational Structures in Europe- impulsado y coordinado por Universidades de países latinoamericanos y europeos.

El diagnóstico primero y su inclusión del enfoque de competencias profesionales en el ámbito educativo más tarde, obedece a distintos estudios realizados sobre la capacitación que necesitan las personas una vez terminados los estudios universitarios para incorporarse al mundo laboral (Verdejo, 2.008). Además de estos

motivos, han sido otros los que han movido la inclusión del enfoque de competencias en el ámbito educativo:

- Demanda social de mayor flexibilidad para el aprendizaje permanente.
- Mejorar la Educación Superior a nivel europeo.
- Necesidad de compartir en el espacio europeo el mismo lenguaje en cuanto a necesidades formativas de las personas para su inclusión social.
- Nuevo enfoque educativo orientado a quien aprende.
- Importancia de la transparencia de los perfiles profesionales en los programas de estudio centrada especialmente en los resultados de aprendizaje.

El documento DeSeCo (Definición y Selección de Competencias fundamentales) elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), presenta al respecto un concepto de competencia laboral comprensivo; con influencias constructivistas, socioculturales y holística. Cambiando de esta forma el paradigma en Educación Superior, enfoque orientado a las personas que aprenden; que son capaces de elaborar sus propios proyectos de vida desde el autoconocimiento personal y profesional, de adaptarse a diversos contextos y formarse a lo largo de la vida para ello: *“la capacidad para responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales”* (OCDE).

Las competencias clave del proyecto DeSeCo se dividen en tres categorías: usar herramientas interactivamente, interactuar en grupos heterogéneos y actuar de forma autónoma (OCDE, 2005, pp. 9-15):

1. Usar herramientas interactivamente

a. Capacidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto interactivamente

b. Capacidad para usar conocimiento e información interactivamente

c. Capacidad para usar tecnología interactivamente

2. Interactuar en grupos heterogéneos

a. Capacidad para relacionarse bien con los otros

b. Capacidad para cooperar

c. Capacidad para gestionar y resolver conflictos

3. Actuar de forma autónoma

a. Capacidad para actuar dentro de un amplio panorama/compleja situación

b. Capacidad para elaborar, conducir y gestionar los propios planes de vida y proyectos personales

c. Capacidad para manifestar y defender derechos, intereses, límites y necesidades

Este tipo de formación por competencias en Europa, está influenciada por el Proyecto / Metodología / Red de Comunicación **TUNING**. Tuning Educational Structures in Europe (TESE); iniciado por los Ministros de Educación Europeos a través del acuerdo de Bolonia (1999) para llevar a cabo acciones encaminadas a la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior competitivo y desarrollado mediante el Comunicado de Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y Londres (2007). Motivado para la creación de un espacio europeo de educación superior para estandarizar las titulaciones profesionales de manera fiable y objetiva; para su homologación de estudios universitarios y facilitar la movilidad de personas graduadas. Todo dentro del escenario económico europeo.

El proyecto Tuning no se centra en los sistemas educativos, si no en las estructuras y contenido de los estudios. Pasando entre otros aspectos de una metodología tradicional de examen único, trabajos individualizados y clases masificadas, a un modelo educativo basado en la evaluación continua, enseñanza práctica, atención tanto individualizada como grupal y uso de las Nuevas Tecnologías. Ajustándose a los perfiles académicos y profesionales que demanda la sociedad y traduciéndolo en términos de competencias los resultados de aprendizajes. Centrándose desde el proyecto Tuning en las competencias genéricas y específicas de cada materia; expresadas éstas en términos de atributos, capacidades y actitudes a desarrollar por los estudiantes mediante los programas educativos.

En este sentido, Corvalán, Donoso y Rock (2007) hacen la siguiente observación respecto al mercado de trabajo en Europa: *“Los profesionales compiten en el mismo mercado de trabajo, independiente de los países de origen, con lo que se hizo evidente el hecho de que algunos están mejor preparados que otros y esta comparación se ha convertido en un motor de cambio a nivel nacional”*.

Objetivo principal: mejorar la calidad educativa en Europa mediante el diseño e implementación curricular de programas educativos basados en competencias profesionales (genéricas y específicas de cada área) y orientadas a resultados de aprendizaje. Usando una metodología común desde 2001 en los países participantes de la Unión Europea (dando lugar a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior). Siendo los siguientes: Alemania, Bélgica, Dinamarca, Eslovenia, España, Francia, Grecia, Irlanda, Italia, Lituania, Países Bajos, Portugal y Rumanía.

El objetivo central, a través del Comité de Coordinación de Tuning Educational Structures in Europe, va acompañado de los siguientes sub-objetivos:

- Poner en marcha el Acuerdo de Bolonia (1.999) ratificado en Praga (2001), Berlín (2.003), Bergen (2.005) y Londres (2.007) a nivel Universitario.
- Desarrollar un lenguaje común y compartido por la comunidad educativa y el sector empresarial.
- Crear perfiles profesionales y resultados de aprendizaje con validez en todo el espacio europeo. Facilitando la transparencia en las estructuras educativas (grados universitarios). Considerándose estructuralmente un grado dividido en dos ciclos. En este sentido, *“Los Ministros animan a los Estados Miembros a*

elaborar un marco de trabajo de cualificaciones comparables y compatibles para sus sistemas de educación superior, que debería perseguir la descripción de las cualificaciones en términos de carga de trabajo, nivel resultados de aprendizaje, competencias y perfil. También pretenden elaborar un marco general de cualificaciones para el Área de Educación Superior” (Comunicado de Berlín, 19 septiembre 2003).

Además de implantarse en Europa, se ha puesto en marcha de forma coordinada en los siguientes países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

El proyecto Tuning se ha desarrollado además de por su funcionalidad, por su utilización como red de comunidades de aprendizaje; integrada por profesionales y personas que comparten las mismas inquietudes compartiendo, analizando y elaborando nuevos medios para mejorar el proyecto. Siendo de gran valor las aportaciones realizadas por el alcance de la red de comunidades; que es no sólo regional o nacional, si no internacional. La señal identificativa de Tuning es la “Sintonía en las estructuras y programas educativos respetando su diversidad y autonomía”. Según González y Wagenaar (2006)

La metodología de TUNING es organizada, sencilla, dinámica y se puede adaptar a distintos contextos. Permitiendo elaborar descripciones de competencias laborales denominadas genéricas o transversales fáciles de extrapolar y comparar no sólo de unos títulos de grado a otros, sino también de unos países a otros.

Cuatro líneas de trabajo rigen la metodología TUNING:

1. Identificar competencias genéricas o transversales y específicas (habilidades, contenidos y conocimientos) importantes para configurar un perfil para cada área.
2. Organizar áreas temáticas y desarrollar puntos comunes de referencia para definir las competencias específicas de cada materia (desglosadas en conocimiento, habilidades y entendimiento).
3. Intercambiar buenas prácticas de distintos enfoques y técnicas de aprendizaje para ser aplicados en la mejora de la enseñanza y dotar a las personas de competencias para el empleo demandadas por la sociedad. Traducida la adquisición de competencias mediante ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System); sistema de Transferencia y acumulación de créditos. Poner en práctica un sistema de créditos para facilitar la movilidad de los estudiantes; que reflejará en términos de resultados de aprendizaje las competencias genéricas y específicas adquiridas en cada área y créditos (ETCS)
4. Asegurar la calidad del programa para la mejora de la enseñanza-aprendizaje. Mediante el uso aceptado de enfoques de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

El diseño metodológico de Tuning, se caracteriza por su fácil comprensión y similitud curricular; en cuanto a los conceptos que la sustentan: competencias y resultados de aprendizaje.

1. **Competencias.** Clasificadas en dos tipos:

- Competencias genéricas o transversales. Independientes del ámbito académico.
- Competencias específicas. Para cada área temática.

2. **Resultados de aprendizaje.** Conjunto de competencias (capacidades para procesar información y tomar decisiones, habilidades y conocimientos) demostrables por el alumnado que ha finalizado bien una unidad o módulo de un curso dentro de un período de estudios (un programa de primer o segundo ciclo). Los resultados de aprendizaje obtenidos por el alumnado y formulados por los docentes, serán los requisitos mínimos para conseguir los créditos que equivalen a un grado universitario.

Cada grado universitario se ha diseñado siguiendo los siguientes pasos:

1. Identificar necesidades sociales.
2. Definir perfiles profesionales y académicos; traducidos en términos de competencias y resultados de aprendizaje.
3. Reflejarlo en el Currículo.
4. Delimitarlo por módulos y enfoques / modelos de enseñanza-aprendizaje.
5. Garantizar la calidad: organización interna y externa (cronograma de actuación) y evaluación.

En la primera fase del proyecto TUNING, el esfuerzo se centro en desarrollar una metodología para diseñar programas de titulaciones con perfiles claros y expresados en términos de resultados de aprendizaje; competencias vinculadas con créditos ETCS (González y Wagenaar, 2006). De esta manera, las competencias genéricas o transversales, se dividen en tres categorías funcionales como se puede apreciar en la tabla adjunta:

Tabla 11: Competencias Genéricas o Transversales en la Encuesta TUNING.

INSTRUMENTALES	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de análisis y síntesis - Capacidad de organización y planificación. - Conocimiento general básico - Profundización en el conocimiento básico de la profesión. - Comunicación oral y escrito en el idioma propio. - Conocimiento de un segundo idioma. - Habilidades básicas informáticas. - Capacidad de gestión de la información - Resolución de problemas - Toma de decisiones
INTERPERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de crítica y auto-crítica - Trabajo en equipo - Trabajo en un contexto internacional - Habilidades interpersonales - Capacidad de trabajo en un equipo interdisciplinar. - Capacidad para comunicarse con expertos de otros campos. - Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad - Compromiso ético
SISTEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje y trabajo autónomo - Adaptación a nuevas situaciones - Creatividad - Liderazgo - Conocimiento de otras culturas y costumbres - Iniciativa y espíritu emprendedor - Motivación por la calidad - Sensibilidad por temas medioambientales. Preocupación por la calidad. - Capacidad para aplicar el conocimiento a la práctica. - Habilidades de investigación. - Diseño y gestión de proyectos. - Voluntad de éxito.

Fuente: Tuning Educational Structures in Europe

Competencias estas basadas en las preocupaciones de docentes universitarios, estudiantes, organizaciones empresariales, etc., con quienes se realizó un proceso de consulta a través de un cuestionario traducido en 11 idiomas, 7 áreas de conocimiento (económicas, educación, ciencias, geología, historia, matemáticas, física y química), 101 departamentos universitarios, 16 países europeos. Participación en dicho de proceso de 7.125 personas: 5.183 recién graduadas, 944 empresarios y 998 académicos. Los resultados obtenidos de la participación como respuesta al cuestionario donde aparecían las 30 competencias (instrumentales, interpersonales y sistemáticas) citadas anteriormente, fueron los siguientes:

Tabla 12: Competencias consultadas en el Proyecto TUNING

COMPETENCIAS	PROFESORES UNIVERSITARIOS	RECIÉN LICENCIADOS	EMPRESARIOS
INSTRUMENTALES			
1. Capacidad de análisis y síntesis. - Resolución de Problemas - Habilidades de gestión de información. - Capacidad de organización y planificación.	2	1	3
2. Conocimiento general básico	1	12	12
3. Comunicación oral y escrita en lengua materna	9	7	7
4. Comunicación de una segunda lengua	15	14	15
INTERPERSONALES			
5. Trabajo en equipo			

SISTEMÁTICAS			
6. Capacidad de aprendizaje. - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones. - Preocupación por la calidad. - Capacidad para trabajo autónomo.	3	2	1
7. Capacidad de aplicar conocimientos en la práctica.	5	3	2

Fuente: Tuning Educational Structures in Europe

Predominando en los resultados las Competencias Instrumentales (Conocimiento de una Segunda Lengua, Conocimiento General Básico, Comunicación oral y escrita en lengua materna y capacidad para analizar), seguidas de las Competencias Sistemáticas (Capacidad de aplicar conocimiento en la práctica, capacidad de aprender y capacidad de análisis). Quedando en un segundo plano, las Competencias Interpersonales (Trabajo en equipo).

Por unanimidad (profesorado, alumnado recién egresado y empresarios), dan la puntuación más alta a la competencia instrumental “conocimiento de una segunda lengua”. Siendo las universidades las encargadas de diseñar cada programa académico (González y Wagenaar, 2006). Donde la capacidad de análisis y aprender a resolver problemas, será el marco común a todas las áreas respecto al conjunto de competencias genéricas – académicas. Mientras que los sectores formados por el sector empresarial y alumnado recién egresado consultados, coincidieron en resaltar las siguientes competencias: capacidad de adaptación, para el trabajo autónomo y en equipo de forma

organizada y planificada, capacidad para la lecto-escritura y comunicación interpersonal gestionando la información para trabajar por la calidad.

En el caso de España, el modelo adoptado del **Tratado de la Unión** puede denominarse *“integrador de las distintas vías de cualificación”*. Concepción esta adoptada desde la elaboración del Primer Programa Nacional de Formación Profesional (1993-1996). Desde sus orígenes, asume una concepción integral de la Formación Profesional; constituida por tres subsistemas: formación reglada, ocupacional y continua. Creando a su vez los Consejos Autonómicos para facilitar la negociación y aprobación dentro del marco del diálogo social del Sistema de Cualificaciones (articulado a nivel estatal a través de la Unidad Interministerial – Ministerio de Educación y Ministerio de Trabajo – para las Cualificaciones Profesionales). La Formación Profesional, vendrá establecida por el RD 1147/2011, de 29 julio.

El II Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002), trajo consigo la creación del **Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales (SNCP)** – Sistema integrado de formación y cualificación - y la puesta en marcha del **Instituto Nacional de Cualificaciones** creado como eje central del II Programa Nacional de Formación Profesional (el cual promueve la formación a lo largo de la vida integrando los tres subsistemas de formación profesional establecidos en el primer Programa Nacional de Formación Profesional) ; junto con la adecuación de contenidos de los Certificados de Profesionalidad, fomento de centros de formación – orientación e inserción laboral. El SNCP desde su constitución, ha sido el soporte para orientar toda acción formativa de la red de centros distribuidos por las distintas Administraciones, los agentes sociales y cualquier otra entidad habilitada. Siendo un referente común de competencias basadas en el sistema productivo.

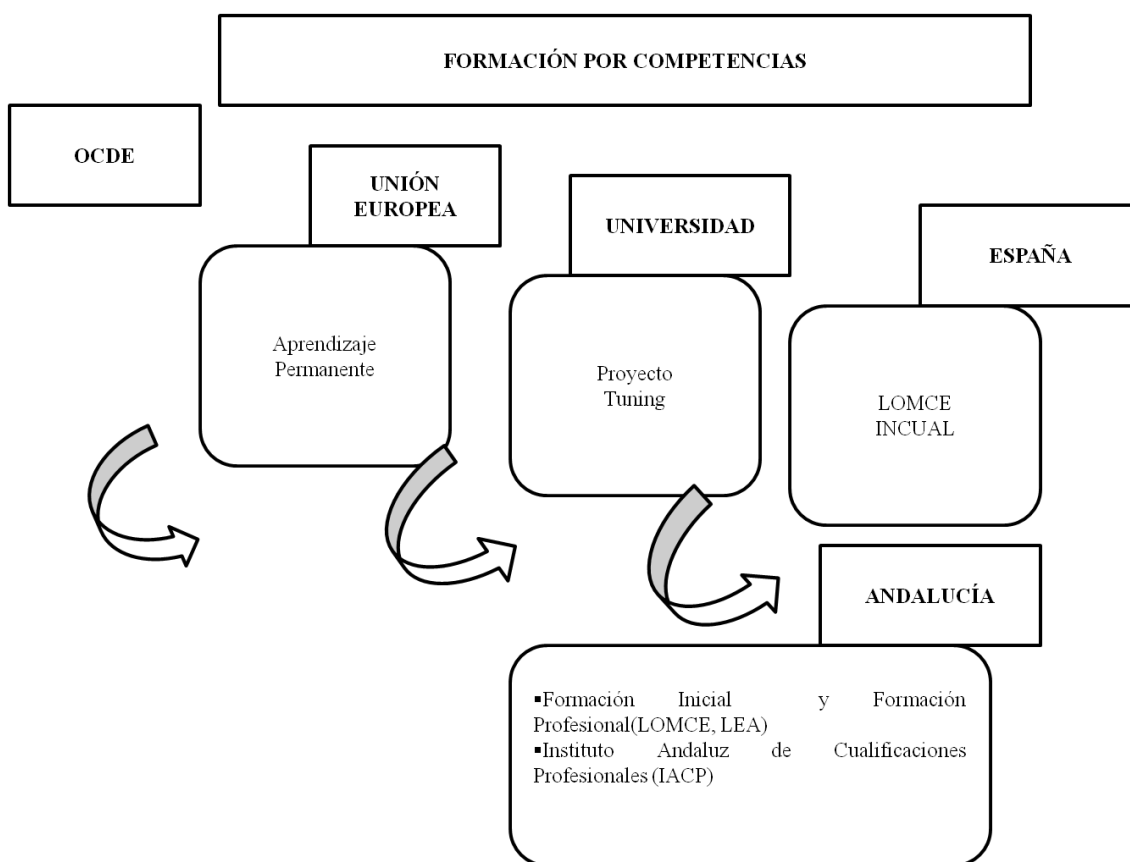
El instrumento técnico que trasladará a la práctica los criterios establecidos por el SNCP, será el Instituto Nacional de Cualificaciones (INCP). Marco de orientación de las acciones formativas programadas y desarrolladas en coordinación con las políticas activas de empleo y del fomento de la libre circulación de los trabajadores. Ordenado por la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Destacando entre sus funciones las siguientes:

- Gestionar el Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Desarrollar las actividades técnicas del Consejo General de Formación Profesional a nivel nacional y comunitario: seminarios, informes, estudios, recopilación bibliográfica, buenas prácticas, etc.
- Identificación y normalización (validación y acreditación) de competencias.
- Coordinación funcional de sistemas formativos y dimensión administrativo – territorial.

El gráfico núm. 10 muestra como llevar a la práctica la formación por competencias llevada a cabo a nivel europeo en general, en España y en la Comunidad Autónoma Andaluza en concreto.

Gráfico 10. Competencias a nivel europeo, nacional y autonómico



Elaboración propia

CUALIFICACIONES PROFESIONALES. Nexos de unión entre competencias técnicas, básicas y transversales. Puestas en marcha en base a directrices europeas en el Sistema Educativo y Sistema Laboral. Con la finalidad de unificar criterios en un fin común entre educación-formación-empleo; mejorar la empleabilidad de las personas desempleadas. Donde la Orientación Profesional, en el nexo de unión entre el mundo académico y el laboral.

CAPÍTULO IV. LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL COMO RECURSO DE INCLUSIÓN: ITINERARIO PERSONALIZADO DE INSERCIÓN.

8. ITINERARIO PERSONALIZADO DE INSERCIÓN (IPI).

Asociado a la Orientación Profesional personalizada y recogido en el RD 7/2015, de 16 de enero, por el que se aprueba la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo, en su art 8.2 especifica las actividades del Servicio de orientación profesional.

El acceso al itinerario es un derecho y el seguimiento de las actuaciones propuestas en el desarrollo del mismo, una obligación por parte del personal técnico de Orientación Profesional (así queda recogido en la Ley 56/2003 de Empleo, en sus epígrafes 3 y 27, en el artículo 19 del Real Decreto – Ley 3/2011 sobre medidas de urgencia para el empleo y los artículos 5 y 8 del Real Decreto Ley 23/2012)

8.1. DEFINICIÓN Y OBJETIVOS.

Conjunto planificación y dialogado de acciones de autoconocimiento, formación, información del mercado laboral, asesoramiento sobre alternativas, etc., a recorrer por la persona desempleada como principal protagonista y acompañada por el personal técnico de Orientación Profesional para mejorar la empleabilidad y las posibilidades de inserción social y laboral.

Toda definición de Itinerario Personalizado de Inserción (IPI), va ligada al componente social.

En cuanto al doble objetivo de trabajar mediante un Itinerario Personalizado de Inserción, tenemos lo siguiente:

- Objetivo Social: Insertar laboralmente a personas que lo demandan
- Objetivo Comunitario: Capacitar profesionalmente y personalmente a las beneficiarias del Servicio Público.

8.2. FASES Y METODOLOGÍA DEL ITINERARIO PERSONALIZADO DE INSERCIÓN

Momentos o fases que comprende un Itinerario Personalizado de Inserción:

A. Diagnóstico individualizado y elaboración del perfil.

Comprenderá la atención específica al usuario, al objeto de identificar sus habilidades, sus competencias, su formación y experiencia, sus intereses, su situación familiar y las posibles oportunidades profesionales, así como cuantas otras variables se estimen relevantes en el protocolo específico que desarrolle esta actividad. Esta información se utilizará para la elaboración del perfil del usuario y su clasificación en función de su empleabilidad.

B. Diseño del itinerario personalizado para el empleo.

La Ley 56/2003, habla de *Itinerario de Inserción* y lo considera *como la realización de un proceso personalizado de orientación, formación, e inserción*. Integrado en la Orientación Profesional e Intermediación Laboral como instrumentos fundamentales de la Política de Empleo regulados en el Título II de la Ley 56/2003. Cuyo fin es la mejora de la empleabilidad de las personas desempleadas para su integración sociolaboral.

Elaboración y comunicación fehaciente al usuario, cuando proceda, del proceso que se considere más adecuado para su acceso al empleo de acuerdo con su perfil, necesidades y expectativas a través de criterios técnicos y estadísticos, incluyendo las

principales actuaciones propuestas y el calendario de realización, así como los elementos de verificación y seguimiento. Para la realización de este itinerario será necesaria la suscripción y firma de un acuerdo personal de empleo entre el usuario y el servicio público de empleo. El itinerario deberá incorporar, los siguientes datos:

- a) Identificación de alternativas profesionales partiendo del análisis motivado de oportunidades de empleo para los usuarios a nivel internacional, europeo y estatal, respecto a su perfil profesional.
- b) De acuerdo al perfil de la persona usuaria, identificar un itinerario formativo y/o acreditación de experiencia laboral o formación no formal para la cualificación profesional y la mejora de competencias.
- c) Identificar según el perfil de la persona, las actuaciones de búsqueda activa de empleo (BAE) a realizar de forma obligada por la persona que decide realizar un itinerario personalizado de inserción.

C. Acompañamiento personalizado en el desarrollo del itinerario y el cumplimiento del compromiso de actividad.

Seguimiento individual y personalizado por parte de un tutor u orientador de actuaciones que el usuario vaya llevando a cabo en ejecución de su itinerario, la revisión y actualización del mismo, la fijación y supervisión del cumplimiento de hitos, etapas y obligaciones, así como del compromiso de actividad para el caso de usuarios que también sean perceptores de prestaciones, y cuantas otras funciones de asesoramiento, información y apoyo sean precisas para facilitar la activación del usuario y mejorar su empleabilidad.

D. Asesoramiento y ayuda técnica adicional.

El asesoramiento y ayuda técnica adicional, abordará las siguientes acciones:

- a) La definición de su currículum, que refleje su perfil profesional en términos de competencias profesionales: Comprenderá la información y asesoramiento personal, grupal o general a los usuarios, así como la provisión de instrumentos y técnicas de ayuda para la elaboración de su currículum personalizado.
- b) La aplicación de técnicas para la búsqueda activa de empleo: Contemplará la provisión de información, y manejo básico de los medios, técnicas y herramientas accesibles para la búsqueda de empleo por cuenta ajena, incluyendo los medios telemáticos y el uso de las redes sociales. Se derivará, cuando proceda, al servicio de asesoramiento para el autoempleo y el emprendimiento.

E. Información y asesoramiento adicional.

El asesoramiento girará en torno a la siguiente información:

- a) Situación del mercado de trabajo, políticas activas de empleo y oferta de los servicios comunes y complementarios de la cartera: Comprenderá la comunicación sobre los datos o las circunstancias relativas al mercado de trabajo y las políticas activas de empleo que puedan resultar de utilidad para incrementar las oportunidades de empleo de los usuarios, incluida la información acerca de los servicios comunes y complementarios de la Cartera. Podrá realizarse con carácter personal, grupal o general, en forma presencial o mediante la utilización de medios telemáticos.

- b) Oferta formativa y programas que faciliten la movilidad para la formación y cualificación europeas: actuaciones de asesoramiento especializado a los usuarios respecto de la oferta de formación. Podrá prestarse de forma presencial o a través de las tecnologías de la información y comunicación, de forma individual o colectiva, atendiendo a las necesidades de los sectores productivos y de las personas y a las posibilidades existentes a nivel europeo.

F. Apoyo a la gestión de la movilidad laboral.

Comprenderá la información, asesoramiento y el apoyo a la movilidad geográfica y funcional, tanto en el ámbito nacional, europeo e internacional de los usuarios para aprovechar las ofertas de empleo adecuadas a las que puedan tener acceso. Incluirá información general acerca de las circunstancias de trabajo más relevantes en el ámbito territorial de la Unión Europea, incluyendo el acceso a la información disponible a través de la red EURES.

También la Estrategia Española de Activación para el Empleo (2017-2020) y el Plan Anual de Empleo 2019 (siendo ésta la programación y concreción anual de los programas y planes de empleo), ubican la Orientación dentro del Eje 1 de los objetivos estructurales. La cual comprende acciones de información, orientación profesional, asesoramiento, motivación y diagnóstico para diseñar el perfil profesional y competencial a trazar por la persona usuaria del Servicio de Orientación. Prestando especial interés por el “diseño y gestión de la trayectoria individual de aprendizaje, búsqueda de empleo, intermediación laboral y, en resumen, las actuaciones de apoyo a la inserción de las personas beneficiarias”.

Especial interés en la atención personalizada para trabajar los siguientes objetivos instrumentales:

- Diagnóstico personalizado.
- Orientación y acompañamiento de itinerarios individuales personalizados.
- Gestión y cobertura de ofertas de empleo.
- Relación con empresas, entidades territoriales, y otros agentes del mercado de trabajo.

La **metodología** a seguir en el Itinerario Personalizado de Inserción, está centrada en los **recursos y fortalezas** de las personas destinatarias. Esto conlleva:

- Confiar en las posibilidades y la trayectoria personal – profesional hasta el inicio del IPI.
- Destacar habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes positivas de las personas y enfocarlas hacia el objetivo profesional trazado.
- Poner de manifiesto lo que sabe hacer, conocer y ser.
- Atenciones individualizadas para dedicarle a las personas el tiempo que necesiten para el autonocimiento, la atribución personal de sus logros, indagar sobre los recursos que poseen para ponerlos de relieve, etc.,
- Establecer metas ajustadas a la realidad a corto, medio y largo plazo.
- Ayudar en la planificación y organización de búsqueda y realización de acciones para el empleo.

La Orientación Profesional y el Itinerario Personalizado de Inserción como modelo de trabajo deberán partir de la unificación mínima de criterios para poder ser funcional en la práctica. Destinada a capacitar a toda persona para que tome las decisiones adecuadas en cada proceso de transición y/o cambio (a lo largo del ciclo vital

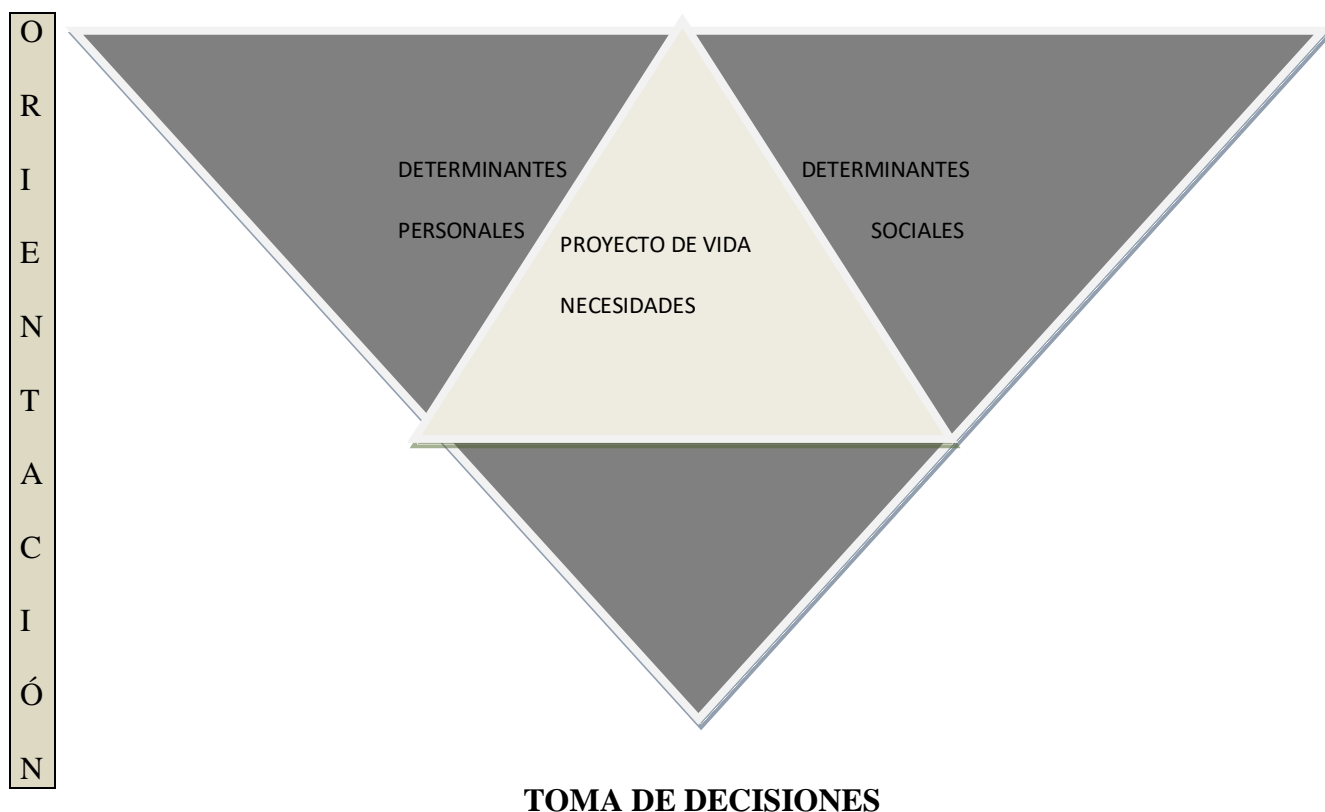
cada sujeto para por distintos y cada vez mayores momentos de transición). Es importante orientar desde el punto de vista holístico y sistémico (abarcando desde la personalidad, motivaciones, disponibilidad, necesidades académicas-sociales-económicas-profesionales, etc., de la persona y del contexto en el que vive) para satisfacer las demandas de adaptación constante al entorno global. Para que pueda ayudar, asesorar, capacitar a cada persona, debe ser entendida por los profesionales como un proceso abierto, dinámico, científico (investigación-acción sobre su propia práctica) adaptado y sobre todo, permanente.

Las dimensiones académica, profesional, personal (tanto a nivel individual como grupal) y socio-económica interactúan entre sí al unísono; cambiando constantemente la vida de cada ser humano. Siendo éste el contexto donde debe intervenir la Orientación de manera integral. No puede ser concebida de manera aislada (orientación educativa por un lado, vocacional por otro y orientación para el empleo por otro). Debe ser concebida como un todo, al igual que cada persona. De lo contrario, nunca conseguiremos la integración personal y social reflejada en una profesión para cada sujeto.

La sociedad actual, está presidida por una gran complejidad de perfiles profesionales, familiares y sociales; alterando el ciclo vital (Castells, 1997). Ante semejante escenario repleto de imprevistos, la persona tiene cada vez menos capacidad de anticipación a los hechos que le depara la sociedad. Por ello y más que nunca, la Orientación Profesional ha de capacitar para la empleabilidad de manera holística.

Respecto a esta concepción holística de la Orientación, (Isus, 1995) la expresa como se puede apreciar en el gráfico núm. 11.

Gráfico 11: Visión holística de la Orientación plasmada en el Itinerario Personalizado de Inserción (IPI)



Fuente: Isus (1.995)

El triángulo inferior está formado por aspectos personales y sociales. Las variables del entorno y la Toma de Decisiones; elementos distintos en cada etapa de transición. Sobre las que hay que trabajar para que exista una adaptación de los distintos elementos a nivel integral.

Quizás una de las interpretaciones que se pueden obtener de lo hasta aquí expuesto, es la utilidad de fusionar los distintos tipos de orientación (educativa, vocacional, profesional, para el empleo...) en una; Orientación para la Vida.

Para ello, es necesario que los profesionales trabajen al unísono de principio a fin. De poco o nada sirve educar sin tener claro para qué, dónde y cómo. Debe existir una interconexión actualizada entre sistema laboral / productivo y sistema educativo.

Para así trabajar de forma transversal las competencias demandadas; a nivel personal (resiliencia, actitud positiva hacia el cambio, autoconocimiento, toma de decisiones, resolución de problemas, capacidad lógica para analizar y sintetizar información...), social (asertividad, comunicación proactiva, habilidades sociales, trabajo en equipo...), profesional (diferentes salidas profesionales y participación personal en las mismas para investigar, aportar, modificar y mejorar las distintas tareas que emanan de los distintos trabajos que puedan desarrollar a lo largo de la trayectoria profesional).

9. COMPETENCIAS PROFESIONALES. ORIGEN Y CONCEPTO. TIPOS DE COMPETENCIAS. COMPONENTES QUE INTERVIENEN EN LAS COMPETENCIAS (CONOCIMIENTO, DESTREZAS, HABILIDADES Y ACTITUDES).

El modelo de competencias laboral, responden a un nuevo contexto económico y laboral complejo e incierto. Determinado entre otros factores, por los siguientes: globalización, cambios en el mercado de trabajo, inclusión de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), nuevo perfil profesional demandado por el mercado, necesidad de una formación continua, flexible y abierta para adaptarse a los continuos cambios, necesidad de certificación de las competencias de las personas trabajadoras.

ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL TÉRMINO “COMPETENCIA PROFESIONAL”.

El concepto competencia, ha ido evolucionado a modo de olas (Saiz, 2002) o estadios relacionados con la evolución de la sociedad y sus influencias en la organización del ámbito empresarial:

1. Ola de inicio (1970-1979). Comienza a utilizarse el término “competencia” “Performance” (distinguiendo entre actuación y competencia) en psicología organizacional. El sistema de performance (Mager & Pipe, 1970; 1983) asocia el desempeño de las tareas al “castigo” o “recompensa”. Adoptando una visión integral; valoración del desempeño por competencias y valoración del desempeño por los resultados obtenidos debe concebirse como un todo asociado al entorno organizacional. Siendo el factor “motivación” por las competencias asociadas a los resultados obtenidos de gran utilidad.
2. Ola de inclusión (1980-1995). Inclusión del concepto “competencia” en el ámbito laboral; concebida esta como un complejo entramado de atributos obligatorios para el desempeño de las tareas.
3. Ola del “Aprendizaje Basado en Competencias” – ABC - (1995-2007). Combina atributos (conocimientos, actitudes, habilidades y valores) y tareas a realizar para ser tenidas en cuenta en el Sistema Educación y Formativo para ser aplicadas en el entorno laboral. Enfoque pedagógico aceptado por un gran número de autores, consistente en el aporte de conocimientos científico-técnico, y desarrollo de competencias tanto genéricas como específicas a través del sistema de enseñanza-aprendizaje de cada persona. Donde la metacognición constructiva sobre el propio aprendizaje, cambio del papel del profesorado, uso

de nuevas metodologías, evaluación del aprendizaje del alumnado, así como la planificación y organización, son la clave.

4. Ola para la Evaluación (2008 – Actualidad). La capacidad productiva de una persona, se mide en términos de desempeño ante una tarea encuadrada en un contexto específico. Las competencias son certificadas para calificar el desempeño. Siendo el contexto de actuación tanto el entorno laboral, como el educativo.

De esta manera, se ha venido trabajando desde distintas instituciones y gracias a diversos autores, el concepto de competencia para dar respuesta a la necesidad de mejorar la relación entre el sistema educativo y el productivo; con el objetivo de adecuar la formación de la mano de obra. Históricamente según la obra “Formación Basada en Competencias” de Sergio Tobón (2006), el término competencia habría sido ya empleado en la filosofía griega; por la contextualización y articulación que hacía de los problemas.

La *Teoría de la Estratificación Social* y el esquema conceptual de T Parsons (1949), basado en variables dicotómicas (siendo una de ellas la de “Logro vs Acripción”) para clasificar situaciones sociales basándose en resultados concretos y cuantitativos, fue una aportación importante para clarificar el término competencia laboral. Una década más tarde, Atkinson (1958), demostraba estadísticamente la influencia positiva que ejercían los incentivos económicos en la producción empresarial; cuantificándose los resultados obtenidos. En la misma línea, Richard E. Boyatzis (1982), investigó mediante la adaptación del *Análisis de Incidentes Críticos*, la influencia de las competencias en el desempeño de los directivos.

Siendo los trabajos realizados por el psicólogo David Mc. Celland (1973), unos de los más destacados dentro del ámbito académico; por destacar la importancia y

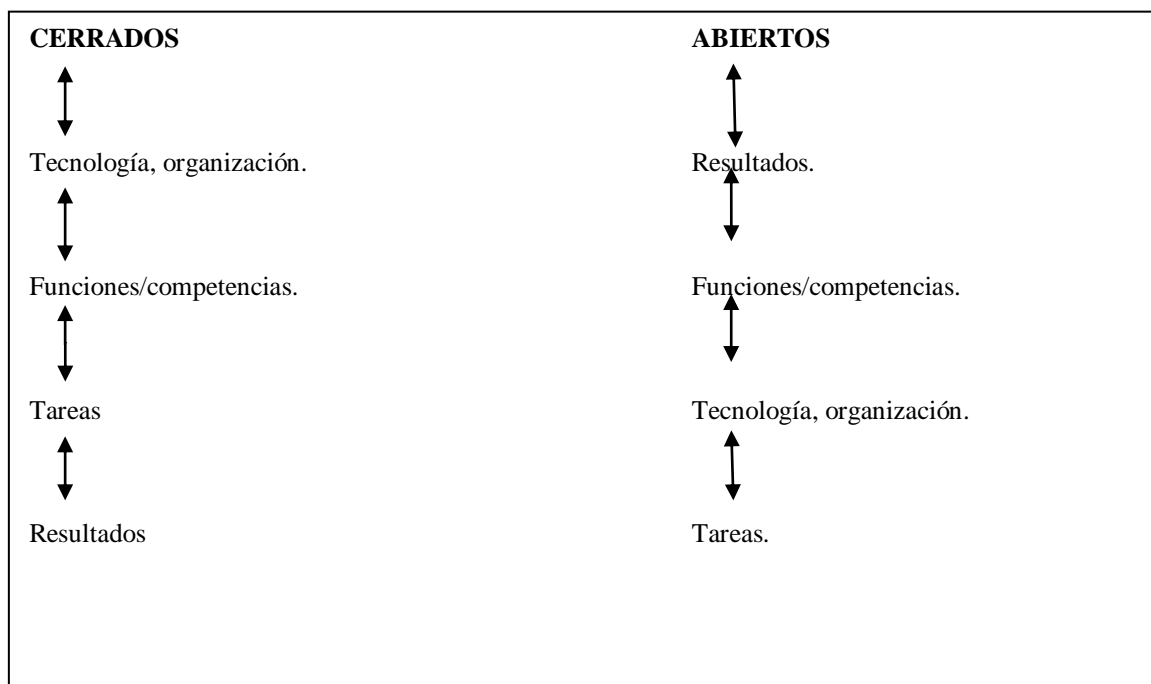
utilidad de las competencias frente al modelo tradicional de evaluación de las personas centrado en el coeficiente intelectual y la pericia técnica. El desempeño de las tareas, está interrelacionado con las características competenciales de la persona. Siendo más determinante que el nivel curriculum vitae (nivel académico, conocimientos, experiencia profesional).

El tratamiento del concepto “competencia” en el libro “Human Competence” de Thomas Gilbert en 1978, hizo que se incluyera en el ámbito organizacional de las empresas para ser tenido en el reclutamiento de recursos humanos. Primando el factor humano (ligado a cualidades profesionales y personales) en cada proceso de selección. En la obra “Human Competence” se identifican siete factores claves para el desempeño de las tareas en una organización:

1. Estándares claros.
2. Feedback o retroalimentación.
3. Apoyo a la tarea.
4. Incentivos.
5. Conocimiento y Competencias.
6. Capacidad individual
7. Contexto.

Hasta los años ochenta, según Leonard Mertens la innovación se centraban en “sistemas tecnológico-organizativos cerrados”. Siendo a partir de este momento, cuando se empieza a adoptar un nuevo modelo enfocado en las sinergias entre organización e innovación. Evolucionando las competencias de sistemas cerrados a abierto.

Tabla 12: Modelos cerrados y abiertos en Competencia Laboral.



Fuente: Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y modelos. Leonard Mertens

A partir de los años noventa tuvieron lugar las primeras experiencias de la mano de países como Estados Unidos, Canadá, Australia, Reino Unido y España. Siguiéndolos diferentes países latinoamericanos (Colombia, Chile, Argentina, Honduras y México). Tratando de adaptarse al contexto económico globalizado que exige procesos formativos modernizados. Erigiéndose el enfoque de Competencia Profesional como la adecuación más idónea entre el sistema educativo y el productivo; modelo organizativo-tecnológico abierto. Donde los resultados han de ir orientados a la capacidad de articulación entre los sistemas tecnológicos, organizativos y el desarrollo del capital humano. Teniendo desde la década de los noventa, un esfuerzo compartido de distintos autores/as y organizaciones por clarificar primero para aplicar después al mundo productivo-educativo, el término competencia:

- Onet (1998) <http://online.onetcenter.org/>. Red de Información Ocupacional a partir de numerosos descriptores y normalización de la ocupación que integran las competencias de cada puesto de trabajo. Creado por la división de

Administración de Empleo y Capacitación del Departamento Trabajo de los Estados Unidos.

- Chile competente (1999) <http://www.competenciaslaboraleschile.cl/>. Creado con el fin de fundamentar las bases institucionales y metodológicas para crear un sistema nacional de certificación normalizada. Poniéndose en práctica proyectos experimentales en los sectores del turismo, la minería y la construcción.

A destacar en esta década los tres enfoques de conceptualización de competencias de Gonzi, A. y Atahanasou, J. (1996) que muestran la evolución de dicho término para ajustarse a los cambios de producción del contexto laboral y de exigencias de adaptación de las personas a tener en cuenta por el sistema formativo para cualificar de forma permanente a la población activa:

1. Competencia centrada en las tareas (task-based). Visión reduccionista y segmentada relacionada con el conductismo como modelo y su análisis objetivo y cuantificable de las tareas (muy empleado en los años setenta). Siguiendo las palabras de Echevarría (2002): *“El desempeño competente es aquel que se ajusta a un trabajo descrito a partir de una lista de tareas claramente especificadas”*.
2. Competencia centrada en los atributos de las personas profesionales experta o genérica. Habilidades y conocimientos generales imprescindibles para el buen desempeño de las tareas ocupaciones independientemente del contexto que se trate.
3. Competencia centrada en una visión holística o integral. Combina los dos enfoques anteriores: conductas observables y medibles más atributos (habilidades, valores, conocimientos y actitudes) no cuantificables.

En Europa, hechos como el acuerdo denominado *“Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción”* realizada por la UNESCO en 1998, se manifiesta sobre la educación por competencias. Entre sus ejes prioritarios, destacó *“una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional”*. Siendo la misión a adoptar, la de *“proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades”*. Proyectos relevantes a nivel europeo, han sido los siguientes:

- Definition and Selection of Competencies (Proyecto DeSeCo, 1997). <http://www.deseco.admin.ch/>. *“Fundamentos teóricos y conceptuales sobre las competencia”*. Elaborada y publicada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) con el fin de consolidar un marco conceptual como referente para sólido para comunicar todo lo relativo a las competencias claves.
- Los años 90 fueron claves en el desarrollo del concepto Competencia asociado a la Formación Profesional: *“Una formación profesional integral no consiste, tan sólo, en la obtención de competencias técnicas sino que pretende explícitamente, también, lograr la autonomía humana, la responsabilidad social y la participación democrática en la vida y en el trabajo. Para ello se requiere, por una parte, que los alumnos o aprendices de FP.... Sepan interpretar situaciones técnicas sistemáticas, reflexionando e interviniendo en ellas de*

manera constructiva y analítica. Por otro lado, un componente integral de una formación profesional global es el fomento del comportamiento social, de la emancipación, la creatividad y la facultad de participación”. (Ott, 1999).

- El Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (CINTERFOR), creado en 1998 y adherido a la Organización Internacional de Trabajo (OIT), es una entidad reconocida a nivel mundial en materia de divulgación, buenas prácticas, certificación y reconocimiento de competencias laborales y formación profesional. A través de su plataforma comparte, divulga y articula innovaciones, buenas prácticas y recursos de la red de instituciones miembros; siendo más de 65 entidades de 27 países de América Latina, El Caribe, España y África. La Red de certificación de competencias surgió a raíz de la celebración en 2015 del Seminario internacional *“Reconocimiento y Certificación de Competencias Laborales. Un desafío para la formación a lo largo de la vida”*. Organizado por INFOTEP y apoyado por la OIT/Cinterfor. Celebrándose dos años más tarde, el *II Encuentro de la Red de Certificación de Competencias* y el *IV Seminario Internacional “La Certificación de habilidades: pieza clave en la productividad”*.

Para apoyar el desarrollo de la capacidad de las Instituciones miembros y ofrecer programas de formación basados en competencias laborales, OIT/ Cinterfor se basa en los siguientes instrumentos:

- Recomendación 195 (2004) sobre el desarrollo de los recursos humanos
- Las Conclusiones relativas a la promoción de empresas sostenibles, CIT (2007)
- La Resolución relativa a las calificaciones para la mejora de la productividad
- El crecimiento del empleo y el desarrollo, CIT (2008)

- La Declaración sobre justicia social para una globalización equitativa, CIT (2008)
- Pacto Mundial para el Empleo, CIT (2009).

Todos estos documentos, recogen el desarrollo de las competencias laborales como la clave para facilitar el acceso al mundo laboral y mejorar la productividad.

- Tuning (Unión Europea, 2000) y ALFA Tuning (América Latina, 2002) <http://unideusto.org/tuning/>. Fundamentada en la reestructuración del sistema educativo en América Latina y en Europa; proceso puesto es marcha para la búsqueda de nuevas metodologías, sistema de evaluación, organización, planificación, etc, dirigidas a mejorar la calidad del primer, segundo y tercer ciclo de educación.
- Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) competencia es la “...capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo; es una capacidad real y demostrada”.
- Team Competence (2005). <http://www.tencompetence.org/> (The European Network for Lifelong Competence Development) Apoyo a instituciones europeas y personas interesadas en el desarrollo de las competencias profesionales mediante un proyecto basado en redes de aprendizaje.
- Proyecto iCobae (2008). <http://www.icoper.org/>. El proyecto parte de la formación en prácticas docentes de Educación Primaria y Secundaria, basadas en competencias básicas.

La estrategia de innovación y cambio, considera los recursos humanos como el instrumento de construcción social. Donde las personas trabajadoras dejan de ser un desafío a cambiar, para pasar a ser quienes impulsen y se beneficien del cambio de la organización.

Un ejemplo de este enfoque, lo constituye Watson Wyatt. Desde los años noventa viene realizando estudios y buenas prácticas al respecto. Así tenemos el estudio de compensación estratégica presentado en 2.009 (www.rrhhdigital.com). Donde María Martín Hernández, directora de capital humano de Watson Wyatt presentó los resultados del estudio de la influencia positiva que ejerce el enfoque de la gestión del talento y de la compensación en los beneficios económicos obtenidos por las organizaciones:

- Importancia de comunicar e implantar la ideología de Compensación Total.
- Realizar una Propuesta de Valor para el empleado (PVE).
- Garantizando la disponibilidad de talento clave para desarrollar las distintas acciones que requiere una empresa.
- Reforzar los programas de gestión del talento mediante la puesta en marcha de un modelo de competencias.
- Implantar medidas que permitan la conciliación de la vida laboral y personal; disminuyendo el estrés y aumentando el grado de satisfacción e identificación con la empresa.
- Activar estándares que evalúen activamente el rendimiento individual y de la organización.

La respuesta del cambio está en las personas que trabajan en una organización. Ellas podrán transmitir las deficiencias y las posibles soluciones para mejorar. Para que esto sea posible, es necesario que el concepto de “cualificación de la persona trabajadora” evolucione. En uno de los eventos más relevantes al respecto en la década de los noventa, Conference Board celebrada en Canadá, como en estudios presentados por Héctor Masseilot años más tarde, se abordaron tres tipos de cualificaciones y competencias asociadas a las mismas denominadas “cualificaciones básicas” necesarias en el mundo laboral: académicas, personales y trabajo en equipo. Añadiendo además una serie de habilidades asociadas a la ocupabilidad.

Las habilidades añadidas a las cualificaciones más comúnmente aceptadas, han sido recogidas por Gilbert, 2.005:

- Habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar).
- Metacognición. Capacidad para aprender de forma autónoma.
- Habilidades sociales (responsabilidad, asertividad, actitud positiva frente al cambio, ética).
- Trabajo en red y de forma colaborativa.
- Capacidad de adaptación.
- Habilidades lógico- matemáticas.
- Conocimientos en TIC.
- Espíritu empresarial.

El término competencia, va asociado al de cualificación. Siendo necesario diferenciarlos: **cualificación** es *“el conjunto de conocimientos y capacidades, incluyendo comportamientos y habilidades, que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y educación/formación. Es una especie de activo con el que*

cuentan las personas y que lo utilizan para desempeñar determinados puestos. Denominándose como la capacidad potencial para desempeñar o realizar las tareas correspondientes a una actividad o puesto” (Alex, 1991). Otra definición más cercana a nuestros días, es... “La cualificación profesional es el conjunto de competencias profesionales (conocimientos y capacidades) con significación en el empleo (permiten dar respuesta a ocupaciones y puestos de trabajo con valor en el mercado laboral) que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral. La cualificaciones se agrupan en 26 familias y en 3 niveles”. (Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional).

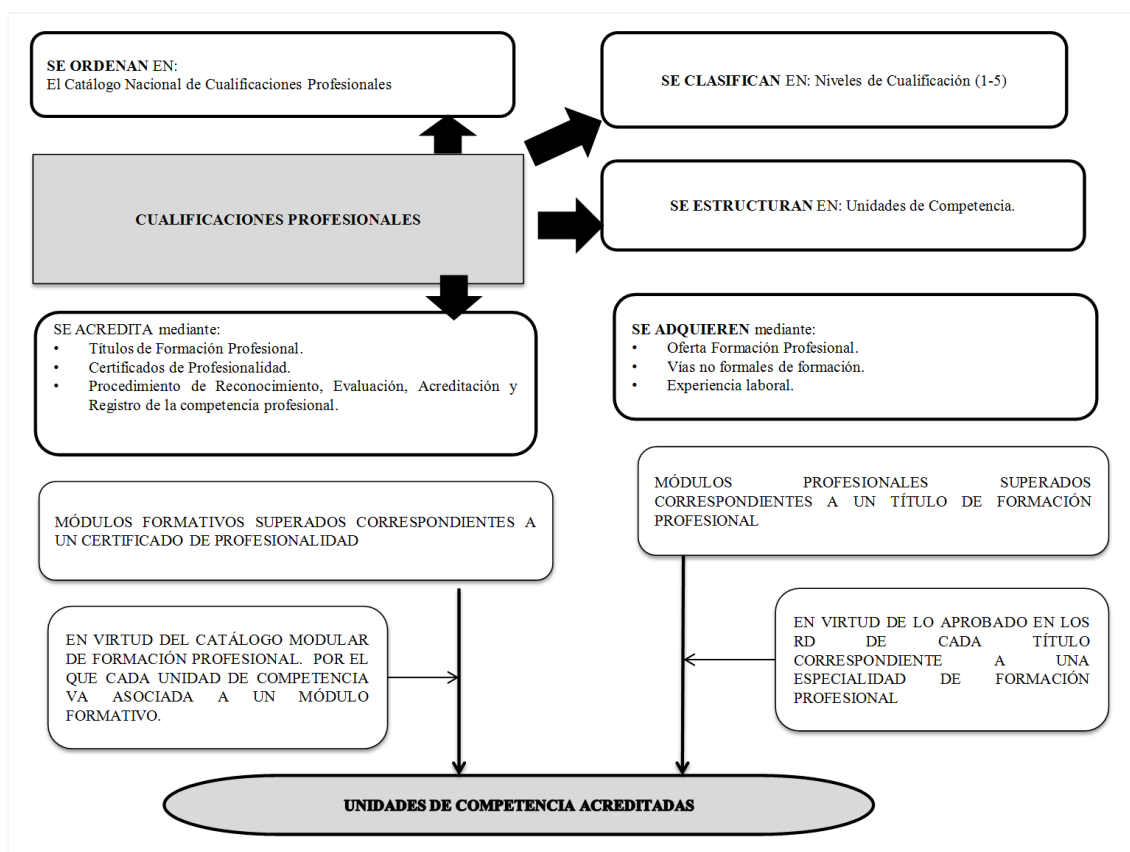
Mientras que el concepto de **competencia**, hace referencia a la *“capacidad real para dominar el conjunto de tareas que configuran una función concreta. Los cambios tecnológicos y organizativos, así como la modernización de las condiciones de vida en el trabajo, obligan a centrarse más en las posibilidades del individuo, en su capacidad para movilizar y desarrollar esas posibilidades en situaciones de trabajo concretas y evolutivas, lo que se aleja de las descripciones clásicas de puestos de trabajo” (Reis, 1994). Competencia es el “conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y del empleo” (Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional).*

El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) incorpora tanto las competencias técnicas (específicas de esa cualificación y las transversales a otras) como también las competencias clave.

Siendo las competencias clave las que permiten a las personas adaptarse a un entorno laboral cambiante, posibilitando además la movilidad y flexibilidad profesional o funcional de las personas trabajadoras, dentro del mismo campo ocupacional u otro.

La estructura, clasificación y medios para la acreditación de las competencias profesionales en España, es la que se muestra en el esquema adjunto:

Gráfico 12: Sistema Español de Cualificación Profesional

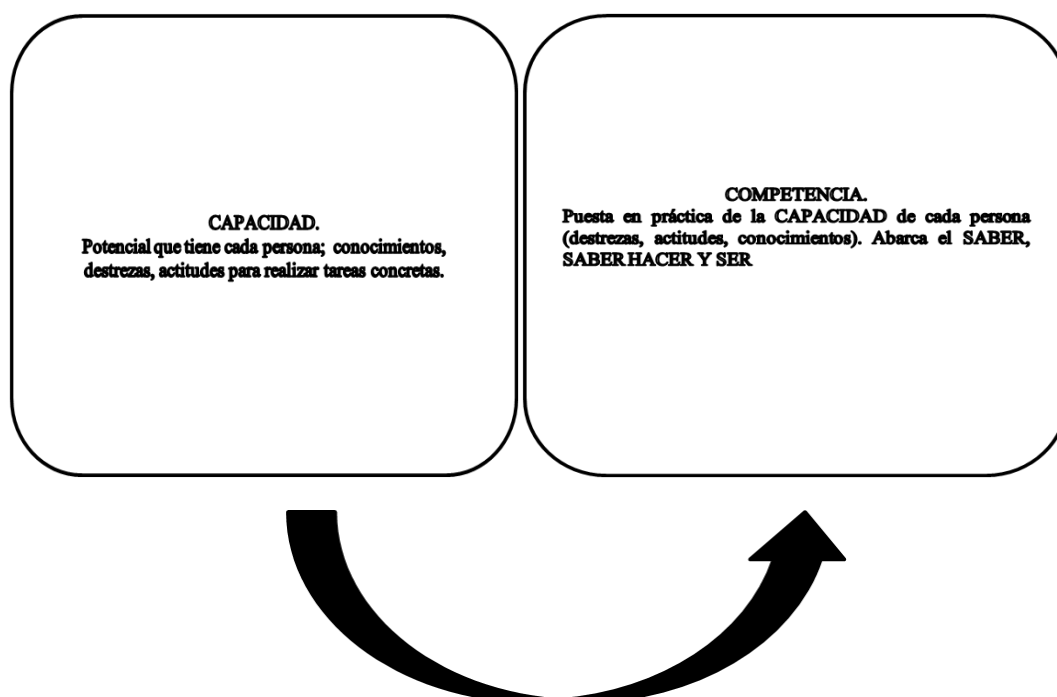


Elaboración propia basada en la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Cada cualificación se organiza en unidades de competencia. Siendo estas el agregado mínimo de competencias profesionales susceptible de reconocimiento y acreditación parcial. Toda unidad de competencia lleva asociado un módulo formativo, donde especifica la formación mínima y de referencia necesaria para adquirir esa unidad de competencia.

En cuanto a capacidad vs competencia, el término competencia va ligado a la puesta en práctica de “un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados”. De manera que la persona es “competente” para el ejercicio profesional. Para que esto sea posible, las competencias implican a las capacidades.

Gráfico 13: Diferencia entre Capacidad y Competencia

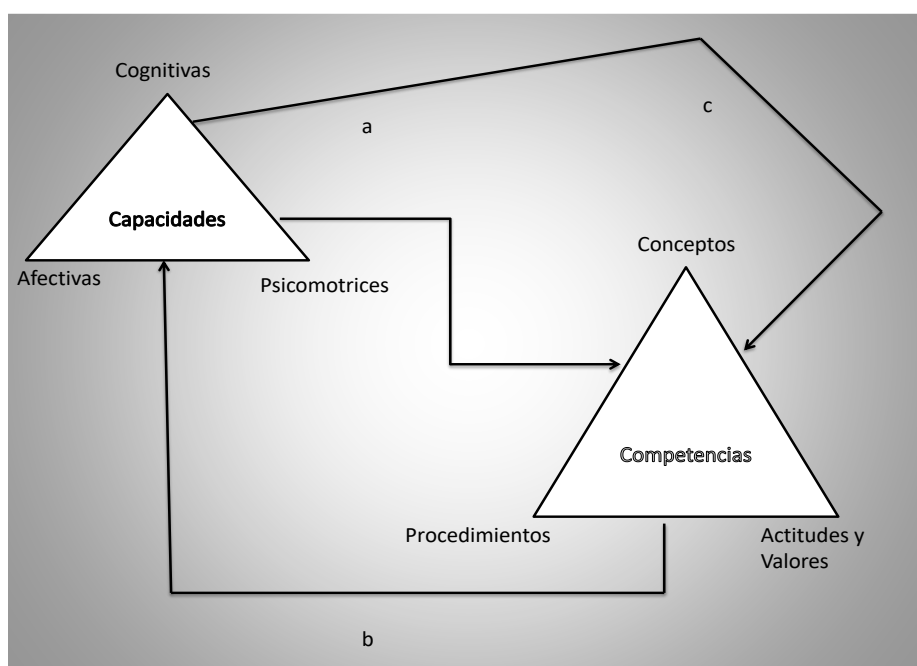


Elaboración propia.

Partir de la capacidad para llegar a la competencia, es explicado por Ferrández (1997) citado por Tejada, J (1.999) referido a la capacidad como “*es preferible verla como una triangulación perfecta que construye un solo polígono; desde esta perspectiva el punto de mira ya se puede dirigir más a un lado u otro del triángulo porque siempre estaremos atrapados por la presión presencial de los otros lados. Si vamos más adelante, tendremos que aceptar que las competencias también son el producto de una serie de factores distintos entre sí, pero en perfecta comunicación... Gracias al conjunto que forman las capacidades se logran las competencias mediante un proceso*

de aprendizaje. A su vez, la o las competencias logradas aumentan el poder de las capacidades con lo que el proceso se convierte en una espiral centrífuga y ascendente que hace necesario el planteamiento que dimana de la formación permanente: logro de más y mejores competencias en el desarrollo evolutivo de las capacidades de la persona”.

Gráfico 14: Componentes de las competencias: conjunto de capacidades.



Caracterización de las competencias (Ferrández, 1997).

La competencia se consigue mediante la puesta en acción de los recursos (capacidades).

Siendo imprescindible en este proceso de movilización la formación permanente.

DEFINICIONES DEL CONCEPTO COMPETENCIA PROFESIONAL.

Nos podemos encontrar a lo largo del tiempo con diversas definiciones del concepto “competencia profesional”:

National Council for Vocational Qualifications (NCVQ), creado en 1986 para normalizar el sistema de cualificaciones profesionales estableciendo un marco nacional

de cualificaciones profesionales basadas en competencias concedidas a organismos como el Instituto City and Guilds de Londres que junto con la Autoridad del Currículo y Evaluación Escolar, constituyeron en 1997 la Autoridad de Calificaciones y Currículo.

OIT. Define el concepto de “Competencia Profesional” como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. La calificación es considerada una capacidad adquirida para desempeñar un trabajo, asociándose por tanto competencia y calificación. Se trata de una construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo (Ducci, María Angélica, 1997). Para ello, será necesario aprendizaje instructivo y práctico en situaciones concretas.

INEM. Las Competencias Profesionales definen qué capacidades son necesarias para realizar una ocupación en términos de niveles requeridos en el empleo. El concepto de competencia engloba conocimiento técnico, saber hacer y distintas capacidades (toma de decisiones, analizar, procesar y transmitir la información de manera adecuada, etc., necesarias para el desempeño de la ocupación.

Concepto de Competencia en Australia. Compleja estructura de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) necesarios para el desempeño de situaciones concretas. Concepción holística de Competencia Profesional; saber teórico (conocer), saber práctico (hacer) y saber ser (valores).

Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales - CONOCER- (México): las Competencias Profesionales son un medio para aumentar la productividad de las empresas; definiéndose en términos de capacidades productivas de cada persona, midiéndose y definiéndose en términos de desempeño en un contexto laboral específico.

Concepto de Competencia en Alemania. Poseen competencia profesional aquellas personas que disponen de destrezas, aptitudes y conocimientos para resolver problemas de forma autónoma y flexible. Colaborando tanto en su entorno profesional cercano, como en la organización laboral. (Cedefop. P P. Bunk, 1/94).

Consejo Federal de Cultura y Educación (Argentina). Conjunto identificable y medible de conocimientos, actitudes, valores y habilidades interrelacionadas entre sí necesarias para el correcto desempeño de una ocupación real.

Concepto de Competencia en Reino Unido. Competencia es el conjunto de habilidades y conocimientos aplicados en el desempeño de una tarea o función ocupacional a partir de los requerimientos para el puesto de trabajo.

Concepto de Competencia en la UE (2006). “Combinación de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto”.

La Estrategia de Competencias de la OCDE. Define las competencias (o habilidades) como el “conjunto de conocimientos, capacidades y atributos que toda persona puede adquirir y le permiten desempeñar de forma adecuada y consistente una determinada actividad o tarea, susceptibles de desarrollarse y ampliarse ulteriormente a través del aprendizaje”. Términos como “habilidades” y “competencias” son usados por igual en el informe de la OCDE sobre la Estrategia de Competencias; donde el capital humano de un país, está configurado por la suma de competencias válidas para el empleo. La Estrategia de Competencias de la OCDE, proclama una evaluación basada en el aprendizaje teórico y práctico de la persona adquirido a lo largo de su vida, relegando a un segundo plano, aquéllos aprendizajes adquiridos únicamente en instituciones formales. No sólo es importante conocer, si no también y de manera muy especial, ejercitar los conocimientos teóricos adquiridos tanto en instituciones formales, como no

formales. Según palabras citadas por el informe de la OCDE, para “construir “sociedades más cohesionadas y tolerantes”, las personas deben recibir no sólo las competencias técnicas referentes a la realización de una tarea laboral concreta, si no competencias transversales y profesionales para conocer de forma autónoma el mercado laboral y adaptarse continuamente al mismo. O dicho de otra forma, metacognición; aprender a aprender aquello que ajustado a sus posibilidades pueden llegar a conseguir mediante la formación y orientación permanente para integrarse en la sociedad presente.

Concepto de Competencia del informe Tuning: “Una enunciación amplia del concepto de competencia puede definirla como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo cambiante y competitivo” (Beneitone, P. y otros, 2007).

J. L. Pozo y C. Moreno. “Ser competente supone ser capaz de movilizar conocimientos para responder a problemas reales o, dicho de otro modo, poseer conocimiento funcional, no inerte, utilizable y reutilizable”.

Definición de Competencia del Proyecto Tuning (2003). “Una combinación dinámica de atributos con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y responsabilidades que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa, o cómo los estudiantes serán capaces de desenvolverse al final del proceso educativo”.

Concepto de Competencia. Perrenoud (2004). “Síntesis combinatorias de procesos cognitivos, saberes, habilidades, conductas en la acción y actitudes, mediante las cuales se logra la solución innovadora a los diversos problemas que plantea la vida humana y las organizaciones”.

Sergio Tobón. Indica como fuentes históricas del concepto de competencia profesional, las siguientes aportaciones: filosofía griega, filosofía moderna, sociología, cambios a lo largo del tiempo del mundo laboral, la psicología laboral y la educación para el trabajo.

Dominique Simona Ryché, Proyecto DeSeCo. “Una competencia es la capacidad para responder exitosamente a demandas complejas y llevar a cabo una actividad o tareas adecuadamente. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de conducta”.
Visión holística de las competencias clave.

Zabala (2005). “Capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado”.

Siguiendo algunas de las definiciones recopiladas por Tejada, J. (1999), tenemos lo siguiente:

“Conjunto estabilizados de saberes y saber-hacer, de conductas tipo, de procedimientos estándares, de tipos de razonamiento, que se pueden poner en práctica sin nuevo aprendizaje” (*Montmollin, 1984:122*).

“Posesión y el desarrollo de destrezas, conocimientos, actitudes adecuadas y experiencia suficientes para actuar con éxito en los papeles de la vida” (*FEU, 1984*).

“La capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos” (*Federación alemana de empresarios de ingeniería, 1985*).

“La competencia profesional es la capacidad de realizar las actividades correspondientes a una profesión conforme a los niveles esperados en el empleo. El

concepto incluye también la capacidad de transferir las destrezas a nuevas situaciones dentro del área profesional y, más allá, a profesiones afines. Esta flexibilidad suele implicar un nivel de destrezas y conocimientos mayor de lo habitual incluso entre los trabajadores con experiencia” (MSC, 1985).

“La capacidad de actuar en papeles profesionales o en trabajos conforme al nivel requerido en el empleo” (NVCQ, 1985).

”Conjunto específico de destrezas necesarias para desarrollar un trabajo particular y puede también incluir las cualidades necesarias para actuar en un rol profesional” (Jessup, 1991: 6-39).

“Conjuntos de conocimiento, de capacidades de acción y de comportamiento estructurados en función de un objetivo y en un tipo de situación dada” (Gilbert y Parlier, 1992).

“Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo” (Bunk, 1994).

“La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar” (Le Boterf (1994)

“Saber-hacer donde una cualificación reconocida que permite circunscribir y resolver problemas específicos relevantes de un dominio preciso de actividad” (Belisle y Linard, 1996).

“Capacidad de un individuo para realizar una tarea profesional según ciertos estándares de rendimientos, definidos y evaluados en unas condiciones específicas, a partir de un método de descomposición de funciones y tareas en niveles y unidades de

comportamiento observables, adecuados de criterios precisos de rendimiento” (Belisle y Linard, 1996).

“La competencia, inseparable de los razonamientos, está constituida por los conocimientos (declarativos, de procedimientos,...), las habilidades (menos formalizadas, a veces, llevadas a rutinas), los metaconocimientos (conocimientos de sus propios conocimientos, que sólo se adquieren por medio de la experiencia) (Montmollin, 1996: XIII).

“Son repertorios de conocimiento que algunos dominan mejor que otros, lo que les hace eficaces en una situación determinada” (Levy-Leboyer, 1997:54).

“Estos comportamientos son observables en la realidad cotidiana del trabajo e igualmente, en situaciones test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, Competencias profesionales José Tejada Fernández, 1999. 6 rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos” (Levy-Leboyer, 1997:54).

“Son resultado de experiencias dominadas gracias a las actitudes y a los rasgos de personalidad que permiten sacar partido de ellas” (Levy-Leboyer, 1997:94).

“Cada competencia es el producto de una combinación de recursos. Para construir sus competencias, el profesional utiliza un doble equipamiento: el equipamiento incorporado a su persona (saberes, saberes hacer, cualidades, experiencia,...) y el equipamiento de su experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos se encarnan actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares” (Le Boterf, 1997:48).

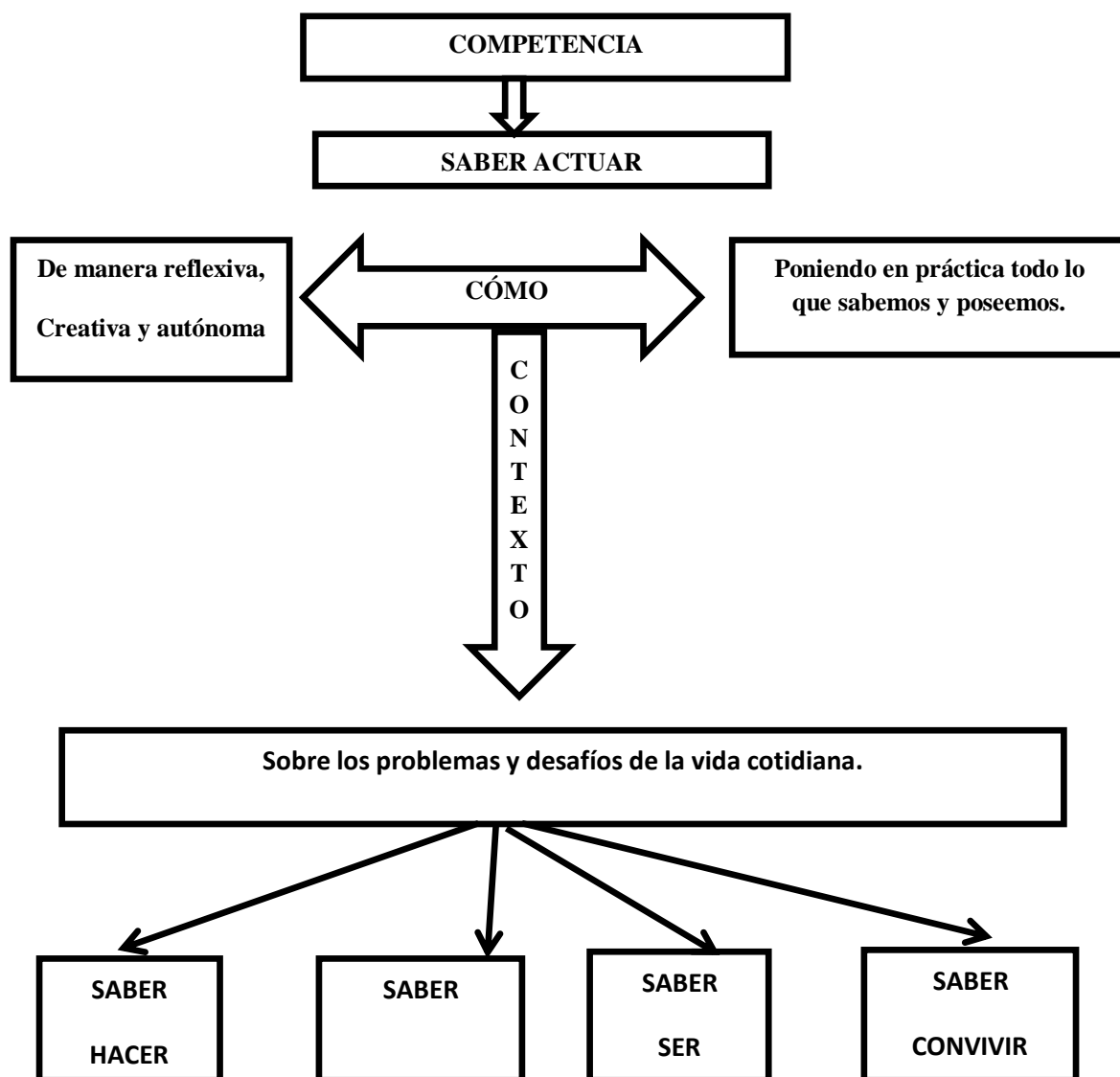
“La competencia está en el encadenamiento de los conocimientos y los saberes-hacer o en la utilización de los recursos del ambiente, no en los saberes en sí mismos” (Ginisty, 1997:17).

“Una cualidad subyacente en el individuo que está casualmente relacionada con un estándar de desempeño o un desempeño superior en un determinado trabajo o situación” (Spencer y Spencer, 1993).

“Conjunto de conocimientos y capacidades que dan acceso al ejercicio de una actividad profesional conforme al sistema de producción y empleo” (Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional).

“La formación basada en competencias (FBC) puede ser entendida como un proceso abierto y flexible de desarrollo de competencias laborales que, con base en las competencias identificadas, ofrece diseños curriculares, procesos pedagógicos, materiales didácticos y actividades y prácticas laborales a fin de desarrollar en los participantes, capacidades para integrarse en la sociedad como ciudadanos y trabajadores” (Irigoin, M; Vargas, F, Competencia Laboral: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud, Cinterfor/OIT, Montevideo, 2002.)

Gráfico 15: Definición esquemática de Competencia, Cinterfor (2002)



Fuente: Cinterfor/OIT, Montevideo (2002)

Formación basada en competencias desde el contexto de las personas a formar para la toma de decisiones y resolución de problemas. No sólo es importante saber (conocimientos), también es necesario saber hacer (poner en práctica la teoría adquirida) y de manera muy especial, saber convivir como ciudadano y profesional perteneciente a una sociedad cambiante que exige un alto grado de adaptación y anticipación.

TIPOS DE COMPETENCIAS

El establecimiento de qué competencias trabajar en educación, conlleva la necesaria interacción comunicativa entre las universidades y las instituciones profesionales y laborales. Como resultado a dicha interacción acordada entre Empleo-Educación- Formación para adecuar / capacitar profesionales, surge la siguiente propuesta competencial:

1. Competencias transversales o genéricas -sistémicas, instrumentales e interpersonales- clasificación establecida por Villa y Poblete de la Universidad de Deusto (2007):

A. **Sistémicas:** Destrezas y habilidades que abarcan de forma holística la organización; combinando capacidad (para anticiparse a los hechos) conocimiento, procesamiento de la información y recuperación de la misma para ser aplicada en base a unos valores adquiridos. Las competencias sistémicas, requieren la adquisición previa por parte de la persona de las competencias instrumentales e interpersonales.

B. **Instrumentales.** Entre las más relevantes, tenemos las siguientes:

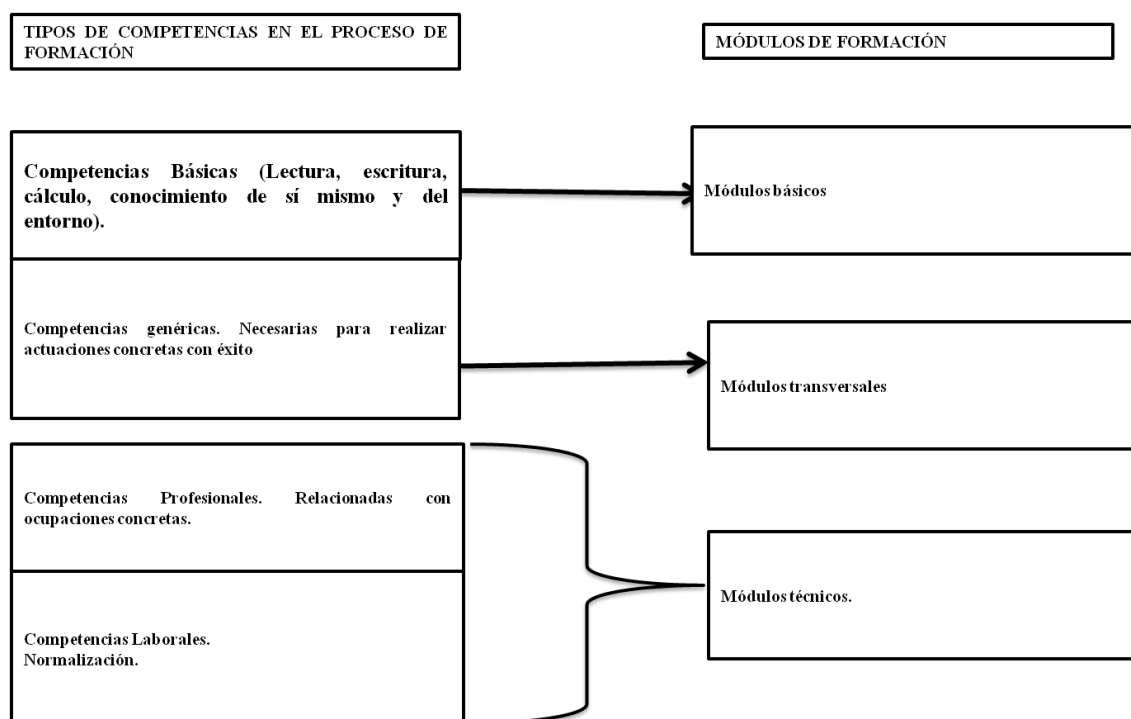
- ✓ Destrezas tecnológicas. Uso, gestión y habilidades para las Tecnologías de la Información y Comunicación.
- ✓ Destrezas o habilidades lingüísticas. Comunicación oral, escrita y dominio de una segunda lengua.
- ✓ Capacidades metodológicas aplicadas al contexto. Estrategias de aprendizaje para gestionar, organizar, planificar, procesar la información, toma de decisiones, resolución de problemas.
- ✓ Habilidades cognoscitivas. Capacidad mental para comprender y utilizar ideas y pensamientos en los momentos necesarios.

C. **Interpersonales:** capacidad individual (basada en el autoconocimiento del sujeto para detectar fortalezas y debilidades propias) enfocada a nivel social (conocimiento intrapsicológico primero para trabajar después el conocimiento interpsicológico). Destrezas relacionadas con el trabajo en equipo, colaboración, dialogo activo – reflexivo, capacidad de investigación-acción sobre la propia práctica primero para aplicarla después al grupo de trabajo adquiriendo compromiso social.

2. Competencias específicas (propias de una profesión concreta).

La clasificación de Competencias Profesionales que Bunk (1994) hace para tener en cuenta en la formación, es la siguiente:

Gráfico 16: Clasificación de Competencias, Bunk (1994)



Elaboración propia basada en la clasificación de Competencias Profesionales de Bunk (1994)

- **COMPETENCIA TÉCNICA.** “Cuando la persona domina de forma experta las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello” (Bunk, 1994). Abarca el dominio de conocimientos, habilidades y aptitudes.
- **COMPETENCIA METODOLÓGICA.** Saber reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, que encuentra de forma independiente vías de solución y que transfiere adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo” (Bunk, 1994). Importancia de la flexibilidad y adaptación de los procedimientos para adaptar la solución a la situación.
- **COMPETENCIA SOCIAL.** “Colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal” (Bunk, 1994). La competencia social conlleva diferentes formas de socialización:
 - **Individuales:** actitud para el trabajo, capacidad de adaptación e intervención.
 - **Interpersonales:** colaboración, altruismo, trabajo en equipo, honestidad, etc.

- **COMPETENCIA PARTICIPATIVA.** “Participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno de trabajo, es capaz de organizar y decidir, y está dispuesto a aceptar responsabilidades” (Bunk, 1994). Capacidad de:

- Coordinación.
- Organización.
- Relación.
- Decisión.
- Responsabilidad y
- Dirección.

Tabla 13: Contenidos de las competencias.

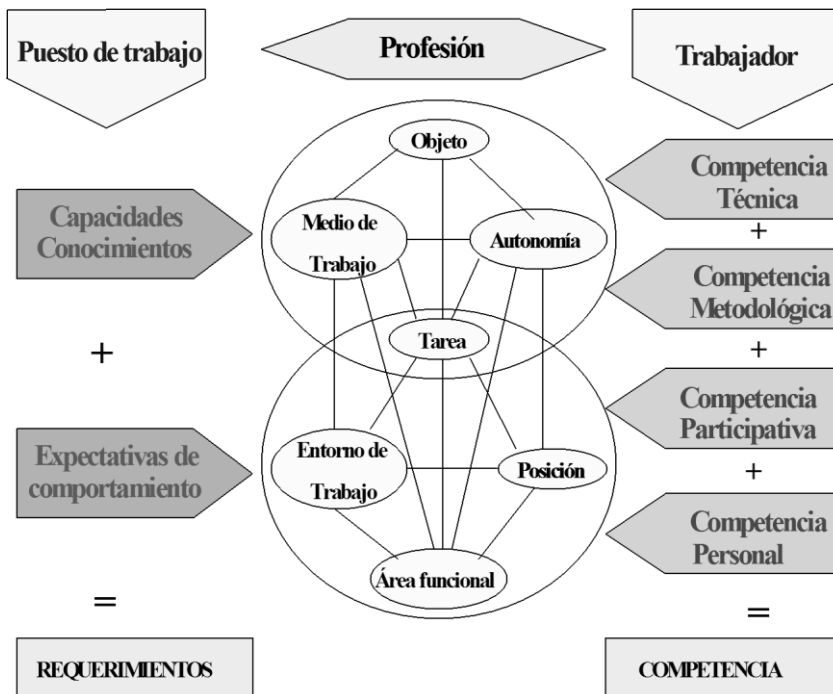
Competencia técnica	Competencia metodológica	Competencia social	Competencia participativa
<i>Continuidad</i>	<i>Flexibilidad</i>	<i>Sociabilidad</i>	<i>Participación</i>
Conocimientos, destrezas, aptitudes	Procedimientos	Formas de comportamiento	Formas de organización
<ul style="list-style-type: none"> - Trasciende los límites de la profesión. - Relacionada con la profesión. - Amplia la profesión. - Relacionada con la empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimiento de trabajo variable. - Solución adaptada a la resolución de problemas. - Pensamiento, trabajo, planificación, realización y control autónomos. 	<p>Individuales: disposición para el trabajo, capacidad de adaptación e intervención.</p> <p>Interpersonales: disposición para: cooperar, trabajar con rectitud, honradez, altruismo, trabajo en equipo, espíritu constructivo.</p>	<p>Capacidad de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización. - Coordinación. - Relación. - Convicción. - Decisión. - Responsabilidad - Dirección.
Competencia de acción			

Contenidos de las competencias (Bunk, 1994).

Los cambios derivados de la globalización, tecnificación de la sociedad y en especial del mercado laboral, traen consigo cambios cognitivos para interpretar la información para adaptarse constantemente; de forma reflexiva y constructiva sobre su propio aprendizaje. Adquiriendo competencias para participar de forma activa en el desarrollo socio-económico de su entorno.

Esta comprensión del contexto global actuando de forma localizada, requiere a su vez de un sistema formativo holístico; donde la persona trabajadora se desarrolle a partir de la suma interrelacionada de: competencias técnicas, metodológicas, sociales y participativas.

Gráfico 17: Adaptación de las Competencias de la persona trabajadora al puesto de trabajo



Adaptado de Alex L. 1991

El ISFOL (Instituto para el Desarrollo de la Formación Profesional para Trabajadores). Organismo nacional de investigación controlado por el Ministerio de Trabajo y Política Social. Apoya a nivel científico y metodológico las distintas acciones del Fondo Social Europeo. Desarrolló en 1995 un modelo integrado y operativo de competencias, compuesto por: conocimientos técnico-específicos, exigencias básicas para la ocupabilidad y conductas laborales deseables de las personas. Dichos componentes, se agrupan en tres grandes bloques de competencias:

- ✓ Competencias de base: condiciones requeridas previas de conocimientos que permiten el acceso a la formación y a la inserción laboral.
- ✓ Competencias técnico-profesionales: Conjunto de conocimientos y técnicas obligatorias para realizar un empleo concreto.
- ✓ Competencias transversales: Habilidades aplicables a una variedad extensa de situaciones. Se obtienen a raíz de las experiencias personales y son necesarias para la actuación deseada en el cumplimiento efectivo de las tareas.

A continuación se presenta un cuadro con las competencias del modelo del ISFOL:

Tabla 14: Competencias del modelo ISFOL

Competencia de acción		
Competencias de base CB	Competencias técnico profesionales CP	Competencias transversales CT
Lengua inglesa Informática de base Organización de empresa Derecho del trabajo y sindical Técnicas activas de búsqueda de empleo. Economía básica.	Unidades de competencias propias de los puestos y funciones de los diversos sectores y áreas de actividad Gestión de la Calidad	Diagnosticar Relacionarse Afrontar

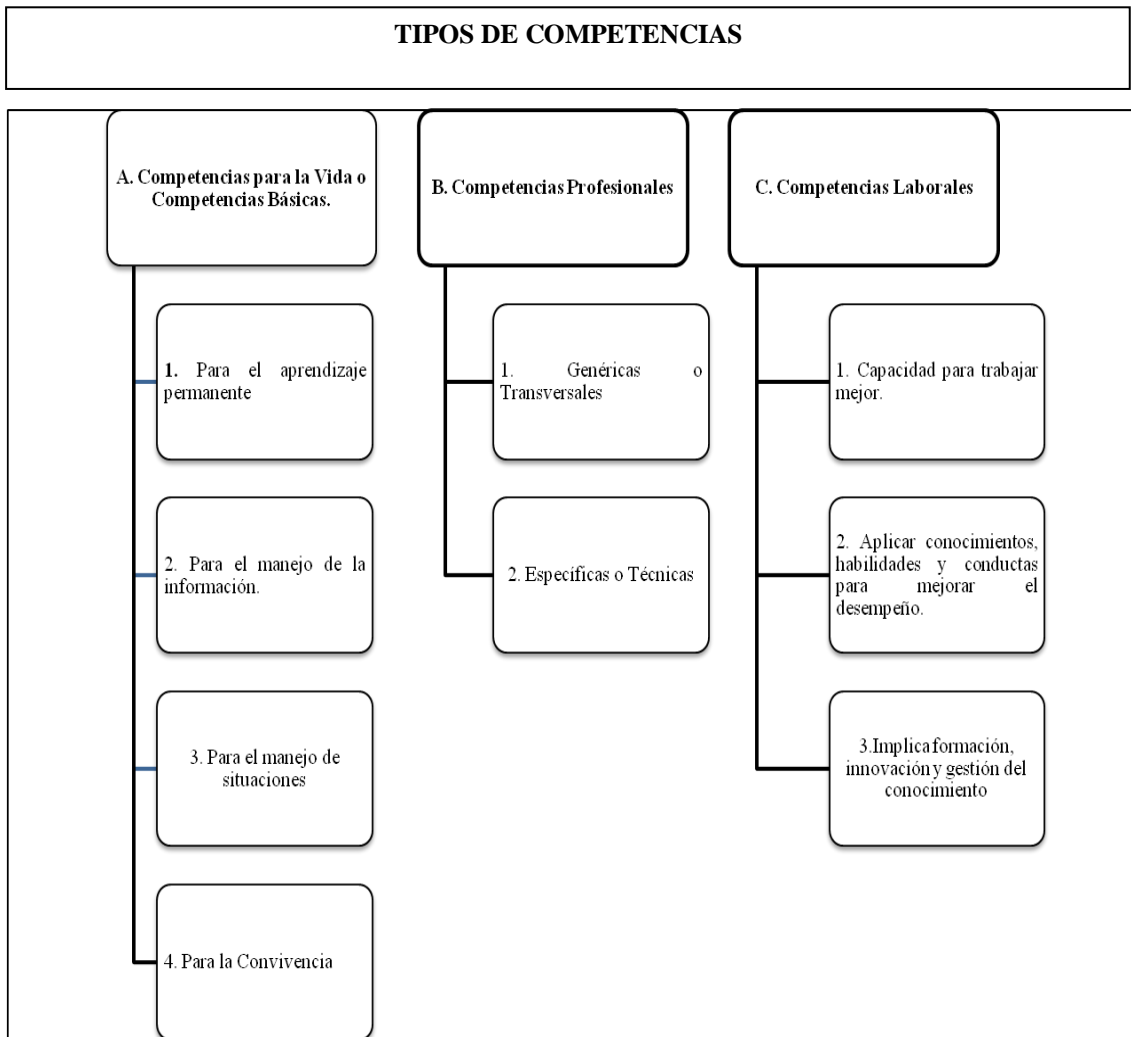
Competencias profesionales según ISFOL. (1995)

Independientemente de las diversas clasificaciones relativas a los componentes de una competencia, todas ellas comparten los siguientes:

- **Atributos personales**: valores, actitudes, motivación, habilidades cognitivas y actitudinales, conocimiento (teórico y práctico), esquemas cognitivos (perceptivos, análisis de información, resolución de problemas y toma de decisiones).
- **Desempeño de acciones profesionales**: descripción detallada de las funciones y tareas profesionales a desarrollar relacionadas con los atributos personales.
- **Características del trabajo**. Condiciones laborales de la profesión a realizar en relación con las actuaciones a desempeñar por la persona.

Además de las clasificaciones de Competencias hasta aquí expuestas, la lectura de diversos estudios realizados por autores tales como Delors, 1996; Martí, 1976; Bolívar C, 2006; Bloom, 1979; Vossio, 2002; Tremblay, 1994; Pérez Martín y otros, 2002; Mertens, 1996; Tamayo, 2003; Vargas, 2000; Manual de Desarrollo de Competencias (Cámara de Comercio de Sevilla, 2016), nos conducen a la siguiente clasificación de Competencias expuesta en gráfico núm. 18.

Gráfico 18: Clasificación de Competencias.



Elaboración propia

Una explicación más detallada de los tipos de competencias expuestos en el presente gráfico, nos lleva al siguiente desarrollo:

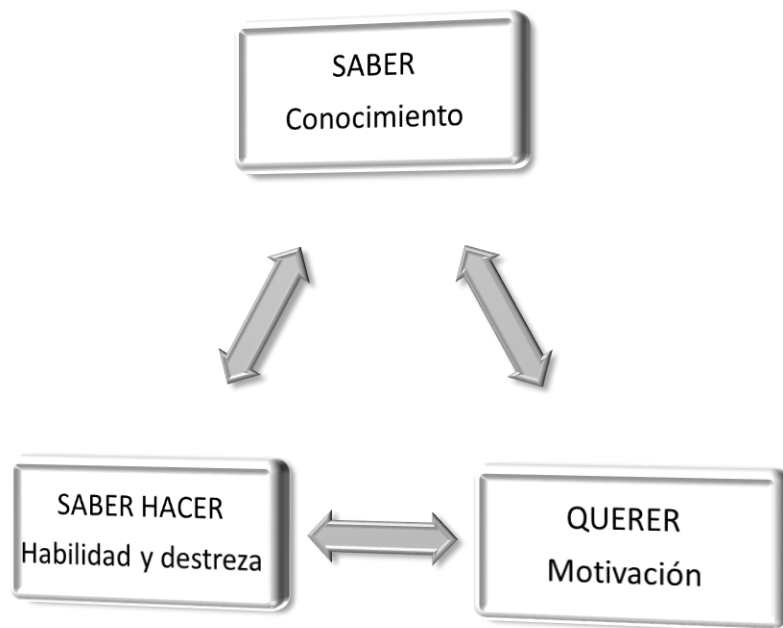
A. Competencias para la Vida o Básicas:

1. Para el aprendizaje permanente. Asumir el propio aprendizaje a lo largo de la vida. Para ello, la persona necesitará comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales, aprender a aprender, habilidades lectora, matemática y cultura escrita.
2. Para el manejo de la información. Toda persona necesitará desarrollar capacidades para: analizar, identificar, evaluar, seleccionar, organizar, sintetizar..., información de forma lógica y ética para construir y expresar conocimiento.
3. Para el manejo de situaciones. Aprender a actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida. Para ello, necesitará interpretar información, enfrentarse a riesgos e incertidumbres tomando decisiones y asumiendo las consecuencias.
4. Para la convivencia. Desarrollando empatía mediante el conocimiento de la diversidad cultural, social y lingüística. Trabajando de manera simultánea la construcción de la propia identidad personal; poniendo en práctica de forma activa la comunicación interpersonal y la negociación eficaz y colaborativa.

B. Competencias Profesionales.

Aptitud desarrollada mediante la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades para el desempeño eficaz de una misma función productiva en distintos contextos. Aptitud asimilada mediante la formación teórica – práctica en base a los siguientes términos:

Gráfico 19: Desarrollo de Competencias Profesionales



Elaboración propia.

Las Competencias Profesionales asociadas a la capacitación para trabajar en una empresa, se clasifican en dos tipos:

B. 1. Específicas o técnicas. Referidas al dominio de conocimiento y destrezas técnicas para la resolución de problemas y obtener resultados técnicos objetivos.

B. 2. Genéricas o transversales. Interrelacionadas con las competencias técnicas.

A diferencia de las anteriores, no pueden medirse de manera cuantitativa pero afectan igualmente al desempeño de las tareas y por consiguiente, a los resultados. Necesarias para el desarrollo eficiente de diversas tareas con independencia del contexto. Siendo comunes a diversas ocupaciones y

relacionadas con habilidades sociales, autogestión personal, etc.,. En definitiva, relacionadas con la motivación personal para resolver tareas o problemas y relacionarse con las demás personas del entorno. Basándonos en el “Manual de desarrollo de Competencias” realizado por la Cámara de Sevilla, (2016-2017), tenemos las siguientes diecinueve capacidades transversales o genéricas distribuidas en cuatro grupos requeridas por el sector productivo:

B.2.1. Competencias Personales: capacidad de autogestión de la persona. Las competencias personales desarrolladas por la persona, están relacionadas con sus rasgos de personalidad; perdurando a lo largo de la vida. Siendo por tanto las más importantes y sobre las que descansará el desarrollo de las demás. En este grupo, destacan las siguientes competencias:

- Confianza en sí mismo.
- Autocontrol.
- Visión Positiva.
- Gestión del estrés.
- Asertividad.

B.2.2. Competencias de Logro: capacidad para afrontar riesgos; mediante la organización, gestión y puesta en marcha de diversas acciones que estén por encima del desarrollo cognitivo real de la persona e impliquen esfuerzo para llegar a conseguir las metas.

Este grupo está formado por las siguientes competencias:

- Orientación a resultados.
- Iniciativa.
- Responsabilidad.
- Resolución de problemas.
- Planificación y organización.

B.2.3. Competencias de Colaboración. Abarcan el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. Entre las que se encuentran las siguientes:

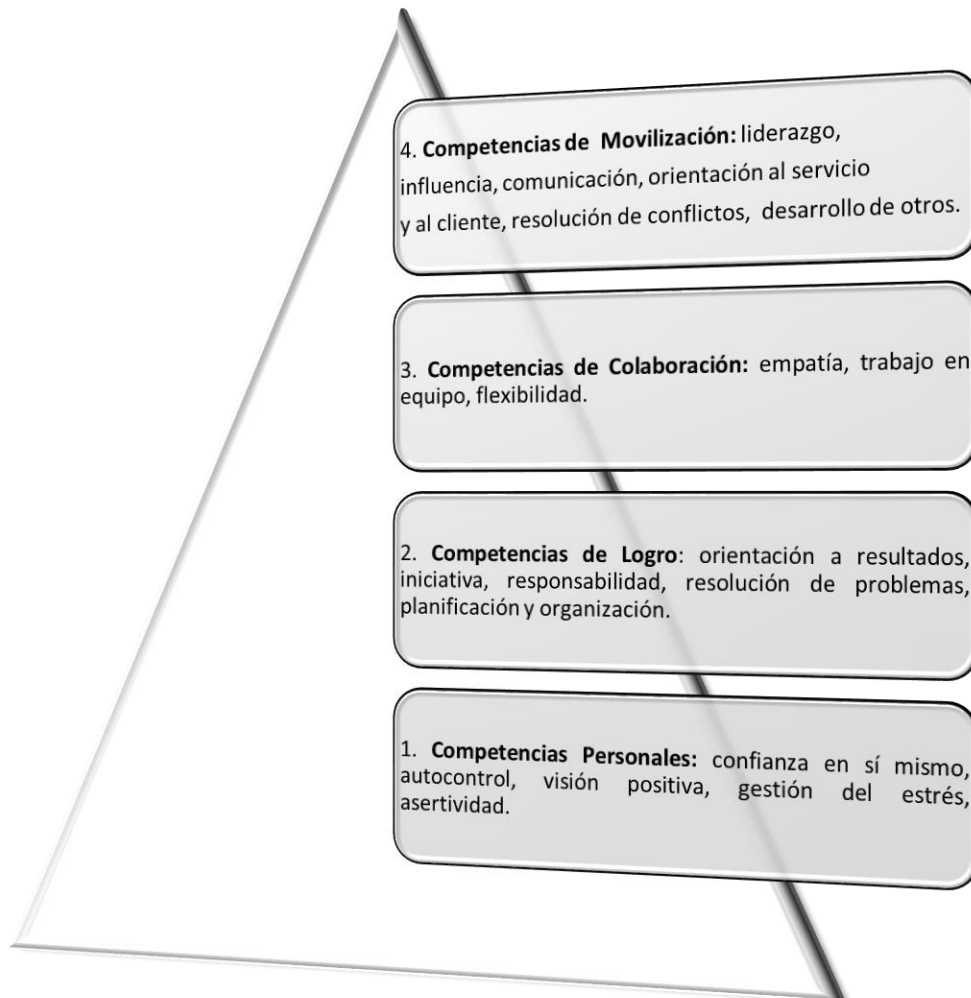
- Liderazgo.
- Orientación al Servicio y al Cliente.
- Influencia.
- Comunicación.
- Resolución de Conflictos.
- Desarrollo de Otros.

B.2.4. Competencias de Movilización. Grado de implicación por parte de las personas en las empresas donde trabajan; involucrando, guiando y motivando al resto para crear equipo y orientarse a la consecución de objetivos compartidos. Destacan las siguientes competencias:

- Liderazgo.
- Orientación al Servicio y al Cliente.
- Influencia.
- Comunicación.
- Resolución de Conflictos.
- Desarrollo de Otros.

Las diecinueve competencias distribuidas en cuatro grupos, pueden ser representadas por orden de importancia de la siguiente forma:

Gráfico 20: Competencias demandadas por el mundo laboral



Fuente: Manual de desarrollo de Competencias. Cámara de Comercio de Sevilla.

Las competencias personales, son las más importantes a trabajar. Sobre ellas descansa el resto.

C. Competencias Laborales. Reconocidas a nivel laboral mediante un complejo sistema

COMPONENTES DE LAS COMPETENCIAS

Las competencias profesionales, integran contenidos de tipo técnico o conceptual, procedimental y actitudinal:

- **COMPETENCIAS TÉCNICAS.** Conocimientos y técnicas desarrolladas o aprendidas necesarias para desempeñar una ocupación concreta. Adquiridas a través de la experiencia, la investigación o la formación (formal, no formal o informal). Abarcan los conocimientos, habilidades y aptitudes
- **COMPETENCIAS DE BASE, CLAVE O ACADÉMICAS.** Conocimientos institucionalmente reconocidos y necesarios para acceder a un nivel profesional determinado. Existen 8 competencias clave (Erudyce, 2002):
 - 1) Comunicación en la lengua materna.
 - 2) Comunicación en lenguas extranjeras.
 - 3) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
 - 4) Competencia digital.
 - 5) Aprender a aprender,
 - 6) Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica.
 - 7) Espíritu emprendedor.
 - 8) Cultura general.
- **COMPETENCIAS TRANSVERSALES.** Habilidades y actitudes necesarias para actuar de forma competente en una ocupación. Las habilidades están asociadas al potencial innato asociado a determinadas acciones y/o tareas físicas o mentales. Mientras que las actitudes, están relacionadas con el comportamiento observable de una persona ante una situación concreta.

- **COMPETENCIAS ASOCIADAS A LAS DESTREZAS.** Resultado de aplicar el conocimiento adquirido en diversas ocasiones.

INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL

La institucionalización de la Competencia Profesional, viene de la mano de un marco estratégico común basado en cuatro ejes de actuación: acercamiento entre el mundo laboral y la educación/capacitación, adecuación de las personas trabajadoras a los cambios tecnológicos y organizativos del mundo laboral-productivo, renovación del sistema educativo para ser orientado a la capacitación de las personas y adquisición flexible y equilibrada de las competencias. Los ejes de actuación citados, orientan el marco general a nivel internacional en dos ámbitos de trabajo:

- a) Construcción de Sistemas Formativos de calidad basados en Competencias Profesionales. Para acercar formación – educación y mundo productivo.
- b) Creación de Sistemas de Evaluación y Certificación profesional de conocimientos, habilidades y aptitudes adquiridas de manera no formal. Dando fiabilidad a la formación permanente a lo largo de la vida, incluir aspectos prácticos y actitudinales como elementos importantes en los contenidos académicos del proceso formativo y adecuar la oferta de capacitación para el mundo laboral en constante cambio.

Hechos como el consenso de los “Principios Generales sobre la Formación Profesional” en 1963, la creación del Fondo Social Europeo y la inclusión de agentes sociales y asociaciones profesionales en la normalización de la Competencia Profesional, marcaron un periodo importante en la institucionalización europea. Contribuyendo a su desarrollo la creación del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP). Foro de investigación y difusión para unificar

criterios políticos comunitarios. Responsable además de desarrollar la Decisión de la Comisión para el establecer de un sistema de “correspondencias de cualificaciones y formación profesional entre países miembros” (85/368/CEE). Hecho este reflejado en la consiguiente instrumentalización de programas en el mismo sentido: PETRA, FORCE, EUROTECNET, COMMET, etc. Programas enfocados a la innovación y cooperación de la formación juvenil, formación continua en el mundo empresarial y nexo entre universidad y las empresas. Favoreciendo además la movilidad e intercambio de experiencias formativas y laborales. A estos programas, le sucedieron otras iniciativas europeas relacionadas con la capacitación formativa de colectivos específicos para mejorar la empleabilidad; IRIS, NOW EUROFORM, HORIZON, etc.

- a) **Sistema de Normalización de las Competencias Profesionales.** Las Normas de competencia hacen referencia a la descripción de las mismas de forma estandarizada; reflejan los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes detectadas mediante el análisis funcional. Respecto al sistema de Evaluación y Certificación, la norma define el desempeño competente. Siendo posible detectar áreas de competencia a mejorar. La Norma de Competencia a su vez, está formada por:
- Unidad de Competencia. Agrupación de funciones productivas detectadas en el análisis funcional del nivel mínimo. En Reino Unido se denominan “elementos de competencia” y en España, “realizaciones profesionales”. Incluyen aquellos requerimientos relacionados con la salud, seguridad, calidad y relaciones en el trabajo.
 - Elemento de Competencia. Descripción de una acción, comportamiento o resultado a realizar por la persona en una ocupación concreta.

- Criterio de desempeño. Una vez definidos los elementos de competencia, deberán ser especificados en términos de calidad; requisitos. Son la base para elaborar el material curricular y de evaluación.

Las normas de competencia han de generar información tanto a nivel general del funcionamiento del mercado laboral, como a nivel específico; para gestionar los recursos humanos de una empresa. Por ello, están elaboradas para reflejar condiciones reales de trabajo que se representan en distintos grados de complejidad, variedad y autonomía. En Reino Unido, existen cinco tipos de niveles de competencia para el desempeño de unas u otras ocupaciones:

Nivel 1: actividades laborales rutinarias y predecibles.

Nivel 2: requieren de cierta autonomía y responsabilidad individual. Se trata de tareas con cierta complejidad a realizar en distintos contextos.

Nivel 3: amplio variedad de actividades laborales a desempeñar en distintos contextos. Conlleva responsabilidad y autonomía, además de control y ayuda u orientación a otras personas.

Nivel 4: conjunto de actividades laborales profesionales que exigen conocimientos técnicos complejos para ponerlos en práctica en distintos contextos con un grado considerable de autonomía y responsabilidad individual y también con el grupo en la distribución de recursos.

Nivel 5: necesita que la persona disponga de una importante amalgama de principio y conocimientos técnicos para ser aplicados en contextos números y diversos. Demandando autonomía personal y un alto grado de responsabilidad hacia el trabajo de

los demás. Necesitando además responsabilidad personal para analizar, diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar.

Estos niveles, están relacionados con unos tipos concretos de competencia en Reino Unido:

1. Competencias específicas del sector. Conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes.
2. Competencias generales. Corresponden a una misma ocupación y son comunes al conjunto de sectores.
3. Habilidades esenciales. Solución de problemas, comunicación, aptitudes personales al respecto, manejo de la lógica aritmética y su lenguaje.

b) Sistema de Evaluación y Certificación de las Competencias.

El sistema o proceso de evaluación es nexo entre la normalización y la certificación.

Evaluación de competencias laborales es un proceso de verificación de evidencias del desempeño frente al estándar definido en la norma técnica de competencia laboral.

En el caso de México y Reino Unido, la evaluación separa las funciones de formación, evaluación y certificación. Dando a los certificados emitidos credibilidad y objetividad; correspondiendo a unidades de competencia que equivalen a un título ocupacional.

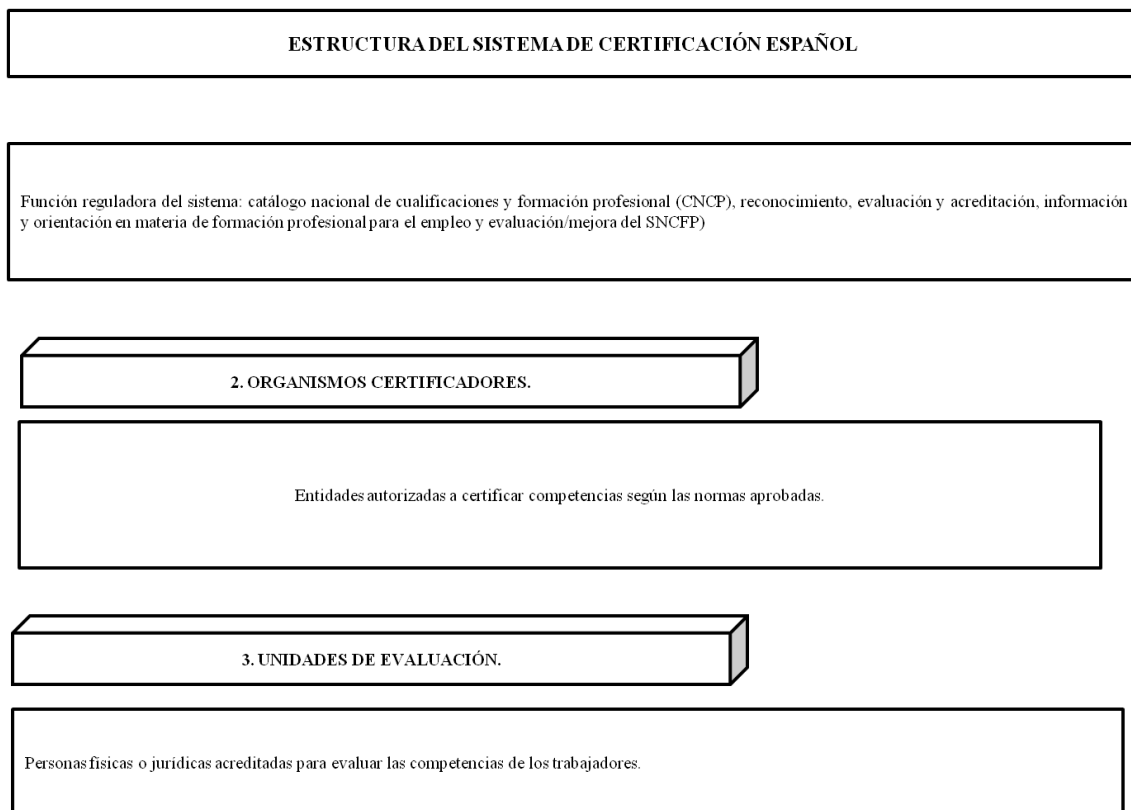
La certificación de competencias en Reino Unido está basada en **normas**. El contenido de las mismas, gira en torno a los siguientes elementos:

- Unidades. Habilidades significativas cuyo valor es independiente del área de calificación.
- Elementos. Subdivisiones de cada unidad (Actividades).
- Criterios de desempeño. Nivel aceptable de cada unidad.

- Campo de aplicación. Instalaciones, instrumentos, materiales, tecnología utilizada.
- Guía para la evaluación. Desempeño prefijado esperado.

La estructura del Sistema de Certificación español se puede representar de la siguiente forma:

Gráfico 21: Estructura del Sistema de Certificación Español



Elaboración propia

En Estados Unidos, se creó en 1989 la Comisión Nacional de Agencias Certificadoras (NCCA) que junto con el Instituto Nacional Americano de Estándares (ANSI), ha venido elaborando guías para desarrollar normas de competencia y programas de evaluación. Consolidando el papel del gobierno como promotor y administrador de

estructuras organizativas que permiten que los diferentes sectores económicos, actores sociales y sindicatos trabajen conjuntamente para impulsar el sistema de competencias.

La certificación de las competencias, conduce al reconocimiento formal de la competencia efectiva de la persona trabajadora. Tomando como referencia la normalización de la misma y reflejándola en unidades de competencia y perfil profesional.

Cinterfor/OIT definió la certificación como “un proceso tendente a reconocer formalmente las calificaciones ocupacionales de los trabajadores, independientemente de la forma como tales calificaciones fueron adquiridas”.

Siendo la Certificación de competencias presente respecto a la tradicional, la que se presenta en la tabla adjunta:

Tabla 15: Comparativa certificación tradicional y certificación por competencias

CERTIFICACION TRADICIONAL V.S. CERTIFICACION POR COMPETENCIAS	
<p>CERTIFICACIÓN POR COMPETENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪Expedida al final de una evaluación ▪Basada en evidencias de desempeño en el ejercicio real del trabajo ▪Centrada en estándares traducidos a currículos ▪Reconocimiento Nacional o a nivel sectorial ▪Se debe actualizar con nuevos conocimientos ▪Utiliza mecanismos de verificación interna y externa de calidad ▪Alta participación de actores sociales ▪Centrada en competencias laborales 	<p>CERTIFICACIÓN TRADICIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪Expedida al final de un ciclo formativo ▪Basada en pruebas teóricas y prácticas usualmente en aulas y talleres didácticos ▪Centrada en currículos cuya actualización no siempre es cierta ▪Reconocimiento basado en el prestigio ▪Se gana una vez y se conserva toda la vida ▪No usa mecanismos de verificación externa de calidad ▪Baja o ninguna participación de actores sociales ▪Centrada en tareas o en puestos de trabajo

Fuente: CINTERFOR 2.000

Años más tarde, el Programa Nacional de Formación Profesional de España, definió certificación como “la expedición de un certificado por parte de las autoridades laborales, organismos de formación o personas autorizadas que acreditan que un trabajador es capaz de aplicar los conocimientos, destrezas, actitudes y comportamientos necesarios para el ejercicio de una actividad profesional concreta”.

En la Unión Europea, el **Sistema Europeo de Acreditación de Competencias**, opta por la medición objetiva; eligiendo entre verdadero/falso mediante sistemas expertos electrónicos. Presentando la dificultad para definir los llamados “campos cognitivos y de competencias” que se evalúan de forma unitaria a escala europea.

Para la Comisión Europea los sistemas expertos electrónicos para la evaluación de competencias “están concebidos para reunir un compendio de referencia sobre los conocimientos y las competencias organizadas por unidades elementales, a partir de las que podrá elaborarse un programa evaluador interactivo con posibilidad de ser difundido por Internet y que permita validar el nivel conseguido por el candidato. A pesar de la controvertida naturaleza de la opción automatizada, la respuesta es positiva e indica que existe ya una auténtica demanda de las personas, del sector empresarial y de las organizaciones industriales. El objetivo de brindar acceso al reconocimiento de las capacidades individuales, y de ofrecer a todo el mundo la oportunidad de actualizar sus competencias, recibe la aceptación general”.

Los métodos integrales o eclécticos, son considerados como los más ligados a sistemas de evaluación basados en competencias; combinando conocimiento, entendimiento, solución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y valores. Y todo ello, reflejado en la formación. Siendo los métodos utilizados para recopilar información: realización de proyectos o tareas, preguntas orales y escritas, test de elección múltiple, observación

del desempeño, pruebas de habilidades, ejercicios de simulación, realización de proyecto, resolución de problemas, actitudes y hábitos para y en el trabajo, revisión a través de distintos medios (artículos, portafolio, informes...), para evaluar procesamiento, análisis y datos extraídos de la información.

Las evaluaciones clásicas han optado por la recogida de evidencias objetivas empíricas; las cuales son comparadas en relación con un promedio preestablecido.

Mientras que en los sistemas de evaluación por competencias, la comparación con el promedio preestablecido no será con un grupo de sujetos, sino en base a la norma de competencia; evaluación individualizada.

Tabla16: Comparativa evaluación tradicional y evaluación por competencias.

EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación asociada a un programa determinado. • El programa se evalúa a partir de materias. • El examen final contiene partes del programa. • Corrección de la prueba en base a escalas de puntos. Uso de comparaciones estadísticas. • Realización de la prueba en un tiempo determinado. Preguntas desconocidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación basada en la experiencia británica. • La evaluación es un proceso: definición de objetivos, recogida y contraste de evidencias con los objetivos, formación de criterio caracterizado por: <ul style="list-style-type: none"> - Resultado no necesariamente competente. - Tiempo de la evaluación no determinado. - No usa escalas de puntuación necesariamente. - Individualizada. - No está asociada a un programa de estudio.

Elaboración propia

La evaluación por competencias, no es un cúmulo de exámenes dirigidos a una certificación. Si no un proceso para recoger evidencias de desempeño y conocimiento de un sujeto respecto a la norma de competencia laboral establecida. Adoptando por tanto, un papel instrumental de diagnóstico tanto para la persona trabajadora como para la empresa.

Los principios de la evaluación en competencias según McDonald (2000), han de basarse en: validez, confiabilidad, flexibilidad e imparcialidad.

1. **Validez.** La evaluación debe recoger evidencias demostradas en las tareas y tomando como referencia los criterios del desempeño.

2. **Confiabilidad.** Las evaluaciones han de ser aplicadas por igual a distintas personas y en contextos diversos.

3. **Flexibilidad.** Adaptada a distintas modalidades y a las necesidades individuales de las personas.

4. **Imparcialidad.** La evaluación no debe ser interpretada para afectar o dañar a unas personas respecto a otras. Si no como un proceso de ayuda; para reconducir las posibilidades teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades a nivel individual. Los juicios de los evaluadores, girarán en torno a evidencias de fuentes diversas...
“Competencia incluye conocimiento, comprensión, resolución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética. Los métodos integrados miden una cantidad de elementos de competencia y todos sus criterios de desempeño simultáneamente”

c) **Sistema de Formación basado en Competencias.**

Referente para diseñar la oferta de formación conducente a la obtención de la cualificación profesional. Necesita de un proceso sistemático y coherente para instrumentar o llevar a la práctica la norma (estándares, perfiles, etc.).

Según el Instituto Nacional de Empleo, se trata de “derivación de contenidos formativos a partir de los perfiles profesionales”.

El proceso de derivación, considera toda información que constituye el perfil profesional para cuestionar respecto a cada Unidad de Competencia:

- ✓ Qué necesita **saber** la persona trabajadora. Identificar los conocimientos técnicos y/o teóricos requeridos para el desempeño.
- ✓ Qué necesita **saber hacer** la persona trabajadora. Dará información sobre los conocimientos prácticos.
- ✓ Cómo deberá actuar o saber hacer la persona trabajadora. Detectar valores y actitudes comportamentales (tales como la iniciativa, cooperación, adaptación, etc.).

Los itinerarios formativos o cursos, constarán de contenidos que se estructurarán en módulos profesionales; asociándose cada unidad de competencia a uno o más módulos.

Los módulos profesionales a su vez (según el Instituto Nacional de Empleo) contienen: objetivo general, objetivos específicos, criterios de evaluación y contenidos formativos para cada objetivo específico. Respondiendo a una etapa significativa del proceso de trabajo y representando una fase importante del proceso de aprendizaje.

La formación basada en competencias, conlleva por tanto adoptar una oferta formativa; enfoques en los diseños curriculares, orientaciones pedagógicas, roles del profesorado y del alumnado, distintas a las tradicionales.

Para Leonard Mertens, los nuevos procesos formativos deben estar caracterizados por los siguientes aspectos:

- Competencias identificadas, verificadas, expuestas al público y perfectamente planificadas.
- Instrucción y evaluación destinadas a cada competencia de forma individual.

- La evaluación considerará el conocimiento, las actitudes y el desempeño como evidencias a destacar.
- El progreso e instrucción del alumnado, tendrá en cuenta el ritmo a nivel individual. Poniendo el énfasis en los resultados.
- La estrategia de aprendizaje, contará con la participación de las personas trabajadora.
- La retroalimentación estará presente en las experiencias de aprendizaje.

El informe Bricall (2.000) respecto a las Competencias necesarias para mejorar la empleabilidad, dice lo siguiente: *"el conocimiento, innovación y capacidad de aprendizaje son pues los tres aspectos complementarios del desenvolvimiento actual de las sociedades avanzadas"*.

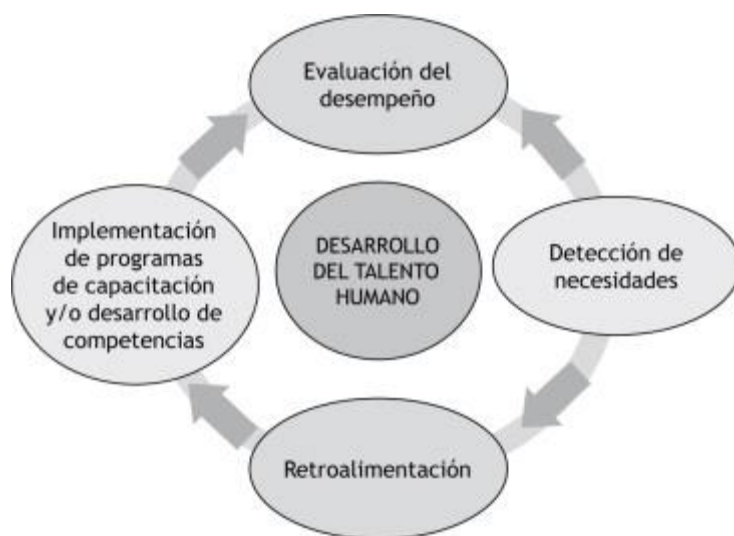
El informe Bricall destaca cuatro dimensiones fundamentales:

- Desarrollar nuevos avances científicos y de manera especial, contar con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y con los beneficios que puedan reportar.
- La transformación de la actividad económica lleva consigo la redistribución de las ocupaciones y los distintos sectores de la economía.
- Incremento de internacionalización de las sociedades y de sus economías;
- Mayor nivel de educación y revolución del conocimiento en las sociedades desarrolladas.

La adquisición de las competencias, es un conjunto de acciones y habilidades personales interconectadas a lo largo del tiempo. Donde la evaluación del desempeño según Pardo (2007), será el punto de partida para conocer las necesidades relacionadas con la capacitación profesional, adecuando en un proceso continuo de retroalimentación

la implementación de programas de capacitación y/o desarrollo de competencias. Incluyendo las mismas según Mondy y Noe (2006) un amplio abanico de conocimientos, habilidades, rasgos y comportamientos técnicos interrelacionados para su puesta en práctica con habilidades personales orientadas a un fin.

Gráfico 22: Proceso de desarrollo de recursos humano desde el desarrollo de las competencias



Fuente: (Pardo, 2007)

10. EMPLEABILIDAD

Objetivo central a lo largo de toda la legislación en materia de empleo. Desde la Ley de Empleo de 2003, el Real Decreto Ley 3/2011, de 18 de febrero, de medidas urgentes para la mejora de la empleabilidad y la reforma de las políticas activas de empleo, el Real Decreto Ley 8/2014, de 4 de julio, de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia, la Estrategia Española de Activación para el Empleo (EEAE) 2017-2020, aprobada por el Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre (BOE de 16 de diciembre) y el Plan Anual de Política de Empleo (PAPE) 2019. Apareciendo dentro de los objetivos estratégicos tanto de la Estrategia Española de Activación para el Empleo, como del Plan Anual de Política de Empleo, promover y

potenciar la activación y mejora de la empleabilidad de jóvenes menores de 30 años. Especial atención en aquellas personas jóvenes que muestran déficit de formación y riesgo de precariedad laboral. El principal instrumento para tal fin, será el Plan de choque por el Empleo Joven (2019-2021), la Garantía Juvenil y la coordinación con el sistema educativo. Junto a este objetivo estratégico, está abordar las políticas de activación (donde se encuentra la orientación profesional) desde una perspectiva holística y en colaboración con todos los agentes implicados; empleadores, interlocutores sociales y otros agentes públicos y privados. Haciendo referencia también a la promoción de una oferta formativa que cubra las necesidades del mercado laboral, mediante el desarrollo del Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, por el se desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral, a través de las Órdenes Ministeriales que regulan la oferta formativa y su financiación, el Catálogo de especialidades formativas y el Registro de entidades formativas (PAPE, 2019). Interrelacionando a lo largo de la normativa, el concepto de empleabilidad con formación, orientación profesional y atención de necesidades tanto de las personas desempleadas, como del mercado laboral.

Considerada en términos actitudinales, por autores como Maya Jariego, I., Holgado, D. y Santolaya, F. J. (2.006) quienes destacan las siguientes variables relacionadas con la empleabilidad:

- Centralidad del empleo. Para quienes el empleo ocupa un lugar primordial en sus vidas, tienen más posibilidades de conseguir el objetivo de inserción laboral.
- Atribuciones del desempleo. Las personas que tratan de solucionar la situación de desempleo centradas en atribuciones internas o personales, obtienen mejores

resultados u oportunidades que quienes atribuyen la situación de desempleo únicamente a factores externos.

- Actitudes y comportamientos de búsqueda activa de empleo. Centrarse en acciones para encontrar la solución afrontando obstáculos, hace que las personas obtengan mejores resultados.
- Disponibilidad para diferentes condiciones y tipos de empleo. Esta variable es importante analizarla desde el punto de vista de las expectativas y condiciones laborales.
- Auto-concepto profesional. Cuando la persona tiene buen concepto de sí misma y de sus competencias profesionales, aumenta las posibilidades de encontrar el trabajo ajustado a su perfil.

Autores como Linares Insa, Córdoba Iñesta Y Zacarés González (2.012), hablan de factores individuales, características personales y factores externos de la empleabilidad. Los factores y/o indicadores de la empleabilidad de una persona, son la ocupabilidad y la contratabilidad

10.1. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA EMPLEABILIDAD

Los factores que intervienen en la empleabilidad, son: ocupabilidad, contratabilidad, aspectos personales, perfil competencial y entorno sociocultural.

A. OCUPABILIDAD

Posibilidad o no de que la persona demandante de empleo, encuentre trabajo. Dependiendo a su vez de la contratabilidad (características demográficas y curriculares) y de la empleabilidad en sí. Siendo ésta el conjunto de competencias básicas y laborales que dotan a la persona de capacidad para adaptarse al mercado laboral; componente psicosocial muy importante asociado a la disponibilidad.

El término ocupabilidad, está asociado a la situación socio-económica y laboral existente. Donde las acciones que realice cada sujeto, influyen muy poco salvo excepciones como puede ser ejercer el voto, participar en asociaciones, foros de debate o a través de cualquier otra acción de participación colectiva donde eleven sus propuestas y/o soluciones al gobierno de ese momento para tomar las medidas oportunas a través de las políticas públicas de empleo.

B. CONTRATABILIDAD

Grado de adecuación de las características demográficas (edad, género...) y curriculares (conocimientos y destrezas) de la persona que demanda empleo y las actividades a desarrollar en los puestos de trabajo ofertados. Abarca todas aquellas tareas necesarias para la búsqueda activa de empleo; basadas en el conocimiento que iría desde lo que sabe la persona de sí misma (posibilidades personales, acciones formativas y laborales realizadas), el entorno laboral en el que desea insertarse y aquellas actuaciones y/o medidas a realizar para conseguir su finalidad. Traducido en grado de inserción en el mundo del empleo que una persona tiene tras analizar su entorno organizacional socio-económico y lo que ha realizado y/o puede conseguir en un período de tiempo determinado.

C. ASPECTOS PERSONALES

Integra el análisis de conocimientos y competencias para el empleo (motivación, actitud, expectativas ajustadas a la realidad e intereses profesionales). El autoconocimiento del perfil profesional ligado irá ligado a los siguientes aspectos:

1. Los intereses profesionales. Partir de las preferencias laborales ligadas a la personalidad o actitud (entendida como la capacidad que tenemos para tomar decisiones y reaccionar ante una situación que exige resolución de problemas sin

dejar de lado ni los resultados de la producción ni a las personas), aptitud (no sólo relacionada con el nivel académico si no con el dominio de conocimientos técnicos y prácticos para realizar una tarea más o menos profesionalizada) e interés por unas actividades o tareas concretas sobre otras. En definitiva, se trata de poner de relieve las competencias básicas o clave auspiciadas en el Sistema Educativo; saber conocer, saber hacer y saber ser.

2. Motivaciones laborales. En este punto, hablamos de los valores que cada persona tiene asumidos y a través del autoconocimiento, regulación y adaptación de los mismos, se convierten en el motor de acción para conseguir un empleo específico. Importancia de trabajar las motivaciones en Orientación Profesional para encauzar aspectos ligados a la personalidad, formación, experiencia laboral adquirida y trabajar el ajuste oferta – demanda. Las motivaciones se convierten en acciones. Una de las aportaciones al respecto, es la “Teoría de encaje laboral” (Dawis & Logquist, 1984) establece seis valores ligados a ocupaciones distintas:
 - Logro – Autorrealización. Las personas que poseen este valor, orientan sus capacidades a la consecución de resultados.
 - Independencia. Prefieren tomar decisiones de forma autónoma e independiente al resto. Siendo más complicado el trabajo en equipo y tareas preestablecidas sin margen para la autodefinición de la persona.
 - Apoyo. Preferencia por aquéllos trabajos definidos y supervisados por otras personas.
 - Condiciones de trabajo. Su valor por el trabajo, se centra en la seguridad que le aporta el aspecto económico. Lo más importante es la remuneración.

- Reconocimiento – Poder. Importancia del reconocimiento y prestigio social que aporta unos trabajos concretos. Necesitan demostrar su valía y tener la posibilidad de promocionar dentro de la empresa.
 - Relación con los demás. Prima las relaciones personales en el trabajo como fuente de satisfacción.
3. Competencias técnicas y transversales. Las primeras están asociadas al dominio de conocimientos teórico – prácticos para el correcto desempeño de una actividad profesional. Mientras que las competencias transversales, están asociadas a la capacidad que tiene cada persona para orientarse en el mundo laboral; adaptarse, buscar recursos, recualificarse, adquirir habilidades para tomar decisiones, trabajar en equipo, desarrollar sus funciones de forma creativa e innovadora, etc.

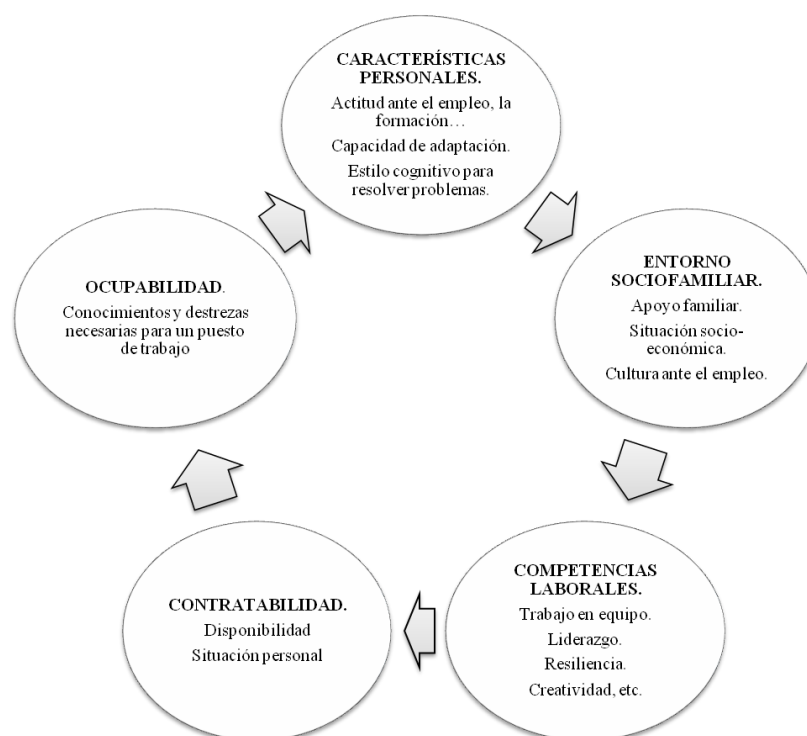
D. PERFIL COMPETENCIAL

En el ámbito laboral, el presente término surgió asociado al término cualificación. Sin embargo, ha evolucionado desde un enfoque instrumentalista para denominarse “competencia” al igual que en el ámbito educativo. Confluyendo desde ambos espacios (laboral y educativo) en la cuantificación; demostración de las competencias adquiridas por la persona tanto a través del sistema educativo, como de la formación profesional para el empleo y la experiencia laboral bajo los certificados de profesionalidad. Así, la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional define competencia profesional como *"el conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo"*. La citada Ley, crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL); órgano administrativo adscrito al Ministerio de Educación y Formación Profesional que elabora y actualiza periódicamente el Catálogo Nacional

de Cualificaciones Profesionales junto con el correspondiente Catálogo Modular de Formación: Siendo el mismo, la base para diseñar los títulos de Formación Profesional (competencia del Sistema Educativo) y los Certificados de Profesionalidad de la Formación Profesional para el Empleo (competencia del Servicio Público de Empleo Estatal – SEPE -). El concepto de **competencia profesional** tiene carácter integrador; acoge todo tipo de capacidades de diversa naturaleza que poniéndolas en funcionamiento, hacen posible conseguir el resultado esperado vinculado al desempeño profesional. El desarrollo y certificación de las competencias profesionales en España, sigue el mismo patrón en Europa y también a nivel internacional. Tal es el caso del informe de la "*Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills*" (SCANS) realizado en EE.UU. en 2009. El mismo, distingue entre **competencias básicas** y **competencias transversales o laborales (comunes o como su nombre lo indica, transversales en todos los estudios universitarios)**. Entre las competencias básicas, destacan: habilidades de lectura, comprensión, matemáticas, NNTT, emprendedoras etc. Mientras que dentro de las competencias transversales o laborales, destacan: aptitudes para pensar creativamente, tomar decisiones y resolver problemas, razonar de forma responsable y trabajar en equipo, resiliencia y adaptación a los cambios, etc. Una definición que abarcaría lo dicho hasta el momento, es la que González y Wagenaar (2006) hace sobre competencias, "una combinación dinámica de conocimientos, habilidades, capacidades y valores".

En el gráfico núm. 23, se muestra un resumen de todos los conceptos integrados en la misión de la Orientación Profesional en la atención individualizada que lleva en un Itinerario Personalizado de Inserción:

Gráfico 23: Componentes de la empleabilidad a trabajar en el Itinerario Personalizado de Inserción (IPI)



Elaboración propia

La Orientación Profesional se centrará en mejorar la empleabilidad entre otros. Y para ello, ha de basarse en el modelo sistémico; su intervención irá dirigida hacia las características personales, entorno socio-familiar, ocupabilidad, contratabilidad y competencias laborales de cada persona usuario de un Servicio Público de Orientación.

Al inicio, desarrollo y finalización del IPI, será fundamental que la persona que realiza la Orientación Profesional dote al usuario de información actualizada del mercado laboral ajustada al perfil de la persona demandante. Información y

asesoramiento, acompañados en todo momento de motivación y activación de capacidades para la empleabilidad y lograr el objetivo final que no es otro que la inserción, permanencia y promoción en el empleo por cuenta ajena o propia.

E. ENTORNO SOCIOCULTURAL

Apoyo socio familiar que recibe la persona, cargas familiares, dependientes a su cargo, acceso a recursos educativos, cultura adquirida del trabajo,

La estructura de factores de la empleabilidad de MacQuaid y Lindsay (2.005), habla de “circunstancias personales” que influyen en la inserción laboral:

- Situación familiar. Responsabilidades o no que tiene quien busca empleo. Miembros y constelación familiar, etc.
- Cuidado de personas dependientes (menores de edad, mayores, personas con discapacidad, etc.), horas de dedicación al cuidado, apoyo socioeconómico.
- Lugar de residencia; si tiene hogar o no, características del mismo, seguridad y acceso a una vivienda, etc.
- Cultura laboral.
- Círculo de personas que influyen en sus decisiones; familia, amistades, apoyos institucionales (servicio de orientación profesional, servicios sociales, centros de formación reglada y no reglada...).
- Apoyo económico y redes de contacto para recibir orientación, formación y cuantas acciones sean necesarias para mejorar su empleabilidad. El acceso a los recursos será crucial.

II. PLANTEAMIENTO EMPÍRICO.

11. REALIDAD EXISTENTE.

La Orientación Profesional, aparece a lo largo de la historia ligada a las distintas organizaciones o transformaciones de la producción en sus orígenes artesanal primero y más tarde, industrial. Hecho que ha ocasionado en cada momento, un desfase entre lo que demandan las empresas y lo que ofrecen las personas que buscan un empleo, dejando a su paso la cara más triste de esta realidad; desigualdad y exclusión social de aquellas personas que por distintos motivos; entorno sociocultural y económico, aspectos personales, falta de conocimientos, actitudes y destrezas para el empleo que necesitan la puesta en marcha de mecanismos públicos para hacer frente de forma eficaz las cifras del desempleo por un lado y la falta de competitividad económica por otro. Así, en torno a los años 80 y, más concretamente en los últimos años incluido el presente, debido a la crisis económica y la necesidad de cambiar el modelo productivo actual, aparece la necesidad tanto en el sector educativo, como en el productivo, de vincular formación y desempeño. Dando lugar, a una modalidad formativa más acorde con las necesidades reales del entorno. Sea la modalidad formativa que sea; Formación Ocupacional, , Formación Profesional para el Empleo, Continua, PCPIS, Formación Profesional, Formación Profesional Básica, etc., se ha de tener presente qué competencias profesionales demanda el mercado laboral, para poder diseñar, elaborar y evaluar un programa formativo adaptado a las necesidades de la oferta y la demanda presentes. Donde los sujetos implicados, puedan participar e integrarse en el mundo laboral que les ha tocado vivir; cambiante, globalizador y competitivo, de forma competente. No sólo en los contenidos institucionales y pedagógicos, sino también en la evaluación de los resultados (entendidos estos, como la puesta en práctica – desempeño laboral – de las competencias adquiridas en el sistema educativo).

Además, aspectos como la movilidad internacional, TIC, Nuevos Yacimientos de Empleo, etc., hacen imprescindible considerar las competencias para el empleo, como el puente de unión entre el Sistema Educativo y el Sistema Productivo/Laboral. Siendo el objetivo primero, adquirirlas mediante una formación adaptada y específica. Para en segundo lugar, aplicarlas en el mundo laboral.

Por tanto, formación y trabajo, quedan fusionados en un mismo marco de actuación. Donde la formación, es el medio. Y el trabajo, el fin. Teniendo en cuenta, que formar en competencias, conlleva ir más allá de la mera definición de tareas, para centrarse en las funciones, roles y organización de los distintos puestos de trabajo a desempeñar. Y en el citado binomio – Formación para el Empleo- la Orientación Profesional, juega un papel de primer orden; nexo de unión entre ambas. Encuadrada a lo largo de la vida de las personas e interrelacionando Sistema Educativo y Sistema Laboral. Si esta realidad mencionada no se hace de manera coordinada entre ambos Sistemas (Educativo y Laboral) e intergeneracional, el ajuste entre Formación y Empleo, será poco viable. Ya que no se ajustará ni al contexto por un lado, ni a las características personales y profesionales de cada sujeto por otro lado.

Donde el concepto de competencia, surge de valorar conjuntamente los conocimientos técnicos/teóricos (Saber) y las habilidades y destrezas (saber hacer) desarrolladas por cada persona. Junto con las capacidades para emplear/aplicar los conocimientos adquiridos, para responder a situaciones concretas, resolver problemas de forma eficaz y desarrollarse en el mundo que le rodea. Contextualizado por tanto, el origen del término “competencia” en el ámbito laboral y profesional para ser trasladado a posteriori al ámbito educativo. La transformación del mundo laboral, hace que se busquen personas que más allá de sus capacidades, sean competentes, sepan resolver

dilemas de forma autónoma, aprendan de su práctica profesional y estén dispuestos a colaborar en su entorno laboral.

Respecto a la trayectoria histórica de las competencias profesionales o para el empleo, se inicia de forma importante a principios de los años 90; cuando comienza a ser habitual hablar de las mismas en la organización del currículo de la formación profesional. Por otro lado, la mayoría de los países de la OCDE, construyen a su vez durante esta década, un sistema nacional de cualificaciones basadas en competencias (hecho este que será retrasado en nuestro algo unas dos décadas).

En 1.996, el Informe de la UNESCO sobre educación, publicado en España con el título “La Educación encierra un Tesoro”, establece las bases de las competencias básicas en el sistema escolar sin nombrarlas. Proponiendo cuatro ejes: aprender a conocer, aprender a aplicar, aprender a aprender y aprender a vivir juntos. Se correspondía entonces con los modelos profesionales alemanes que hablaban del saber, saber hacer, saber estar y saber ser.

Más adelante, el Proyecto de la OCDE (2002) encargado de delimitar el concepto de competencias – Definición y Selección de Competencias (DeSeCo)- recomienda adoptar el concepto de competencia como “la habilidad para contestar a las demandas o llevar a cabo una tarea de forma adecuada, y además que coincidan en ella dimensiones cognitivas y no cognitivas”. (OCDE, 2002:8). Además, expone que “Reconocer que las competencias no sólo observables en actividades desarrolladas por individuos en situaciones particulares. Las demandas externas, las capacidades o disposiciones individuales y los contextos constituyen parte de la compleja naturaleza de las competencias” (OCDE, 2002:9). Añadiendo que las competencias se aprenden a lo largo de la vida y en múltiples ámbitos.

Existen tres tipos de competencias (según directrices del MEC, 2006):

- Competencias Básicas. Su objetivo es capacitar y habilitar al estudiante para integrarse con éxito en la vida laboral y social (lectura, cálculo, idiomas, manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información, escritura, etc.). El Consejo y el Parlamento Europeo de Competencias Clave para la Formación Continua, adoptaron 8 competencias que los ciudadanos han de poseer para su realización personal, inclusión social, ciudadanía activa y empleabilidad en nuestra sociedad basada en el conocimiento: comunicación en lengua materna, comunicación en lenguas extranjeras, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias cívicas y sociales, sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, conciencia y expresión culturales. Los contextos en los que se adquieren dichas competencias, son los siguientes:
 - a. Educación Secundaria Obligatoria.
 - b. Educación y Formación de adultos. Desde la educación “compensatoria” (incluyendo destrezas elementales de alfabetización escrita y numérica), hasta una educación posterior de nivel superior y continuación del desarrollo profesional.
 - c. Educación específica para grupos en riesgo de exclusión social (minorías étnicas, inmigrantes, etc.).
 - d. Alumnos con necesidades educativas específicas.
- Competencias Técnico / Profesionales o Específicas. Son las adquiridas al término de un título universitario o de Formación Profesional. Constituyen la

carta de presentación para un puesto de trabajo; los requisitos mínimos para acceder al mundo laboral. Por ejemplo: las competencias recibidas en el título universitario de pedagogía, ingeniería informática, etc.

- Competencias de Gestión, Genéricas o Transversales. Transferibles a una gran variedad de funciones y tareas. No van unidas a ninguna disciplina sino que se pueden aplicar a una variedad de áreas, materias y situaciones (comunicación, resolución de problemas, razonamiento, capacidad de liderazgo, creatividad, trabajo en equipo, motivación, autocrítica, diligencia, tolerancia a la frustración, control de la impulsividad, autocrítica, etc. Y en especial, aprender a aprender. Si las competencias Técnico / Profesionales o Específicas, son la carta de presentación para acceder a un puesto de trabajo, las competencias de Gestión, Genéricas o Transversales, son el valor añadido para conservar el puesto de trabajo.

Ahora bien, todas las competencias descritas anteriormente, son adquiridas a través de las diferentes acciones de formación que las personas realizan a lo largo de su vida; regladas y no regladas. Dando lugar al trinomio educación, formación y orientación profesional traducidas sus actuaciones en Cualificaciones Profesionales como resultado.

En España, la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, considera imprescindibles la información y la orientación para la inserción y/o reinserción socio laboral. Al igual que la nueva regulación del Sistema de Formación Profesional para el Empleo (Ley 30/2015).

El Programa citado anteriormente, encargado de llevar a cabo la Orientación Profesional en nuestra Comunidad Autónoma, es el “Andalucía Orienta”, el cual actúa al amparo de las acciones de orientación profesional para el empleo y asistencia para el autoempleo, del Plan Nacional de Acción para el Empleo, Organizado por Sistema Nacional de Empleo, bajo el amparo de la Ley 56/2003.

Los servicios de Orientación Profesional, varían según el país miembro. Así, entre las funciones a desarrollar por los mismos, tenemos las siguientes:

- Información. Proporciona datos objetivos del mercado laboral.
- Evaluación. Establece adecuación entre las opciones, aptitudes y capacidades de la persona.
- Asesoramiento. Sugerencias del orientador por su experiencia; adecuada al perfil del usuario/a del Servicio de Orientación.
- Consejo. Recomendaciones basadas en juicios de diagnóstico.
- Enseñanza profesional. Desarrollo de programas formativos profesionales.
- Colocación. Facilita la incorporación laboral o realización de cursos.
- Representación legal. Mediación entre las personas y las instituciones.
- Retroalimentación. Informa a los responsables de formación y empleo acerca de las necesidades insatisfechas.
- Seguimiento. Contacta con los receptores de los servicios de orientación para conocer los resultados y reiterar la ayuda si se precisa.

Las tendencias actuales en la Comunidad Europea son:

- Orientación Formativa y Laboral a lo largo de la vida.
- Trasciende al modelo terapéutico hacia programas curriculares, grupales, con intervención de las nuevas tecnologías y considerando el contexto familiar y socio- laboral.
- El sujeto adopta un papel activo y participativo en el proceso.
- Mayor conciencia por extrapolar a los países miembros, el modelo europeo de los servicios de Orientación.
- Mayor aplicación de los principios del mercado y potenciación de los servicios de orientación en las Universidades. Teniendo por ejemplo, la movilidad laboral, intercambio de estudiantes y aparición de nuevas perspectivas profesionales.

Añadir además lo relativo a las Resoluciones del Consejo Europeo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados (CE 2004 y 2008), donde la Orientación es definida como “un proceso continuo que permite a los ciudadanos, a cualquier edad y a lo largo de sus vidas a:

- Determinar sus capacidades en materia de educación, formación y empleo.
- Gestionar el recorrido de su vida personal respecto a la educación y formación, en el trabajo y en otros contextos en los que puede adquirir y/o utilizar capacidades y competencias específicas.

Mediante actividades tanto individuales como colectivas (de asesoramiento, consulta, evaluación de competencias, autoconocimiento, apoyo a la enseñanza y/o formación para la adquisición de competencias concretas, derivaciones a Servicios

específicos para que el desarrollo personal y profesional sea integral, etc). La Orientación, ha de guiar a la persona hacia la consecución de herramientas personales y profesionales para la toma de decisiones y consiguiente gestión/ejecución de su proyecto de vida-profesional (abarcando el Saber Conocer, Saber Hacer y Saber Ser). Siempre de manera adaptada a su entorno, posibilidades personales, formativa, laboral y social (Echevarría, B., 2008:14).

Dicho de otra manera, se trata de hacer consciente a cada persona del papel que tiene que desempeñar activamente entre lo que demanda (proyecto de vida-profesional) y lo que oferta el Mercado de Trabajo predominante en cada momento. Persiguiendo la corresponsabilidad en su desarrollo personal-profesional.

Para Echevarría, B., 2008, los Objetivos de la Orientación Profesional, son los siguientes:

- Capacitar personas para gestionar y planificar sus itinerarios de aprendizaje y laborales de forma autónoma y consciente con sus debilidades y potencialidades (equilibrio entre qué quiero conseguir, qué tengo y qué me falta).
- Colaborar con instituciones educativas y formativas en la motivación, autoaprendizaje y toma de decisiones del alumnado.
- Colaborar con el sector empresarial para que su personal tenga capacidad de adaptación y esté motivado por el aprendizaje a lo largo del tiempo.
- Ofrecer aportaciones de valor a los responsables políticos para que adopten medidas correspondientes de cara a mejorar las competencias para el empleo de la población.

- Trabajar con instituciones educativas/formativas y sector empresarial, para la adquisición-desarrollo-puesta en práctica de las competencias para el empleo por parte de las personas (a lo largo de sus vidas) de forma autónoma y responsable. Sin olvidar la importancia de la actualización de conocimientos, capacidades, competencias para la adaptación personal y profesional al medio.
- Adecuar la Orientación Profesional a los contextos locales, regionales, nacionales y europeos de cara a la adaptación continua de las personas al Mercado de Trabajo globalizador y cambiante.
- Ayudar a que los ciudadanos contribuyan activamente en el desarrollo de la sociedad (CEDEFOP, 2006).

Para canalizar lo dicho anteriormente, en 2.010 se inicia con el proceso de Bolonia, la adaptación de estudios universitarios al espacio europeo basados en competencias profesionales, con el interés de disminuir la tasa de paro acuciada desde más de una década entre los más jóvenes. Sin embargo, el problema del desempleo juvenil, no ha mermado. Así tenemos por ejemplo los datos reflejados por Informes de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) que refleja que en 2.015, España contaba con una importante cantidad de graduados en paro. Siendo la tasa de desempleo del 14,9%. En 2.016, la tasa de paro de las personas universitarias de nuestro país, fue del 14,3%. Y el 30% de las contrataciones de los mismos, fue para realizar trabajos de baja cualificación (según estudios realizados por Fundación C y D – Conocimiento y Desarrollo). A finales de 2.06, el informe sobre “La empleabilidad de la Población Cualificada en 2.017” elaborado por EAE Business School, sitúa la tasa de desempleo de jóvenes universitarios en el 11,5%.

Otros estudios de interés al respecto, como el denominado “Formación y Mercado de trabajo en España”, publicado en la Revista de Economía 3CONOMI4, nº

13 (publicada por el Consejo General de Economistas) en 2.017, ante la situación laboral de las personas graduadas de nuestro país, expone una serie de conclusiones:

- Una solución a la precaria situación laboral de los graduados universitarios en España, pasa por el cambio del sistema productivo del país; donde tenga más peso la estructura productiva de los servicios basados en el conocimiento y de los sectores industriales de carácter tecnológico, en vez de sectores con alta demanda de empleados poco cualificados.
- La nueva regulación del Sistema de Formación Profesional para el Empleo (Ley 30/2015), introduce entre otras novedades, la mejora de la adaptación de las personas empleadas, mediante el cheque de formación (derecho a 20 horas pagadas de formación al año) y un sistema integrado de información sobre la vida formativa de los trabajadores. La aplicación de dicho cheque de formación, no ha superado el 30%. Por lo que no se ha ejecutado el 70% del dinero destinado a tal fin. Proponiéndose desde el presente informe, que este dinero como cualquier otro destinado a empresas desde la Administración, vaya dirigido a políticas activas de empleo (donde destacaría la Orientación Profesional).
- España es el país de la UE donde más graduados están ocupados en trabajos de baja cualificación. Siendo imprescindible mejorar el Servicio de Orientación para el Empleo de las Universidades como mínimo. Ya que es necesario sensibilizar a la Administración competente de convertir la Orientación Profesional en un Área transversal al trayecto educativo-personal-formativo-capacitativo-profesional de cada persona a lo largo de su vida.
- El proceso de un grado en España es 20 veces más caro que en países como Alemania. Mientras en España cuesta la primera matrícula de grado 1.110

euros, en Alemania el coste es de 50 euros anuales. Lo mismo ocurre con el máster. De hecho, en las Universidades Públicas alemanas, cuesta igual el máster que el grado. En España, un estudiante paga una media de 2.020 euros al año. Es decir, 40 veces más.

- Según datos de Eurydice (base de datos de la CE) y del Ministerio de Educación, España es uno de los países europeos donde las carreras universitarias son más caras.
- De los 37 territorios de la UE y del Espacio Europeo de Educación Superior (EES), España es el noveno más caro en estudios de grado y el octavo más caro en estudios de máster.
- Países con resultados académicos excelentes, así como una mejor correlación entre Formación y Empleo, ofrecen matrículas gratuitas tanto para grado como para máster. Tal es el caso de Finlandia, Noruega, Dinamarca o Austria.
- La tasa de paro de los graduados en España, es de 12,4% y en la UE del 5,5%.
- El porcentaje de población con estudios de educación secundaria y/o postsecundaria es del 48% en países europeos. Mientras que en España es del 22%.
- La tasa de ocupación de graduados superiores en España, es sólo un 16% más elevada que la de los titulados de nivel educativo inferior (bachillerato o ciclo formativo medio).
- Los salarios de personas graduadas son un 200% superior a los que han concluido la ESO. Dato este que muestra que es imprescindible invertir en educación.
- El tejido empresarial español no reúne los requisitos que facilitan la formación adecuada al puesto de trabajo.

El Informe más reciente de la OCDE sobre Educación y Formación Profesional de 2019 en España, muestra tres realidades a tener en cuenta desde la Orientación Profesional:

- El nivel educativo de la población adulta (25-64 años) sigue aumentando progresivamente a lo largo del período 2008-2018.
- La tasa de empleo más elevada en España (por encima del 85%) de adultos con Educación Terciaria corresponde a sectores científico-tecnológicos y científico-salud.
- Uno de los factores por los que jóvenes de Educación Terciaria no acceden a la movilidad internacional, está ligado a la formación de sus padres. Es decir, las fuentes de Orientación Laboral no son constantes ni suficientes para facilitar información necesaria sobre acceso a estudios y acciones que mejoren la empleabilidad. Estando condicionados nuestros jóvenes al nivel cultural además de económico de su entorno más inmediato. Hecho que paraliza una de las transiciones más importantes de la población activa.

Las recomendaciones para España que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) hace en su último informe *Education at a Glance 2019* (Panorama de la Educación 2019) para acercar distancias entre el sistema educativo y el mundo laboral, son las siguientes:

1. Aumentar la inversión en Orientación Académica y Profesional en términos cuantitativos y cualitativos. Respecto a los primeros, es necesario aumentar el número de profesionales que se dedican a la Orientación. El cual a día de hoy es muy inferior al recomendado por la Unesco; en vez de 250 alumnos/as por orientador/a, en España la media es de un profesional de la orientación para 800

alumnos/as. En cuanto a los términos cualitativos de la inversión en Orientación Académica y Profesional, el informe muestra la formación de los profesionales de la orientación como medida prioritaria.

Sobre la figura del profesional de la Orientación Académica y Profesional, descansan múltiples funciones, entre las que destacan:

- Colaborar en la planificación, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas o no significativas necesarias dentro de los programas de diversificación curriculares y cuantas medidas sean requeridas para la atención a la diversidad.
- Asesorar al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP), al Equipo Directivo, al profesorado en general, familias y alumnado.
- Coordinación con otros Servicios Públicos (Servicios Sociales, Servicios Médicos, Sistema de Empleo...) para la prevención, detección e intervención de dificultades de aprendizaje.
- Participar y asesorar para la elaboración del Consejo Orientador académico y profesional junto con los tutores.
- Participar en la evaluación del alumnado.
- Orientar y contribuir en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro.
- Cuantas otras funciones sean encomendadas como la tramitación burocrática de carácter administrativo.

Ante las funciones expuestas, según las últimas recomendaciones de la OCDE para mejorar la educación, al igual que estudios como “Preparing the new generation for the future of work” publicado por la Cumbre Mundial de la Innovación Educativa (WISE) en 2019, donde se realizó una encuesta a 2.517 jóvenes de Reino Unido, Francia,

Bélgica, Alemania y España, resultando por parte del 88% de los encuestados rechazo por el servicio de orientación recibido. Donde además, España ocupa el peor puesto al respecto; por un lado presenta la mayor tasa de desempleo juvenil (34,1% frente al 6,1% de Alemania) y por otro, los encuestados manifiestan que no recibieron el asesoramiento escolar al inicio de sus itinerarios educativos, como tampoco orientación sobre las distintas salidas profesionales relacionadas con sus alternativas académicas al finalizar la etapa educativa obligatoria. Presentando la Orientación Académica y Profesional en España dos carencias: falta de profesionales y formación de los mismos sobre profesiones presentes y futuras.

El informe en cuestión, expone la necesidad de dotar al alumnado de conocimiento para conseguir una doble finalidad:

- Acercar el sistema educativo a la persona de manera ajustada a sus necesidades y características individuales. Donde comprenda de primera mano las distintas opciones académicas relacionadas con su perfil (importancia aquí del autoconocimiento personal y académico) y tome decisiones relativas a su itinerario educativo primero y sus salidas profesionales después.
 - Reduciendo la tasa de desempleo juvenil de España.
2. Ofertar programas de Formación Profesional y FP Dual de calidad adecuados al mundo laboral. Reduciendo tanto el número de jóvenes de edades entre 15 y 29 años que no trabajan ni reciben formación alguna, como la tasa de abandono escolar. Hecho que España según el último informe de la OCDE aquí expuesto, ha subido el índice de graduación después de la segunda etapa de la ESO; en Bachillerato (siendo este nivel educativo uno de los requisitos de acceso al mercado laboral en el presente). Pasando del 56% en 2.005 al 81% en 2.017.

Presentando según el Informe de la OCDE diferencias significativas respecto al número de jóvenes menores de 29 años que ni estudian ni trabajan dependiendo de unas u otras comunidades autónomas españolas; siendo el País Vasco el lugar donde el índice de población es más bajo con un 9.9% respecto a otras comunidades que llegan al 30%.

3. Integrar nuevos docentes a la plantilla de profesorado. La cual presenta dos características principales: envejecimiento y escasez. Sólo el 10% del profesorado de Primaria y Secundaria en la OCDE, son menores de 30 años. Porcentaje aún más bajo en España, donde se sitúa en el 8%. Mientras que en etapas como la de Bachillerato, se sitúa en torno al 4% la media europea y el 3% de España en cuanto a la presencia de profesorado menor de 30 años en la plantilla.
4. Establecer de forma significativa y objetiva la relación entre el sistema educativo y el mercado laboral. Para formar a profesionales demandados en el mundo del trabajo. El presente informe publicado por la OCDE, expone que muy pocos jóvenes deciden cursar estudios universitarios con salidas laborales; un 14% ingenierías, siendo solo un 4% quien estudia nuevas tecnologías, etc., Y del total de estudiantes que realizan alguna enseñanza de las anteriores, en el caso de las mujeres, no representa ni el 25%. Demostrando la carencia importante que tienen en materia de Orientación Académica y Profesional.
5. Aumentar el gasto en educación por alumno/a. El presente informe muestra como la media de los países de la OCDE invierten un 10,8% del gasto público total en educación. Mientras que España destina un 8,6% de su producto interior bruto (PIB). Siendo la distribución por etapas educativas del 3,1% para

Educación Primaria y Secundaria. Significativamente menor que el resto de países de la OCDE.

Las recomendaciones citadas de 2.019, vienen a reflejar las medidas necesarias para hacer frente a la realidad socio-económica imperante desde el origen de la organización del trabajo como tal. Siendo imprescindible a medida que ha ido pasando el tiempo por las transformaciones científicas y tecnológicas la Orientación Académica y Profesional primero en el ámbito, enlazando después con la Orientación para el Empleo o Laboral (incardinada dentro de las políticas activas de empleo de cada país miembro) a lo largo de la vida activa de toda persona.

Si nos vamos a datos de enero de 2.020 extraídos de Eurostat, la tasa de paro juvenil de menores de 25 años en España, es la más alta de Europa; superando con el 32,7% a Grecia. Mientras que en la zona euro, la tasa de paro es del 15,7% y del 14,4% en la Unión Europea. Uno de cada tres jóvenes que buscan empleo en nuestro país, no lo encuentra. Estos datos están relacionados con el abandono escolar de personas en edad activa y del alto número de estudiantes en prácticas en Universidades y empresas sin cotizar. Subiendo el número de desempleados menores de 25 años el último año en 9.000.

En el escenario sociolaboral cambiante y complejo; de exigencias múltiples y predominantemente tecnológicas y globales, las empresas demandan perfiles profesionales con una formación académica mínima (competencias básicas o para la vida) proporcionada por el sistema educativo. Pero además, es importante que las personas adquieran capacidad actitudinal para aprender a lo largo de sus vidas a adaptarse a las distintas situaciones de su entorno. Donde no sólo han de conocer el mismo, sino también sus propias capacidades y el potencial que pueden llegar a tener

mediante la ayuda e información adecuadas; marco este de actuación de la Orientación Profesional.

Las políticas de empleo europeas y por ende, aplicado a todos los países miembros, gira en torno a la Orientación Profesional junto a medidas de educación y formación permanente para la adquisición de competencias que mejoren la empleabilidad. Donde el papel fundamental de la educación superior, será capacitar al alumnado en habilidades y atributos (actitudinales, procedimentales y técnicos) para el desarrollo personal y profesional (necesidades propias y las requeridas por las empresas). El acceso a dicha adquisición de atributos y habilidades debe ser en condiciones de igualdad a lo largo de su vida laboral (EEES, 2013).

Es precisamente el acceso a la Orientación Profesional en condiciones de igualdad lo que hace que sea un Servicio Público. Cuyo marco de actuación en España está regulado por la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, la Estrategia Española de Activación para el Empleo (2018-2020) y en el Plan Anual de Políticas de Empleo (PAPE, 2019). Donde la Orientación Profesional aparece siempre ligada en la normativa vigente a términos como empleabilidad, ocupabilidad, disponibilidad, contratabilidad, personas usuarias, Itinerario Personalizado de Inserción y en definitiva y política de empleo.

Por todo lo dicho hasta el momento, la justificación del presente estudio, la encontramos precisamente en el modelo actual de Orientación Educativa y Profesional de nuestro país. Donde la Orientación Educativa finaliza al término de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Quedando el alumnado que decide no continuar con estudios superiores, desprovisto de Orientación Educativa (la cual no abarca con

detenimiento el Proyecto Profesional de los alumnos/as, reducida simplemente en algún programa aislado en la mayoría de los casos de Asesoramiento para la Carrera).

Alumnos que desean cursar algún Ciclo Formativo de Formación Profesional, tienen un módulo de Formación Y Orientación Laboral.

Y quienes no continúan en el sistema educativo a partir de los 16 años, están desprovistos de información, asesoramiento y ayuda para diseñar su itinerario profesional para la inserción laboral a menos que dispongan de manera continuada en el tiempo de Orientación Profesional. La cual desde sus orígenes en nuestro país y en concreto en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se ofrecen a través de programas intermitentes. Hecho que dificulta que personas desempleadas accedan y continúen en dicho servicio a lo largo de las distintas transiciones de su vida adulta.

Han sido diversos estudios e informes los que han demostrado que la Orientación Profesional como política activa de empleo, es eficaz para mejorar la empleabilidad de las personas. Gracias a estudios realizados por la OCDE, el Banco Mundial (BM), el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación y Educación Profesional (CEDEFOP) y la Fundación Europea de Formación (ETF), podemos conocer la importancia de la interrelación entre orientación profesional, asesoramiento e información para conseguir tres metas en especial:

- Aprendizaje permanente. Evitar el abandono escolar prematuro estableciendo puentes entre la educación, la formación y el mercado laboral. Con el fin de garantizar a la ciudadanía conocimientos y competencias para adaptarse al contexto globalizador predominante a nivel social y económico.
- Reducir el desempleo y aumentar la movilidad laboral mediante el ajuste entre la oferta y la demanda de trabajo.

- Equidad e inclusión social. Promover la integración de grupos de riesgo y marginados en la educación, formación y empleo.

En este sentido, los distintos sistemas o especialidades de orientación profesional permanente, han de basarse en una serie de criterios: transparencia y facilidad de acceso, atención en los distintos momentos de transición de las personas, flexibilidad e innovación en los servicios para adaptarse a las necesidades de las personas destinatarias, procesos que estimulen a la revisión constante tanto de los profesionales como de los usuarios/as, orientación individualizada y colectiva especializada, oportunidades para investigar y experimentar distintas opciones de aprendizaje y laborales antes de elegir, acceso a información educativa / ocupacional / mercado laboral de manera actualizada y adaptada a necesidades entre la oferta y la demanda, posibilitar la participación activa de las personas interesadas (tanto físicamente como jurídicamente).

En el presente estudio longitudinal, recabaremos las acciones realizadas por personas desempleadas en materia de formación y empleo. Donde la puerta de entrada, fue el Servicio de Orientación Profesional “Andalucía Orienta”. Dirigido a personas desempleadas mayores de 16 años y centrado en la información, asesoramiento y ayuda para dotar de forma activa a personas usuarias del servicio, en Competencias Genéricas o Clave para su inserción social y laboral.

12. PLANTEAMIENTO: OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA.

12.1. FINALIDAD DEL PRESENTE ESTUDIO

La finalidad del presente estudio es analizar la correlación positiva entre la adquisición de competencias para el empleo con ayuda del Servicio de Orientación Profesional y la mejora de la empleabilidad.

Surge de la necesidad de dignificar la labor de la Orientación Profesional permanente. La cual se desarrolla en España como una medida más dentro de las Políticas Activas de Empleo. Hablaremos de la disponibilidad para el empleo (encuadrada dentro de las competencias genéricas, transversales o laborales) en función del sexo, edad y nivel de estudios de personas desempleadas. Enmarcada dentro de los objetivos de la Orientación Profesional para mejorar la empleabilidad de las personas desempleadas.

Respecto a la adecuación a las estrategias locales, regionales, nacionales o internacionales, se fundamenta principalmente en la Estrategia Europea para el Empleo 2020. La cual representa la agenda de crecimiento de la UE para la década que va desde 2010 a 2020. Propone el crecimiento inteligente, sostenible e integrador, será la vía para solucionar los problemas estructurales de la economía europea, mejorar la competitividad y mantener una economía social de mercado sostenible.

Sus objetivos giran en torno a 5 bloques temáticos:

1. Empleo. Conseguir para 2020 un 75% de ocupación de personas entre 20 y 64 años.
2. Investigación y desarrollo (I+D). Inversión por parte de cada país miembro del 3% del PIB en I+D.
3. Cambio climático y energía. Reducir en un 20% los niveles de emisión de gases, respecto a 1990. Y aumentar en un 20% las energías renovables.
4. Educación. Reducir el abandono escolar por debajo del 10%. Y aumentar al 40% como mínimo la finalización de estudios superiores de la población entre 30 y 34 años.
5. Pobreza y exclusión social. Rescatar a 20 millones de personas como mínimo de la pobreza o exclusión social.

Los objetivos citados, son comunes para todos los países de la UE. Están interrelacionados para aumentar los efectos deseados:

- La mejora de la calidad y los resultados de los sistemas educativos y de formación, contribuyen a la empleabilidad y la reducción de la pobreza.
- La I+D, innovación y uso más eficaz de la energía, conllevan una Europa más competitiva y generadora de empleo.
- Invertir y formar en Nuevas Tecnologías, combate el cambio climático y da lugar a nuevas oportunidades de empleo.

12.2.PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

El problema de investigación obedece a la pregunta: ¿Pueden los destinatarios de este estudio, mejorar su empleabilidad, mediante la participación activa en Programas de Formación y Orientación Laboral?

Estudio longitudinal-descriptivo realizado a lo largo de cinco años, sobre el proceso de empleabilidad (características individuales y acciones pro empleo) desarrollado por personas desempleadas que acudieron a un Servicio de Orientación Profesional.

Dicho Servicio de Orientación está encuadrado dentro de la red de Unidades de Orientación Profesional del que dispone el Servicio Andaluz de Empleo, regulado por la Ley 4/2002, de 16 de de diciembre, por el que se convierte en el Organismo Autónomo de carácter administrativo de la Junta de Andalucía, adscrito a la Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo para gestionar, coordinar e impulsar las políticas activas de empleo e intermediación laboral (Capítulo I. Artículo 1. Objeto y naturaleza del Servicio Andaluz de Empleo).

Las funciones del Servicio Andaluz de Empleo, quedan detalladas en el Artículo 3 de la citada Ley:

1. Elaboración de los anteproyectos de los planes de empleo.
2. La planificación, gestión, promoción y evaluación de los distintos programas y acciones para el empleo, competencia de la Comunidad Autónoma, y en particular los siguientes:
 - a. Los relativos a fomento del empleo.
 - b. Los relativos a la formación para el empleo, la coordinación y planificación de los centros propios o consorciados, así como el

desarrollo de cuantas otras funciones puedan corresponder a éstos en su materia.

- c. La prospección del mercado de trabajo y la difusión de información sobre el mercado laboral.
- d. La intermediación laboral, el registro de demandantes de empleo, la recepción de comunicación de contratos y la gestión de la red Eures en Andalucía.
- e. La orientación e información profesional, y las acciones de apoyo para la mejora de la cualificación profesional y el empleo.
- f. Los relativos al fomento de vocaciones empresariales, la formación de emprendedores y pequeños empresarios, el fomento del autoempleo y la difusión de la cultura empresarial.
- g. La colaboración con los medios de comunicación de masas tanto para promocionar los distintos planes de empleo como para transmitir valores culturales y éticos que estimulen la cantidad y calidad del empleo.
- h. La autorización de la condición de centros colaboradores o asociados a aquellas entidades que participen en la ejecución de actividades que sean competencia del Servicio Andaluz de Empleo, así como la autorización y demás competencias sobre las agencias de colocación que actúen en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- i. La promoción y el desarrollo del empleo local, atendiendo a las necesidades específicas de cada territorio y en coordinación con las Administraciones Locales.

3. La resolución de las convocatorias de ayudas y subvenciones y la suscripción de convenios de colaboración, referentes a las competencias gestionadas por el Servicio Andaluz de Empleo.
4. La asistencia técnica a los distintos órganos de la Junta de Andalucía y a los de otras Administraciones Públicas, cuando sea requerido para ello, en materia de empleo y de formación profesional para el empleo.
5. Cuantas otras funciones le sean encomendadas por cualquier norma o acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía o aquellas que, en un futuro, pudieran ser transferidas a la Junta de Andalucía en materia de política de empleo.

Las Políticas Activas de Empleo donde se encuadra la Orientación Profesional, fueron transferidas a la Comunidad Autónoma andaluza, un año después de la creación del Servicio Andaluz del Empleo, por medio del Real Decreto 467/2.003, de 25 de abril, sobre traspaso de la gestión realizada por el Instituto Nacional de Empleo, en el ámbito del trabajo, el empleo y la formación. Tres meses más tarde, con la aprobación del Decreto 192/2003, de 1 de julio, se asignarán a la Consejería de Empleo las funciones y servicios de gestión realizadas por el Instituto Nacional de Empleo en el ámbito del trabajo, el empleo y la formación.

La metodología de trabajo principal utilizada en la red de unidades de “Andalucía Orienta” del SAE, es la del Itinerario Personalizado de Inserción (IPI), regulado por la Orden de 26 de septiembre de 2.014, por la que se desarrollan los programas de orientación profesional, itinerarios de inserción y acompañamiento a la inserción regulados por el Decreto 85/2003 de 1 abril, por el que se establecen los Programas para la Inserción Laboral de la Junta de Andalucía.

El objetivo de la citada red de unidades, es “apoyar a la población activa andaluza para su inserción en el mercado laboral, asesorándola en la búsqueda de empleo”. Las unidades de Orientación Profesional, son gestionadas por entidades colaboradoras con el Servicio Andaluz de Empleo (sindicatos, fundaciones, diputaciones, ayuntamientos, consorcios, asociaciones, etc.) y están distribuidas por toda la geografía andaluza. En cada provincia, existe un Centro de Referencia para la Orientación (CRO) que depende directamente del SAE y se ocupa entre otras cosas, de articular el sistema de desarrollo competencial de las personas que realizan la Orientación Profesional, velar por el desempleo de las funciones del personal de la Red a través de un proceso sistemático y riguroso denominado “Sistema de Evaluación de Desempeño en la Red Andalucía Orienta (SEDO)”. Creado en 2.002 y puesto en marcha hasta el momento presente con la finalidad de unificar criterios e imagen institucional en todas las unidades de la Red Andalucía Orienta, motivar al personal mediante la impartición de acciones formativas y apoyo al personal de orientación para que la atención a las personas usuarias sea de calidad. Bajo la premisa de la correlación positiva entre el buen desempeño y características actitudinales de las personas que ejercen esta profesión. A través del SEDO, se trata de enfocar a los recursos humanos hacia el desarrollo y mejora continúa de los objetivos a cumplir:

- Favorecer el intercambio de información, promoviendo el conocimiento mutuo y el intercambio de experiencias.
- Motivar y reforzar el desempeño profesional.
- Servir de apoyo y referencia al personal técnico que desarrolla el Programa de Orientación.
- Favorecer la identificación del personal técnico con la Red “Andalucía Orienta”.

- Establecer procesos para el aprendizaje y desarrollo profesional que ayuden en la consecución de objetivos.
- Canalizar buenas prácticas y promover el intercambio entre profesionales.
- Asegurar la homogeneización y la calidad del servicio que se presta en cualquier Unidad de Orientación de la geografía andaluza.
- Analizar las circunstancias particulares de cada profesional que inciden en su trabajo diario para favorecer posibles estrategias de mejora.

El Programa Andalucía Orienta es un servicio público gratuito; está cofinanciado por el Fondo Social Europeo (FSE) y por la Junta de Andalucía. Dirigido a personas desempleadas e inscritas como tal en el Servicio Andaluz de Empleo.

La intervención o forma de trabajar en las unidades “Andalucía Orienta”, será a través del Itinerario Personalizado de Inserción (IPI), regulado por la Resolución de 7 de diciembre de 2.007, de la Dirección General de Intermediación e Inserción Laboral del Servicio Andaluz de Empleo. La cual define IPI como “la realización y seguimiento de una secuencia concatenada de acciones, destinadas a mejorar la empleabilidad de las personas demandantes de empleo inscritas como desempleadas en el Servicio Andaluz de Empleo”. Y constará de las siguientes fases:

1. Recepción y Acogida: Fase destinada a conocer las necesidades y expectativas de la persona usuaria, así como informar sobre los Servicios y Programas disponibles en el Servicio Andaluz de Empleo.
2. Recogida de Información y Análisis: Fase en la que se recogen y valoran, a través de una entrevista en profundidad, aquellas variables de diagnóstico profesional que inciden en el proceso de orientación.

3. Diseño del Itinerario de Inserción: Fase en la que, de forma consensuada, se define el objetivo del itinerario, y se diseña una serie de acciones concatenadas para la consecución del mismo. Partiendo de las características personales, académicas y profesionales de cada persona, se trazará un camino para desarrollar las acciones consensuadas (de carácter competencial – actitudinal, académico, formativo, etc,-) para llegar al objetivo profesional determinado. Persiguiendo en todo momento la inserción en el mercado de trabajo de las personas desempleadas en general.
4. Desarrollo y seguimiento del Itinerario: Fase en la que la persona usuaria realiza las acciones definidas en su Itinerario, contando con el seguimiento y apoyo del personal técnico responsable. El itinerario es susceptible de redefinirse en función de las posibilidades efectivas de la consecución de el/los objetivo/s.
5. Finalización y Evaluación del Itinerario: Fase en la que se evalúan los resultados obtenidos en el marco del itinerario de inserción y, en la que teniendo en cuenta la consecución de objetivos, se procede a su finalización.

Además de estar inscrita como persona demandante de empleo en el Servicio Andaluza de Empleo como requisito para acceder al Servicio de Orientación Profesional, será con cita previa por la duración y atención de la misma, pudiendo ser con carácter individual o grupal (según la fase en la que se encuentre la persona en el desarrollo de su IPI). Tener un itinerario personalizado de inserción abierto, será requisito indispensable para acceder al resto de programas de formación y empleo (acciones experimentales para el empleo, experiencias profesionales para el empleo, formación profesional para el empleo, escuela taller, taller de empleo o casa de oficios).

Los datos del presente estudio, han sido extraídos a nivel individual de un grupo numeroso de personas desempleadas, elegidas al azar, del total de desempleadas atendidas a lo largo de cinco años en el Servicio de Orientación Profesional. Dichas personas, han acudido al Servicio de Orientación de forma intermitente; dependiendo de las transiciones sufridas en su trayectoria profesional. Obteniendo la información tanto de la entrevista en profundidad, como de la información de seguimiento y cierre del itinerario todo registrado de manera informatizada en el Servicio Telemático de Orientación (STO).

Para ello, se ha trabajado con las siguientes variables:

- **Variables Independientes:** Sexo, edad, discapacidad, etnia, nacionalidad.
- **Variables Dependientes:** Nivel académico; participación o no en programas de formación y empleo (formación complementaria – cursos de especialización, Experiencias Profesionales para el Empleo, Acciones Experimentales para el Empleo, Taller de Empleo, Escuela Taller, Casas de Oficios); percepción o no de ayudas, disponibilidad para el empleo.

Los datos recabados, se distribuyen en los siguientes tipos de variables:

A. Variables Cualitativas.

- Variables cualitativas nominales. No admiten criterio de orden: género, discapacidad, nacionalidad, Renta Agraria, Disponibilidad, Especialidad Formativa.
- Variables cualitativas ordinales. Presentan alternativas no numéricas donde existe un orden: nivel académico.

B. Variables Cuantitativas.

VARIABLES CUANTITATIVAS DISCRETAS. Toman valores determinados y permiten establecer correspondencias entre los conjuntos de datos: Edad, N° horas de formación profesional para el empleo (FPE).

El objetivo principal se centra en estudiar cómo afectan los citados indicadores individuales en el proceso de búsqueda de empleo, para poder ofrecer una respuesta más ajustada a la realidad laboral de nuestros días y mejorar, por consiguiente, la Orientación Profesional dirigida a las personas demandantes de empleo. En definitiva, se trata de dirigir la Orientación Profesional hacia la adquisición de las competencias para el empleo por parte de quienes demandan empleo a nivel individual primero, para conseguir el desarrollo integral de las personas en la sociedad cambiante y globalizadora presente.

12.3.HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

HIPÓTESIS:

- Cobrar prestaciones (en especial Renta Agraria y Renta Activa de Inserción), disminuye la intensidad de acciones para buscar empleo.
- Las características individuales (VD y VI), influyen en la empleabilidad. En función de las características personales, se desarrollan más o menos acciones de formación y empleo.
- Relación entre las características personales y la disponibilidad para el empleo.
- Relación entre realización o no de acciones de formación y empleo y la incorporación al Mercado de Trabajo.

- La participación en programas de formación y empleo, tiene una correlación positiva con la empleabilidad.
- Influencia de la Variable Dependiente sobre la Variable Independiente.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.

Objetivo General:

- Estudiar las características individuales que influyen en la búsqueda de empleo y mejorar la Orientación Profesional.

Objetivos Específicos:

- Estudiar la influencia ejercida de las características personales (edad, sexo, discapacidad, nacionalidad) en la inserción laboral.
- Valorar la relación positiva entre la realización de programas de formación y empleo y la inserción en el Mercado de Trabajo.
- Obtener datos para adecuar la Orientación Profesional a las características individuales de los demandantes de empleo en un futuro.
- Estudiar la influencia que ejercen las prestaciones (en especial la Renta Agraria) sobre el resto de características individuales para buscar empleo.

12.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para empezar una aproximación al término paradigma, nos puede conducir en términos generales a entenderlo como la visión o conjunto de creencias compartidas por una comunidad científica.

Autores como Yuni, J. y Urbano, C. (2.003) consideran paradigma “como una forma de concebir el mundo, en la que se articulan conceptos, experiencias, métodos y valores y se recuerda que en esa concepción subyacen, de algún modo, ciertos supuestos acerca de lo que es el universo, el hombre, la sociedad, la cultura y el conocimiento..”

Para Pérez, G (2.004), “El conocimiento de la realidad consiste en acercarse a ella, desvelarla y conocerla, con el fin de mejorarla, pues la realidad es algo que nos viene dado, lo que existe, el ámbito en el que se desarrolla la vida del hombre y todo aquello con lo que se relaciona. Implica el saber dónde se está, a dónde se quiere ir y cómo hacerlo.”

Existen distintos paradigmas, como distintos caminos para llegar a conocer aquéllas respuestas que subyacen en el problema o fenómeno a estudiar. Dependiendo de los interrogantes y la verdad a la que deseemos llegar, elegiremos una u otra alternativa, unos u otros métodos. Adoptando unas directrices, un lenguaje y unos valores intrínsecos de toda investigación.

A lo largo de la literatura, podemos encontrarnos con diversas clasificaciones de paradigmas. En esta ocasión, me quedaré con la que hace Koetting (1984):

Tabla 17: Clasificación de paradigmas en investigación

DIMENSIÓN	POSITIVISTA	INTERPRETARIVO	CRÍTICO
INTERÉS	Controlar, predecir, cuantificar, explicar	Interpretar, comprender	Estudiar los fenómenos para mejorarlos
VISIÓN DE LA REALIDAD	Fragmentada y parcelada.	Global, holística, construida.	Constructiva, global. La realidad es un todo
RELACIÓN ENTRE LA PERSONA INVESTIGADORA Y EL CASO A INVESTIGAR	Independiente, objetividad, neutralidad	Interrelación entre persona investigadora y sujetos investigados. Riesgo de arbitrariedades y visión subjetiva de la realidad	Fuerte compromiso por la persona investigadora dando lugar a lazos afectivos que pueden afectar en los resultados.
PROPÓSITO: GENERALIZACIÓN	Aplicar el método hipotético-deductivo. Enumerar Leyes. Centrada en similitudes	Explicaciones cualitativas centradas en diferencias inductivas	Explicaciones cualitativas centradas en diferencias inductivas
EXPLICACIÓN: CAUSALIDAD	Correlación entre causas en el tiempo	Factores interactúan entre si	La realidad a estudiar es fruto de la multicausalidad
NATURALEZA DE LOS VALORES O JUICIOS	Neutralidad y libre de valores.	Los valores de la persona investigadora influyen en el investigación	Parte de la crítica ideológica. Los valores de quien investiga, aparecen en el estudio

Fuente: Koetting (1.984)

En el cuadro adjunto, aparece de forma resumida los métodos empleados en investigación con los instrumentos de recogida de información empleados:

Tabla 18: Métodos de investigación

Método	Objetivo	Procedimiento	Manipulación	Límites
Descriptivo	Observación y registro de conductas	Encuestas. Estudio de casos. Observación.	No manipula variables.	La observación depende del medio (sesgo)
Correlacional	Detectar relaciones naturales entre variables.	Asociación estadística.	No manipula variables.	Habla de asociación, no de causa- efecto.
Experimental	Causa-efecto	Estudia el comportamiento de uno o más factores a través de la asignación aleatoria.	Si manipulación de variables independientes.	La generalización de resultados.

Elaboración propia

La metodología del presente estudio es cualitativa: mediante la observación, la retrospección, registro de información (características individuales y acciones formativas para el empleo realizadas a lo largo de cinco años) obtenida de las entrevistas individuales y del registro informatizado en el Servicio Telemático de Orientación (STO) del Servicio Andaluz de Empleo (SAE). Resultando una metodología cualitativa descriptiva.

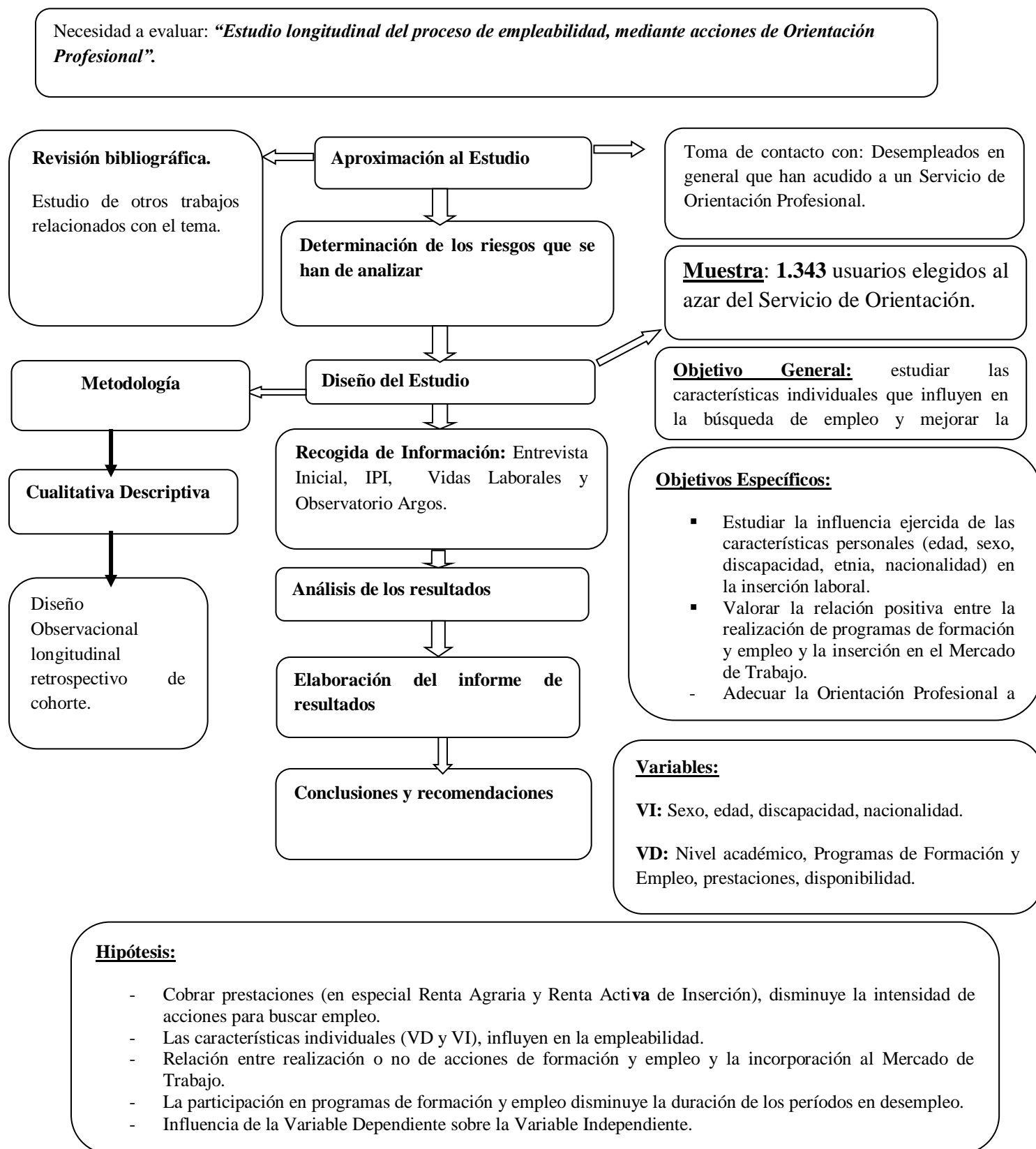
Se ha realizado revisión bibliográfica, estudio de otros trabajos relacionados con el tema, toma de contacto con organismos y entes implicados:

- Red Europea de Centros de Recursos de Orientación
- Red de Información sobre la educación en la Comunidad Europea (EURYDICE)
- Red Comunitaria de Centros Nacionales de Información sobre el Reconocimiento Académico (NARIC)
- Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP)
- Red Europea de Servicios de Empleo (EURES)
- Sistema de Información mutua sobre las Políticas de empleo (MISEP)
- Servicio Andaluz de Empleo (SAE)
- Centros de Referencia Andalucía Orienta de la Comunidad Andaluza
- Otros profesionales de la Orientación Profesional, etc.

La recogida de la información para el estudio, ha sido a través de la Entrevista Individualizada a cada persona (utilizada tanto para recoger datos iniciales, como durante la puesta en marcha del Itinerario Personalizado de Inserción, acciones del proceso y al término de la Orientación. También del Servicio Telemático de Orientación (STO). Y mediante Vida Laboral de cada usuario/a.

El esquema general de la metodología a seguir queda reflejado en el gráfico núm. 24.

Gráfico 24: Metodología a seguir en la investigación presente.



Elaboración propia

12.5. POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO.

La población del presente estudio descriptivo, forma parte de las personas destinatarias a las que se refiere la Orden de 26 de septiembre de 2014, por la que se desarrollan los programas de orientación profesional, itinerarios de inserción y acompañamiento a la inserción regulados por el Decreto 85/2003, de 1 abril. En su artículo 2 punto 1, expone que los siguientes grupos o colectivos serán objeto de atención preferente:

- a) Jóvenes menores de 30 años.
- b) Mujeres.
- c) Personas paradas de muy larga duración. Se considerará persona desempleada de muy larga duración aquella que lleve inscrita en la oficina de empleo, como demandante de empleo desempleada, al menos veinticuatro meses ininterrumpidamente.
- d) Personas demandantes de empleo mayores de cuarenta y cinco años.
- e) Personas con discapacidad.
- f) Minorías étnicas.
- g) Personas inmigrantes con dificultades de acceso al mercado de trabajo.
- h) Personas demandantes de empleo en riesgo de exclusión, teniendo tal consideración las personas que pertenezcan a alguno de los colectivos establecidos en el artículo 3.3 del Decreto 85/2003, de 1 de abril.

Añadiendo en el punto 4 del artículo 4, que podrán participar con carácter específico en el Programa de Acompañamiento a la Inserción, aquellas personas que se encuentren realizando un itinerario personalizado de inserción y pertenezcan a alguno de los siguientes colectivos:

- a) Personas con discapacidad.
- b) Personas desempleadas de larga duración.

Considerándose paradas de larga duración aquéllas personas que lleven de forma ininterrumpida, 12 meses inscritas como demandantes de empleo en la oficina de empleo.

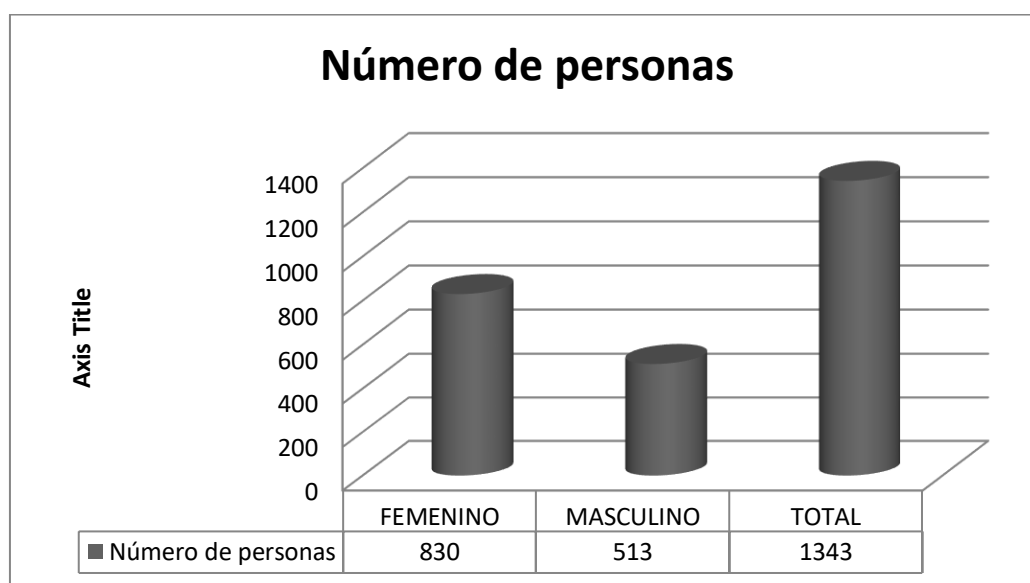
12.5.1. MUESTRA

La muestra de la presente investigación está compuesta por 1.343 personas de la población de personas desempleadas en general inscritas en la oficina de empleo del ámbito geográfico objeto de estudio. Las características a estudiar de las personas desempleadas seleccionadas de forma aleatoria, son las siguientes: género, edad, nacionalidad, discapacidad, nivel académico, acciones de formación profesional para el empleo (por franjas de horas), especialidades o familias profesionales realizadas en FPE, participación en programas de formación y empleo (Escuela Taller, Casa de Oficios, Taller de Empleo, Acciones Experimentales y Experiencias Profesionales para el Empleo), dominio o no de más de un idioma, si pertenecen o no al colectivo de Renta Agraria, disponibilidad para el empleo (geográfica y horaria) y situación actual de cada persona (ocupada o desempleada).

A. Género.

La muestra de 1.343 personas según género, es de 830 mujeres (61,8%) y 513 hombres (38,1%).

Gráfico37: Género de las personas



Elaboración propia

El 61,8% del número total de personas de la muestra tomada al azar, son mujeres. Y el 38,1%, hombres.

B. Nivel Académico.

El nivel académico está distribuido en nueve grupos: 3,61% sin estudios, 19,3 % Certificado de Estudios Primarios, 28,4% Graduado Escolar, 7,4% ESO, 19,7% Ciclo Formativo, 4,7% Bachiller, 9,2% Diplomatura, 6,6% Licenciatura y 1,0% Grado Universitario. Tal y como se muestra en la Tabla 19.

Tabla 19: Nivel académico de las personas presentes en el estudio

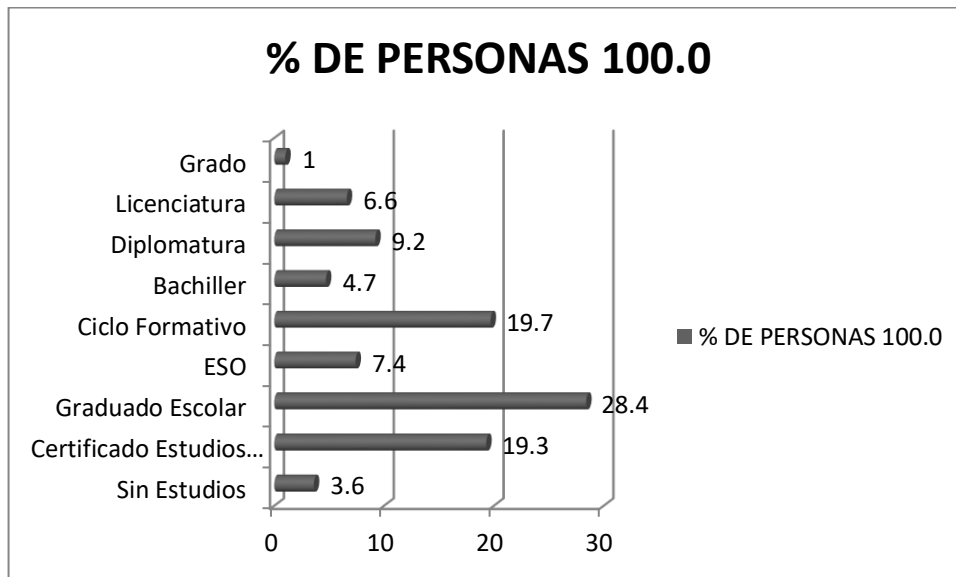
NIVEL ACADÉMICO	n	% DE PERSONAS
TOTAL	1.343	100,0
Sin Estudios	48	3,6
Certificado Estudios Primarios	259	19,3
Graduado Escolar	382	28,4
ESO	100	7,4
Ciclo Formativo	265	19,7
Bachiller	63	4,7
Diplomatura	123	9,2
Licenciatura	89	6,6
Grado	14	1,0

Fuente: Construcción personal.

Nota: (n) número de personas desempleadas que acuden a un servicio de Orientación Profesional; (%) porcentaje de personas desempleadas sobre la muestra total.

El siguiente gráfico, representa el porcentaje de personas según nivel académico:

Gráfico 26: % personas y nivel académico



Elaboración propia

Como se puede observar en el gráfico, la titulación académica de las personas objeto de estudio, es la siguiente:

1. Graduado Escolar: 382 personas
2. Ciclo Formativo: 265 persona
3. Certificado de Estudios Primarios: 259 personas
4. Diplomatura: 123 personas
5. ESO: 100 personas
6. Licenciatura: 89 personas
7. Bachiller: 63 personas
8. Sin estudios: 48 personas
9. Grado: 14 personas

Si atendemos al nivel académico según el género, lo tenemos representado en la siguiente tabla cruzada:

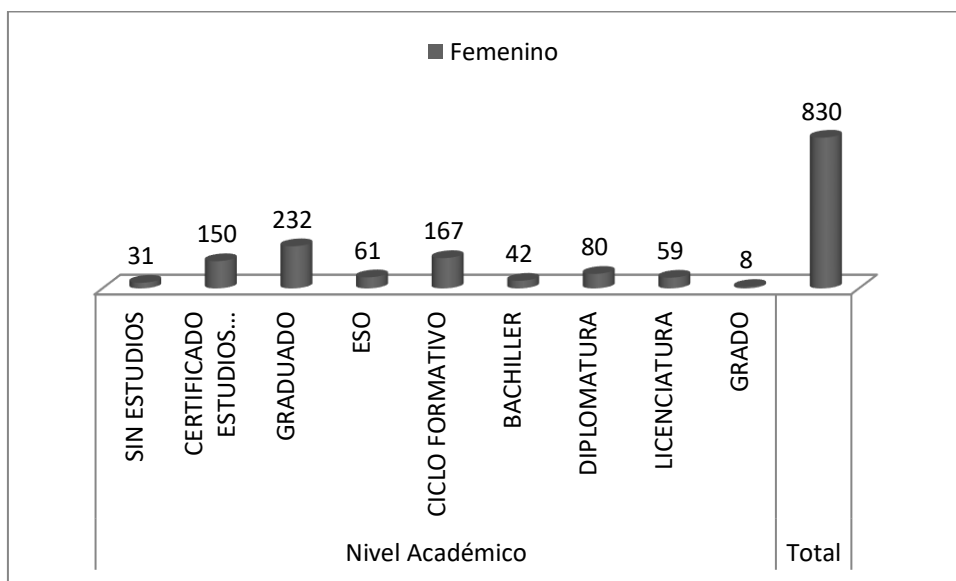
Tabla 20: Nivel Académico y Género

		Género		Total
		Masculino	Femenino	
Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	17	31	48
	CERTIFICADO	109	150	259
	ESTUDIOS PRIMARIOS			
	GRADUADO	150	232	382
	ESO	39	61	100
	CICLO FORMATIVO	98	167	265
	BACHILLER	21	42	63
	DIPLOMATURA	43	80	123
	LICENCIATURA	30	59	89
	GRADO	6	8	14
Total	513	830	1343	

Elaboración propia

Tanto en el caso de los hombres como de las mujeres de la muestra objeto de estudio, prima el nivel académico bajo; 276 hombres y 413 mujeres en total no llegan a tener el Certificado de Estudios en Educación Secundaria. Esta cifra supone el 51,3% de la población aquí representada.

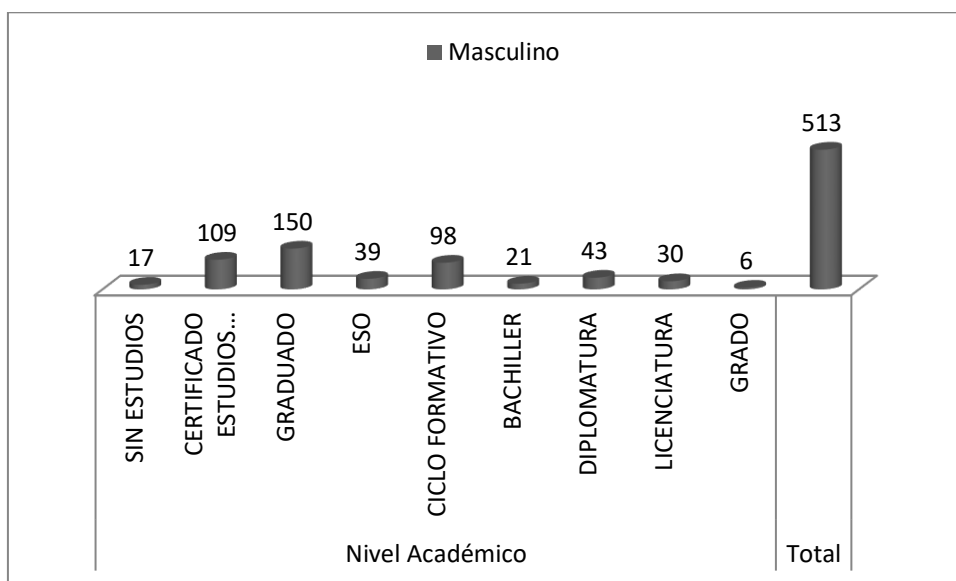
Gráfico 27: nivel académico de las mujeres.



Elaboración propia

El 30,7% de las mujeres tiene un nivel académico por debajo de Educación Secundaria Obligatoria, mientras que el nivel de estudios del 69,3% tiene la ESO o estudios superiores (12,4% tienen un Ciclo, Diplomatura, Licenciatura o Grado).

Gráfico 28: nivel de estudio de los hombres



Elaboración propia

Recuento de las especialidades profesionales de formación profesional para el empleo realizadas.

Tabla 21: Especialidades de Formación Profesional para el Empleo realizadas.

		Especialidad	Recuento	Porcentaje
		Valor		
Atributos estándar	Posición	10		
	Etiqueta	Especialidad		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F8.2		
	Medición	Nominal		
	Rol	Entrada		
Valores válidos	1,00	Administración y gestión	113	8,4%
	2,00	Actividades físicas y deportivas	8	0,6%
	3,00	Agraria	73	5,4%
	4,00	Artes gráficas	13	1,0%
	5,00	Comercio y marketing	21	1,6%

6,00	Electricidad y electrónica	12	0,9%
7,00	Energía y agua	17	1,3%
8,00	Edificación y obra civil	59	4,4%
9,00	Enseñanza	47	3,5%
10,00	Fabricación mecánica	12	0,9%
11,00	Hostelería y turismo	36	2,7%
12,00	Industrias extractivas	0	0,0%
13,00	Informática y Comunicaciones	149	11,1%
14,00	Instalación y mantenimiento	9	0,7%
15,00	Imagen personal	49	3,6%
16,00	Imagen y Sonido	3	0,2%
17,00	Industrias alimentarias	2	0,1%
18,00	Madera, mueble y corcho	13	1,0%
19,00	Marítimo pesquero	0	0,0%
20,00	Química	9	0,7%
21,00	Sanidad	64	4,8%
22,00	Seguridad y medio ambiente	73	5,4%
23,00	Servicios socioculturales y a la comunidad	157	11,7%
24,00	Textil, confección y piel	15	1,1%

25,00	Transporte y mantenimiento de vehículos	76	5,7%
26,00	Vidrio y cerámica	2	0,1%
27,00	Sin formación	311	23,2%

Elaboración propia a partir del programa SPSS

C. Edad de las personas.

En cuanto a la edad y género de las personas que configuran la muestra, el 61,8% son mujeres y el 38,1% hombres. En cuanto al tramo de edades, aunque la cantidad es similar en cada uno de ellos, destaca la asistencia al Servicio de Orientación Profesional tanto de hombres como de mujeres con menores de 30 años, seguidas las de edades comprendidas entre 30 y 45 años. Tal y como podemos ver representado en la Tabla núm. 22.

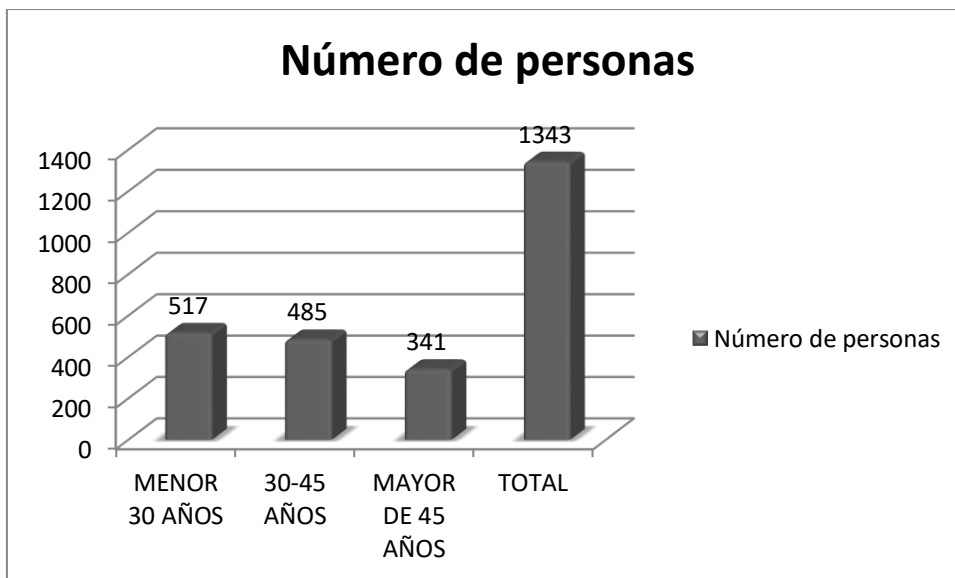
Tabla 22. Edad y género

TRAMOS DE EDAD	N hombres	% Hombres	Mujeres	% Mujeres	N° total	% Total
Menores de 30 años	201	14,9%	316	13,4%	517	38,4%
30-45 años	172	12,8%	313	23,3%	485	36,11%
Mayores de 45 años	140	10,4%	201	14,9%	341	25,3%
TOTAL	513	38,1%	830	61,8%	1343	100,0

Elaboración propia

El número de personas de la muestra representada en gráfico, es la siguiente:

Gráfico 29: personas por tramos de edad



Elaboración propia

Respecto a la edad de las personas de la muestra, priman las menores de 30 años, seguidas de las personas con edades comprendidas entre 30 y 45 años y en menor proporción, las mayores de 45 años.

D. Discapacidad

Tabla 23: personas con discapacidad

	Valor	Recuento	Porcentaje
Atributos estándar	Posición	6	
	Etiqueta	Discapacidad	
	Tipo	Numérico	
	Formato	F8.2	
	Medición	Nominal	
	Rol	Entrada	
Valores válidos	1,00	SI	49 3,6%
	2,00	NO	1294 96,4%

Elaboración propia

El número de personas desempleadas de la población a estudiar, es de 49. Representa el 3,6% del total.

E. FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL EMPLEO.

Las acciones de formación profesional para el empleo certificadas llevadas a cabo por las personas a lo largo de cinco años, se han recogido por tramos de horas:

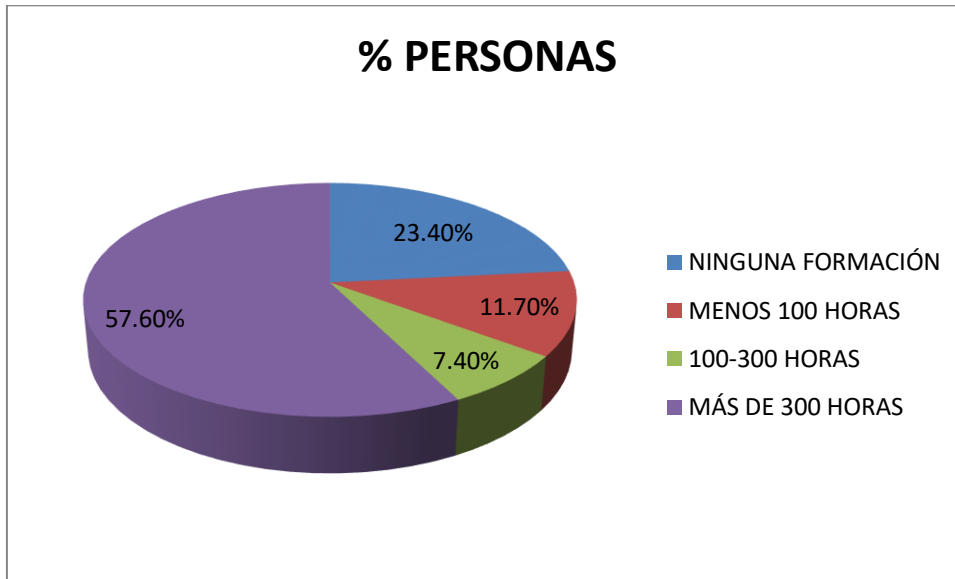
Tabla 24: Número de horas de FPE realizadas

		FPE		
		Valor	Recuento	Porcentaje
Atributos estándar	Posición	7		
	Etiqueta	Formación Profesional para el Empleo		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F8.2		
	Medición	Ordinal		
	Rol	Entrada		
Valores válidos	,00	NINGUNA FORMACIÓN	314	23,4%
	1,00	MENOS 100 HORAS	157	11,7%
	2,00	100-300 HORAS	99	7,4%
	3,00	MÁS DE 300 HORAS	773	57,6%

Elaboración propia a partir del recuento realizado con el programa SPSS

El siguiente gráfico expone en % el número de personas que han realizado o no formación profesional para el empleo por tramos de horas.

Gráfico 30: Porcentaje de personas que han realizado FPE



Elaboración propia

Más de la mitad de personas usuarias del estudio, han realizado más de 300 horas en curso de formación profesional para el empleo; acreditada con certificado y gratuita para desempleados. Un 11,7% tienen un número de horas comprendido entre 100 y 300 de formación y un 7,40% han hecho menos de 100 horas en formación. Sin olvidar que el 23,40% no han realizado formación alguna. Lo que supone 314 personas del total de la muestra.

La edad por tramos de quienes han realizado formación profesional para el empleo gratuita para personas desempleadas, aparece en la siguiente tabla.

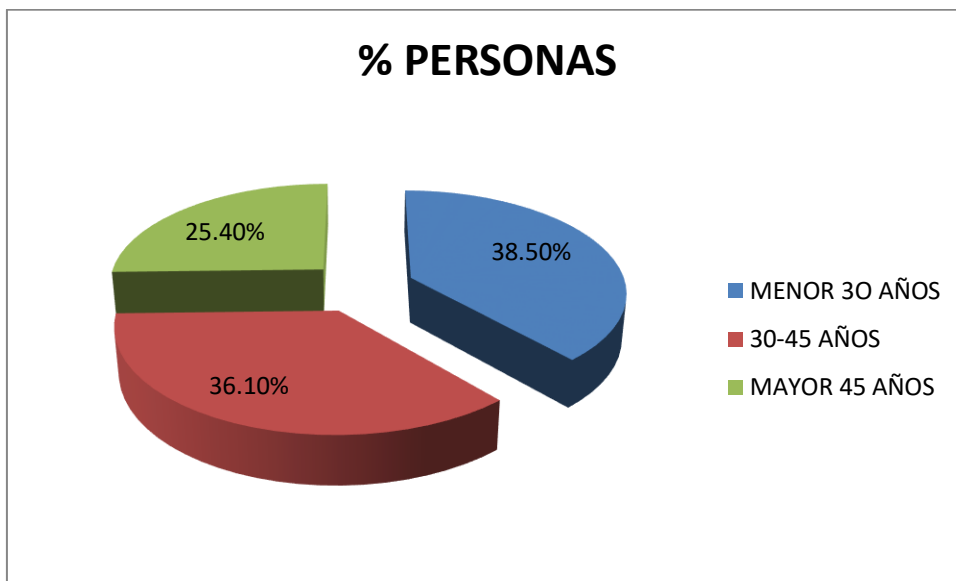
Tabla 25: Edad de las personas que han realizado alguna acción de FPE

		Edad		
		Valor	Recuento	Porcentaje
Atributos estándar	Posición	4		
	Etiqueta	Edad		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F2		
	Medición	Escala		
	Rol	Objetivo		
N	Válidos	1343		
	Perdido	0		
Tendencia y dispersión centrales	Media	1,87		
	Desviación estándar	,789		
	Percentil 25	1,00		
	Percentil 50	2,00		
	Percentil 75	3,00		
Valores etiquetados	1	MENOR 30 AÑOS	517	38,5%
	2	30-45 AÑOS	485	36,1%
	3	MAYOR 45 AÑOS	341	25,4%

Elaboración propia a partir del recuento realizado con el programa SPSS

Personas menores de 30 años, son quienes han participado expresado en tramos de horas en acciones de formación profesional para el empleo, seguidas de quienes tienen entre 30 y 45 años y en último lugar, las mayores de 45 años.

Gráfico 31: % personas en función de la edad que han realizado FPE



Elaboración propia

Quienes han realizado más horas de formación, son personas menores de 30 años, seguidas de quienes tienen entre 30 y 45 años. Y en menor porcentaje, las mayores de 45 años.

El número de horas de Formación Profesional para el Empleo ligadas al nivel educativo de las personas, nos deja los datos reflejados en la tabla núm. 26.

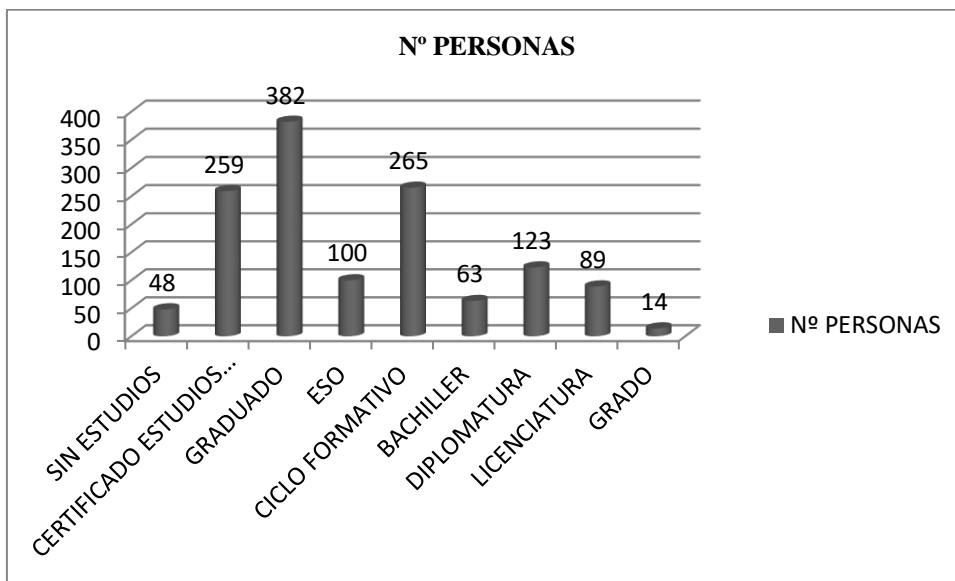
Tabla 26: Recuento de personas en función del Nivel Académico

		Estudios			
		Valor		Recuento	Porcentaje
Atributos estándar	Posición	2			
	Etiqueta	Nivel Académico			
	Tipo	Numérico			
	Formato	F2			
	Medición	Ordinal			
	Rol	Objetivo			
	Valores válidos	1	SIN ESTUDIOS		48
2		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS		259	19,3%
3		GRADUADO		382	28,4%
4		ESO		100	7,4%
5		CICLO FORMATIVO		265	19,7%
6		BACHILLER		63	4,7%
7		DIPLOMATURA		123	9,2%
8		LICENCIATURA		89	6,6%
9		GRADO		14	1,0%

Elaboración propia

Uno 3,6% de personas sin nivel académico, sigue sin estudios al final del estudio. Destacando más el número de personas que tienen el Graduado Escolar, seguidas de quienes han hecho algún Ciclo Formático de Grado Medio o Superior.

Gráfico: FPE en función del Nivel Académico



Elaboración propia

Son las personas con Graduado Escolar, seguidas de las que han realizado algún Ciclo Formativo y de quienes tienen únicamente el Certificado de Estudios Primarios, quienes han hecho más horas de formación profesional para el empleo.

F. Programas de Formación y Empleo.

Entendiendo aquí los siguientes programas: Experiencias Profesionales para el Empleo (EPES), Acciones Experimentales, Taller de Empleo, Casa de Oficios y Escuela Taller. Aun existiendo más programas de formación y empleo, se han tenido en cuenta aquéllos que han tenido lugar en la zona geográfica de donde se ha tomado la muestra de personas.

Los programas de formación y empleo aquí referidos, se subdividen en dos grupos. Por un lado, están Escuelas Taller (comprende formación teórico-práctica con prácticas remuneradas dirigida a menores de 25 años), Casas de Oficios (similar a Escuela Taller para jóvenes de 25 años) y Taller de Empleo (formación teórico-práctica para mayores

de 25 años). Los Programas citados, tienen como objetivo la inserción de personas desempleadas menores de 25 años (Escuela Taller y Casas de Oficios) y mayores de 25 años (Taller de Empleo). Alternan la cualificación profesional con la práctica profesional en ocupaciones relacionadas con la promoción del patrimonio artístico, histórico, cultural o natural, rehabilitación de entornos urbanos o el medio ambiente, con la mejora de las condiciones de vida y en definitiva, ocupaciones que sean de utilidad pública. Dotando a las personas participantes de cualificación profesional, experiencia (ya que las prácticas son laborales) y posibilitando en aquellos casos que no posean el certificado en Educación Secundaria Obligatoria, su obtención mediante clases integradas en los citados Programas para su consecución. Tanto Escuela Taller, Casa de Oficios como Taller de Empleo, incorporarán módulos de alfabetización informática, Orientación e Información Profesional, Formación Empresarial y asistencia técnica. Obteniendo al término de cada uno de los Programas, certificación de la formación recibida. Regulados por la siguiente normativa a nivel estatal y autonómico:

- Ley 30/2015, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral.
- Ley 4/2017, de 25 de septiembre, de los Derechos y la Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía.
- Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad.
- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.
- Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo.

- Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, por el que se desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral
- Decreto 335/2009, de 22 de septiembre, por el que se regula la Ordenación de la Formación Profesional para el Empleo en Andalucía.
- Orden de 2 de junio de 2016, por la que se regulan los programas de Escuelas Taller, Casas de Oficios, Talleres de Empleo y Unidades de Promoción y Desarrollo en la Junta de Andalucía, y se establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas públicas en régimen de concurrencia competitiva a dichos programas.
- Resolución de 7 de diciembre de 2016, de la Dirección General de Formación Profesional para el Empleo, por la que se convoca la concesión de subvenciones para incentivar la realización de Escuelas Taller y Talleres de Empleo, conforme a lo previsto en la Orden de la Consejería de Empleo, Empresa y Comercio de 2 de junio de 2016, por la que se regulan los programas de Escuelas Taller, Casas de Oficios, Talleres de Empleo y Unidades de Promoción y Desarrollo en la Junta de Andalucía y se establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas en régimen de concurrencia competitiva a dichos programas.

Por otro lado, tenemos en este apartado Acciones Experimentales y Experiencias Profesionales para el Empleo. Programas de Formación y Empleo de la Junta de Andalucía, de prácticas no laborales en empresas regulados por el Decreto 85/2003, de 1 de abril, por el que se establecen los Programas para la Inserción Laboral de la Junta de Andalucía, que tiene por objeto promover la inserción laboral de las personas desempleadas ofreciéndoles experiencias profesionales con tutorías que les acerquen al

mundo laboral, proporcionándoles el conocimiento de los hábitos, prácticas y valores propios de los entornos laborales a los que el demandante aspira. En su artículo 4, presenta los Programas a los que se refiere dicho Decreto:

1. Programa de Itinerarios de Inserción.
2. Programa de Orientación Profesional.
3. Programa de Asesoramiento para el Autoempleo.
4. Programa de Acompañamiento a la Inserción.
5. Programas de Experiencias Profesionales para el Empleo.
6. Programa de Inserción a través del Empleo.
7. Programa de Promoción para Mujeres Trabajadoras.
8. Programa de Acciones Experimentales.
9. Programa de Estudios y Difusión sobre el Mercado de Trabajo.

En la presente investigación, los programas de formación y empleo que se han tenido presentes son: Escuela Taller, Casa de Oficios, Taller de Empleo, Acciones Experimentales y Experiencias Profesionales para el Empleo. Programas solicitados y aprobados en la zona geográfica objeto de estudio.

El registro de participantes en estos Programas, se expone en la siguiente tabla:

Tabla 27: Número de personas usuarias que han participado en algún programa de Formación y Empleo

	Valor	Recuento	Porcentaje	
Atributos estándar	Posición	8		
	Etiqueta	Formación y Empleo		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F8.2		
	Medición	Ordinal		
	Rol	Entrada		
Valores válidos	,00	NINGUNA	990	73,7%
	1,00	EPES	188	14,0%
	2,00	ACCIONES EXPERIMEN TALES	72	5,4%
	3,00	ESCUELA TALLER	36	2,7%
	4,00	TALLER DE EMPLEO	54	4,0%
	5,00	CASA DE OFICIOS	3	0,2%

Elaboración propia

La tabla muestra el número de personas y porcentaje de la muestra total que han participado en los siguientes Programas:

- Experiencias Profesionales para el Empleo: 188 personas.
- Acciones Experimentales: 72 personas.
- Escuela Taller: 36 jóvenes
- Taller de Empleo: 54 personas mayores de 25 años.
- Casa de Oficios: 3 jóvenes.(1.343 personas)

Hacer mención en este apartado la no participación de 990 personas de la muestra total (1.343) en Programas de Formación y Empleo. Sólo ha participado un 26,3% en Escuela Taller, Casa de Oficios, Taller de Empleo, Acciones Experimentales, Experiencias Profesionales para el Empleo

En cuanto a la edad y género relacionados con la participación en Programas de Formación y Empleo, tenemos lo siguiente:

Tabla 28: Edad de las personas participantes en Programas de Formación y Empleo

		Valor	Recuento	Porcentaje
Atributos estándar	Posición	4		
	Etiqueta	Edad		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F2		
	Medición	Escala		
	Rol	Objetivo		
N	Válidos	1343		
	Perdido	0		
Tendencia y dispersión centrales	Media	1,87		
	Desviación estándar	,789		
	Percentil 25	1,00		
	Percentil 50	2,00		
	Percentil 75	3,00		
Valores etiquetados	1	MENOR 30 AÑOS	517	38,5%
	2	30-45 AÑOS	485	36,1%
	3	MAYOR 45 AÑOS	341	25,4%

Elaboración propia

Las personas menores de 30 años, representan el mayor número de participación en Programas de Formación y Empleo, seguidas de las que tienen edades comprendidas entre 30-45 años y en último lugar, las mayores de 45 años.

Tabla 29: Género de las personas participantes en Programas de Formación y Empleo.

Tabla cruzada Género*Formación y Empleo

Recuento

		Formación y Empleo						Total
		NINGU NA	EPES	ACCIONES EXPERIMEN TALES	ESCUE LA TALLER	TALLER DE EMPLEO	CASA DE OFI CIOS	
Género	Masculino	399	45	30	18	20	1	513
	Femenino	591	143	42	18	34	2	830
Total		990	188	72	36	54	3	1343

Tabla: Elaboración propia

Respecto al género, son las mujeres quienes han participado más en los Programas de Formación y Empleo. Siendo el número mayor de hombres y mujeres que no han realizado algún programa de formación y empleo.

G. Especialidad formativa

Especialidad formativa acreditada circunscrita en educación no formal: Escuela Taller, Casa de Oficios, Taller de Empleo y Formación Profesional para el Empleo (FPE). Conducente también a la obtención de Certificados Profesionales de distintas especialidades.

Tabla 30: especialidad formativa no reglada.

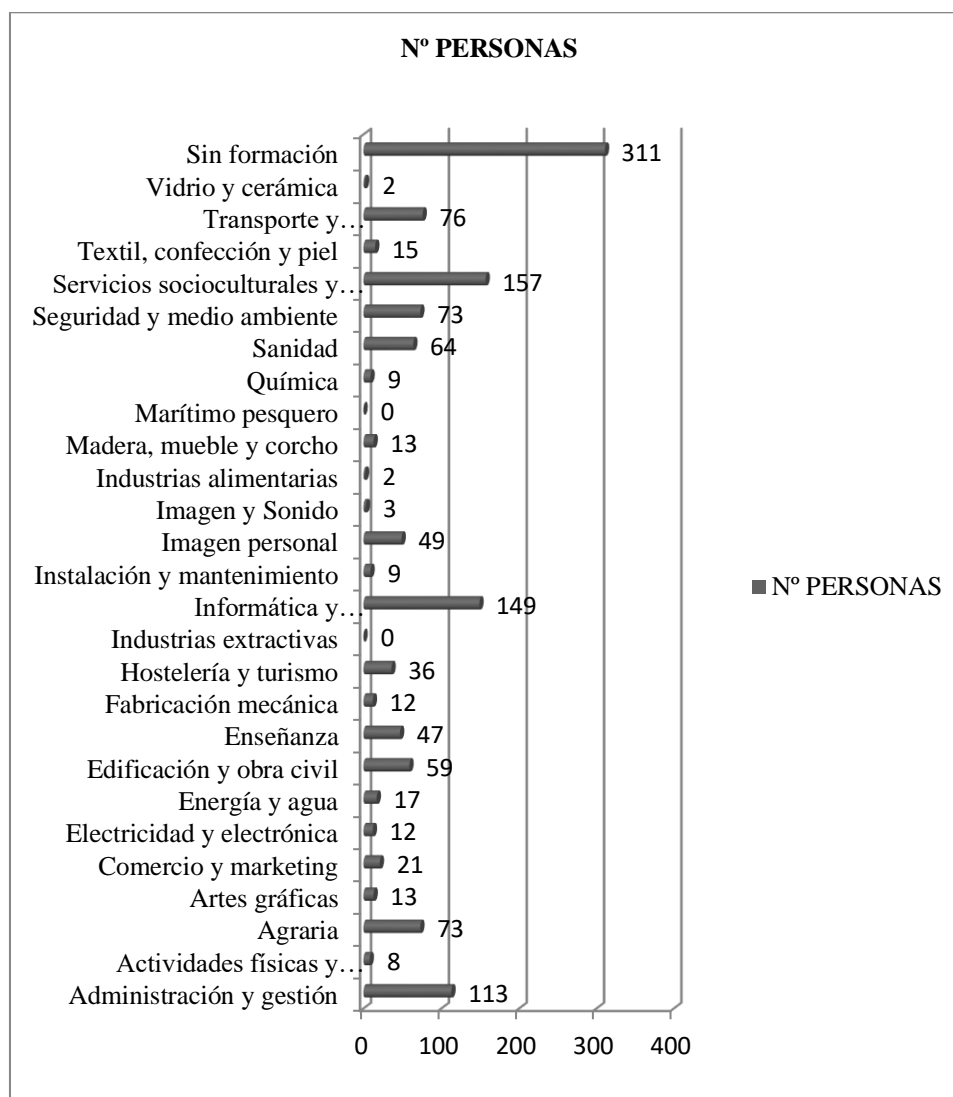
Atributos estándar	Especialidad		Recuento	Porcentaje
	Valor			
Atributos estándar	Posición	10		
	Etiqueta	Especialidad		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F8.2		
	Medición	Nominal		
	Rol	Entrada		
Valores válidos	1,00	Administración y gestión	113	8,4%
	2,00	Actividades físicas y deportivas	8	0,6%
	3,00	Agraria	73	5,4%
	4,00	Artes gráficas	13	1,0%
	5,00	Comercio y marketing	21	1,6%
	6,00	Electricidad y electrónica	12	0,9%
	7,00	Energía y agua	17	1,3%
	8,00	Edificación y obra civil	59	4,4%
	9,00	Enseñanza	47	3,5%
	10,00	Fabricación mecánica	12	0,9%
	11,00	Hostelería y turismo	36	2,7%
	12,00	Industrias extractivas	0	0,0%
	13,00	Informática y Comunicaciones	149	11,1%
	14,00	Instalación y mantenimiento	9	0,7%
	15,00	Imagen personal	49	3,6%
	16,00	Imagen y Sonido	3	0,2%

17,00	Industrias alimentarias	2	0,1%
18,00	Madera, mueble y corcho	13	1,0%
19,00	Marítimo pesquero	0	0,0%
20,00	Química	9	0,7%
21,00	Sanidad	64	4,8%
22,00	Seguridad y medio ambiente	73	5,4%
23,00	Servicios socioculturales y a la comunidad	157	11,7%
24,00	Textil, confección y piel	15	1,1%
25,00	Transporte y mantenimiento de vehículos	76	5,7%
26,00	Vidrio y cerámica	2	0,1%
27,00	Sin formación	311	23,2%

Tabla: Elaboración propia

Del total de la muestra, 311 personas no han realizado acción formativa alguna. Las 1.032 restantes, se han formado en mayor o menor número de horas especialmente en las especialidades Servicios Socioculturales y a la Comunidad, Informática y Comunicaciones, Administración y Gestión, Seguridad y Medio Ambiente, Agricultura, Sanidad, Edificación Civil e Imagen Personal como especialidades predominantes.

Gráfico 33: Especialidad profesional de quienes tienen Nivel Académico



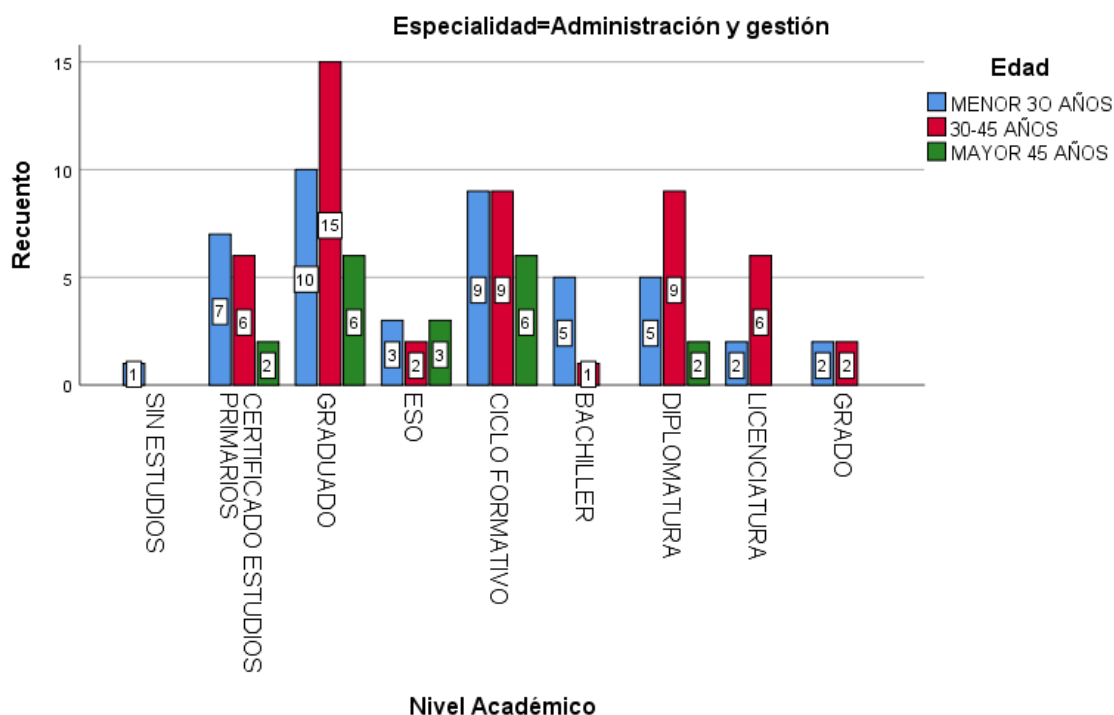
Elaboración propia

En el gráfico se puede apreciar el número de personas que han realizado alguna acción formativa relacionada con las especialidades de Servicios socioculturales y a la Comunidad (para el desempeño de las funciones de Ayuda a Domicilio cuidando a personas dependientes), Informática y Comunicaciones (acciones formativas de corta duración sin especialización alguna) nivel usuario, Administración y gestión (formación dirigida para el desempeño de auxiliar administrativo sin incluir idiomas), Transporte y Comunicaciones (relacionada con la obtención de carnet de conducir distintos al B1),

Seguridad y Medio Ambiente (cursos conducentes para el desempeño de funciones de seguridad pública o privada), especialidad profesional Agraria (cursos de manipulador de fitosanitarios y poda para el cultivo del olivar), Sanidad, Enseñanza, Hostelería y Turismo (cursos de operaciones básicas de bar y cocina, camareros, etc.), Imagen Personal (cursos de peluquería en su mayoría), etc.

La recogida de datos de las especialidades de formación no reglada ligadas al Nivel Académico y tramos de edad de las personas participantes, es la siguiente:

Gráfico 34: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Administración y Gestión

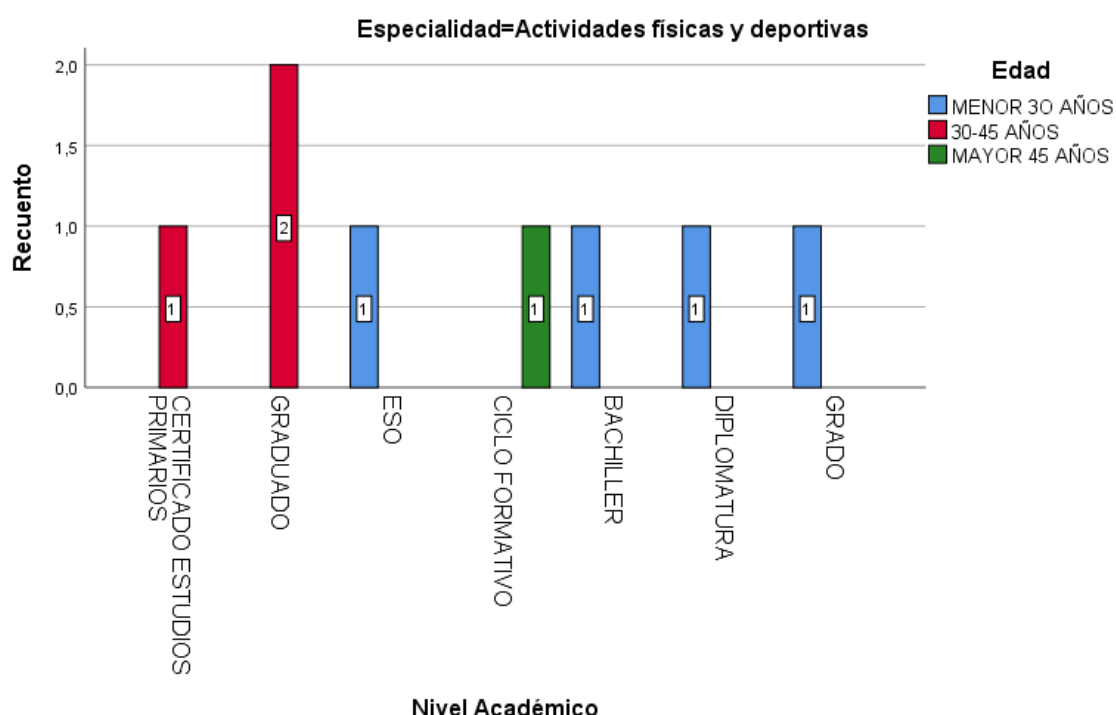


Elaboración propia

Como se puede observar, la especialidad de Administración y Gestión se ha realizado por personas de todos los niveles académicos. En especial, quienes tenían Graduado Escolar con edades entre 30 y 45 años y menores de 30 años.

En los siguientes gráficos, se expone nivel académico de las personas por especialidad formativa de FPE y tramos de edad.

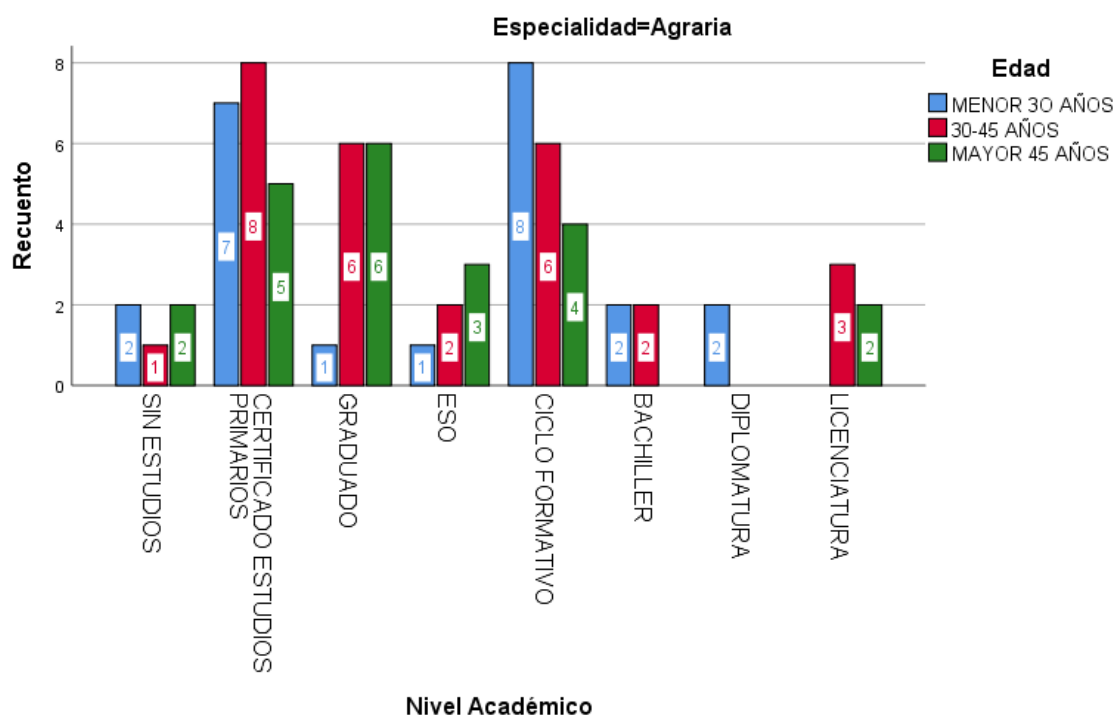
Gráfico 35: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Actividades físicas y deportivas



Elaboración propia

Formación ligada al desempeño de monitor deportivo en esta ocasión. Sólo 8 personas optaron por esta especialidad en total. El mayor número lo presentaron personas entre 30 y 45 años con Graduado Escolar.

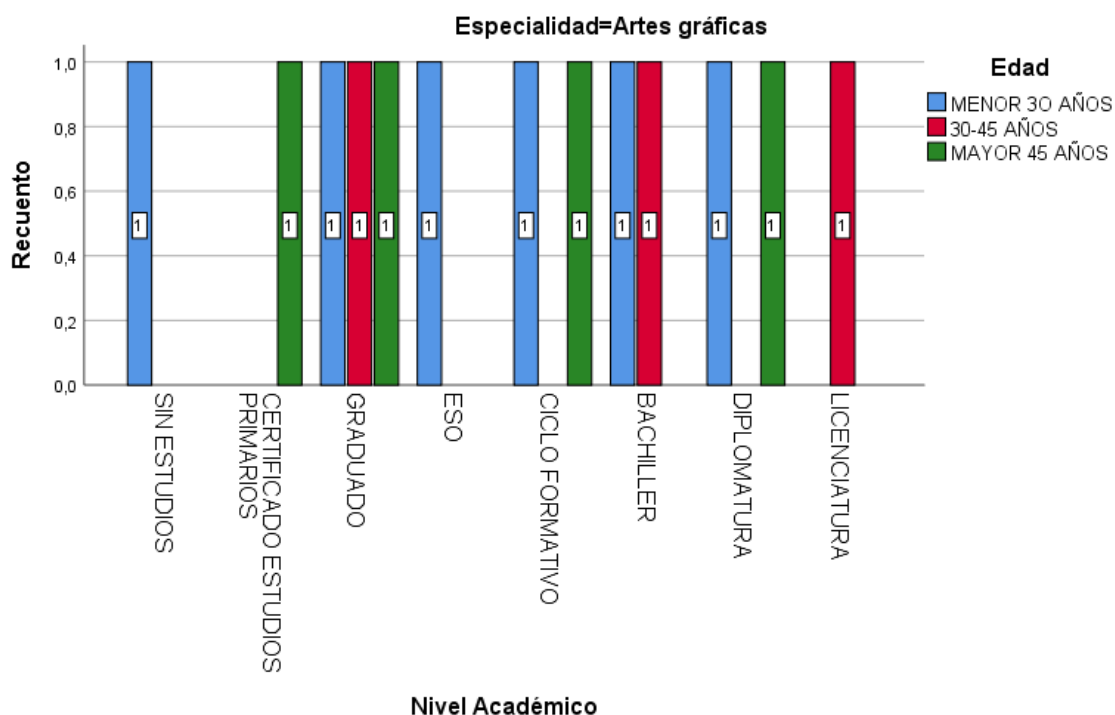
Gráfico 36: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Agricultura.



Elaboración propia

Las 73 personas que han recibido formación en la especialidad agraria, se concentran en niveles de estudios medios – bajos. En cuanto a la edad, destacan las personas menores de 30 años y las comprendidas entre 30 y 45 años. Los cursos realizados están relacionados con el cuidado del olivar; fitosanitario nivel básico o cualificado y cursos de poda.

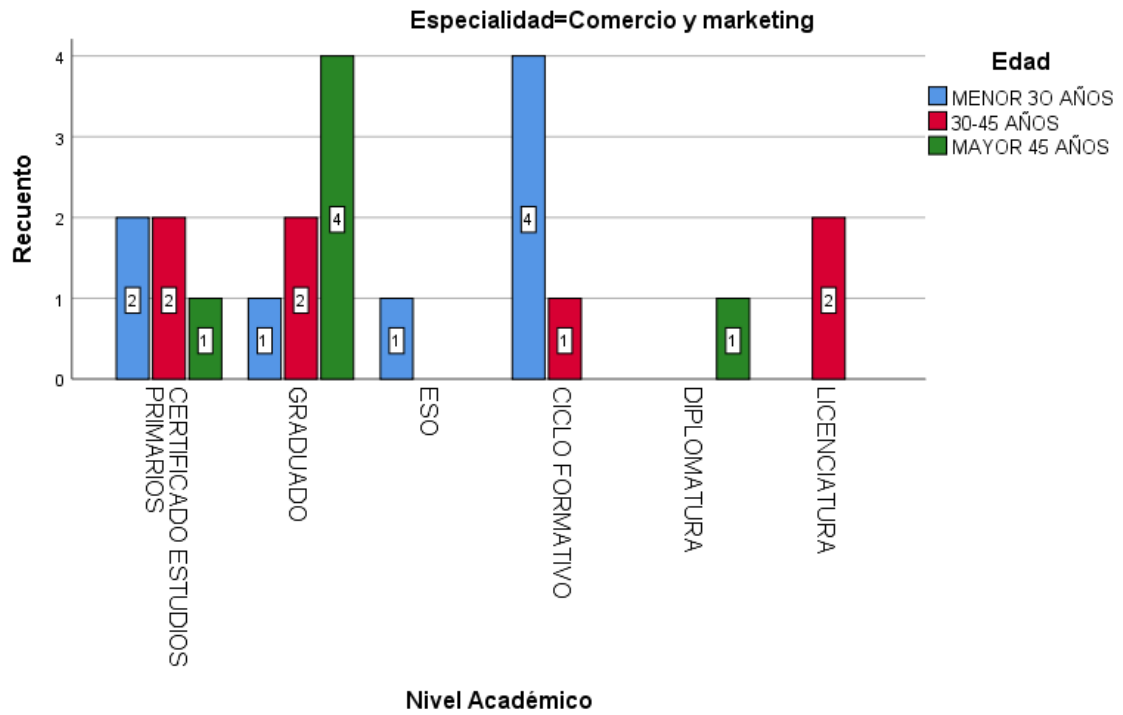
Gráfico 37: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Artes gráficas.



Elaboración propia

Trece personas distribuidas por igual en los distintos niveles académicos y edades. La realización de cursos dentro de la especialidad agraria, se han centrado en el cultivo del olivar; acciones formativas de fitosanitarios (tanto nivel básico como cualificado), poda, cultura ecológica, etc.

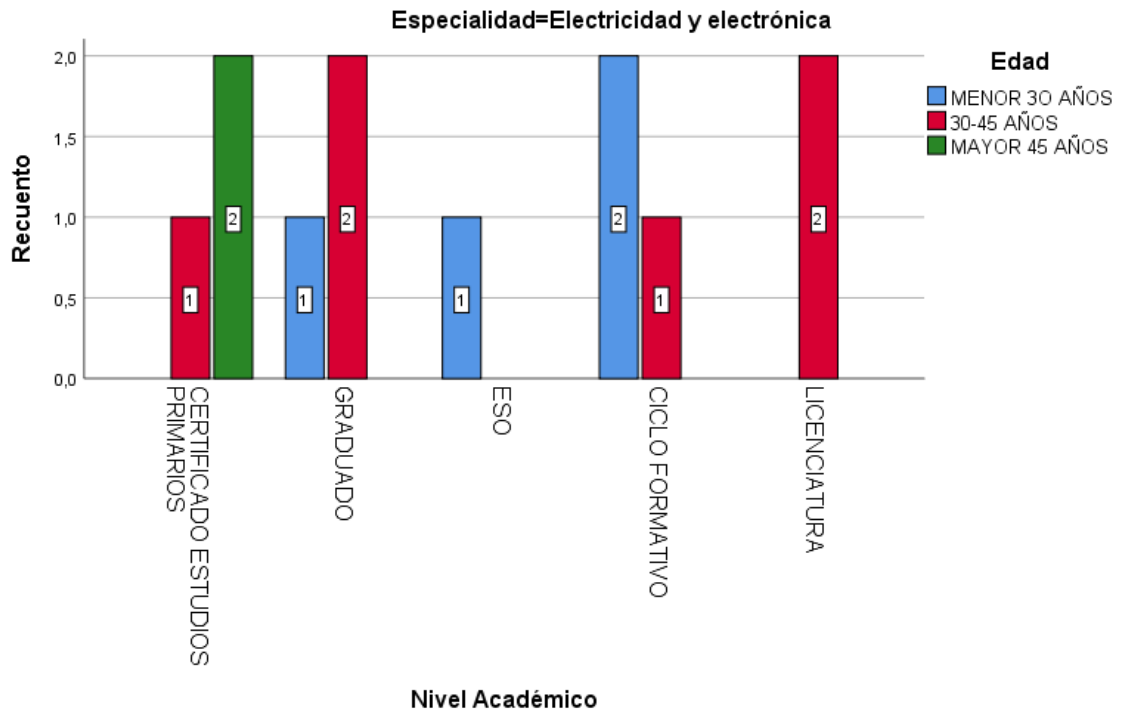
Gráfico 38: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Comercio y marketing.



Elaboración propia

Formación complementaria centrada en cursos de atención al público recibida por personas de edades menores de 30 años y mayores de 45 años con un nivel educativo medio – bajo.

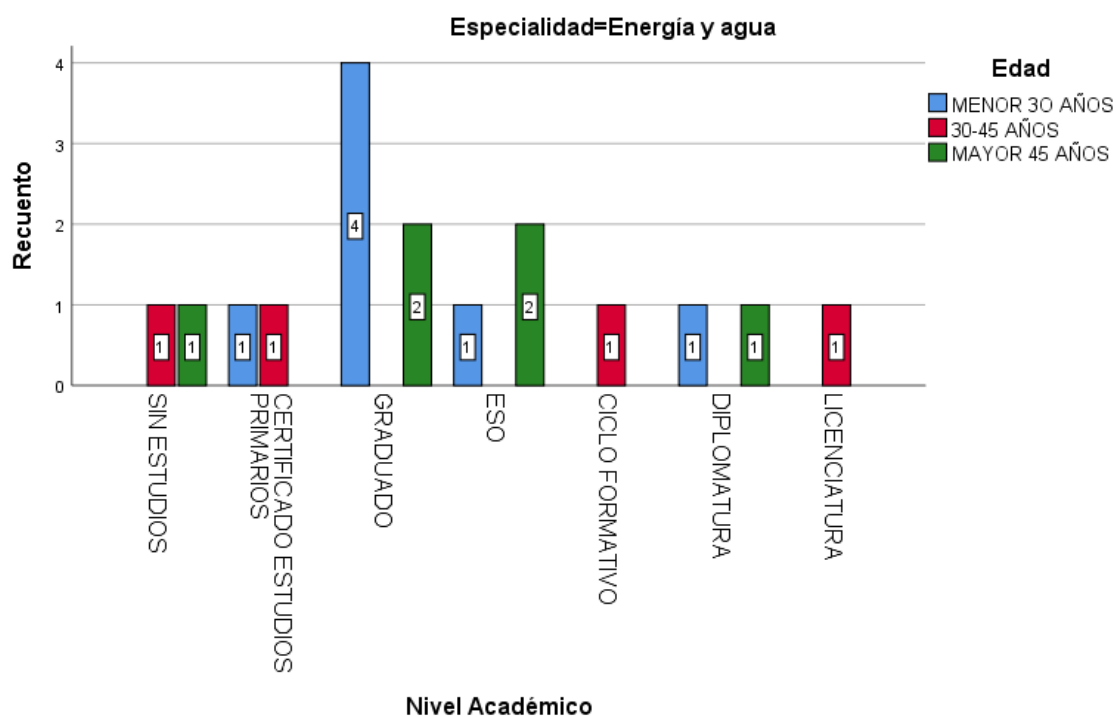
Gráfico 39: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Electricidad y electrónica.



Elaboración propia

Especialidad formativa recibida por personas de edades entre 30 – 45 años y menores de 30 años principalmente. Con perfiles académicos dispares.

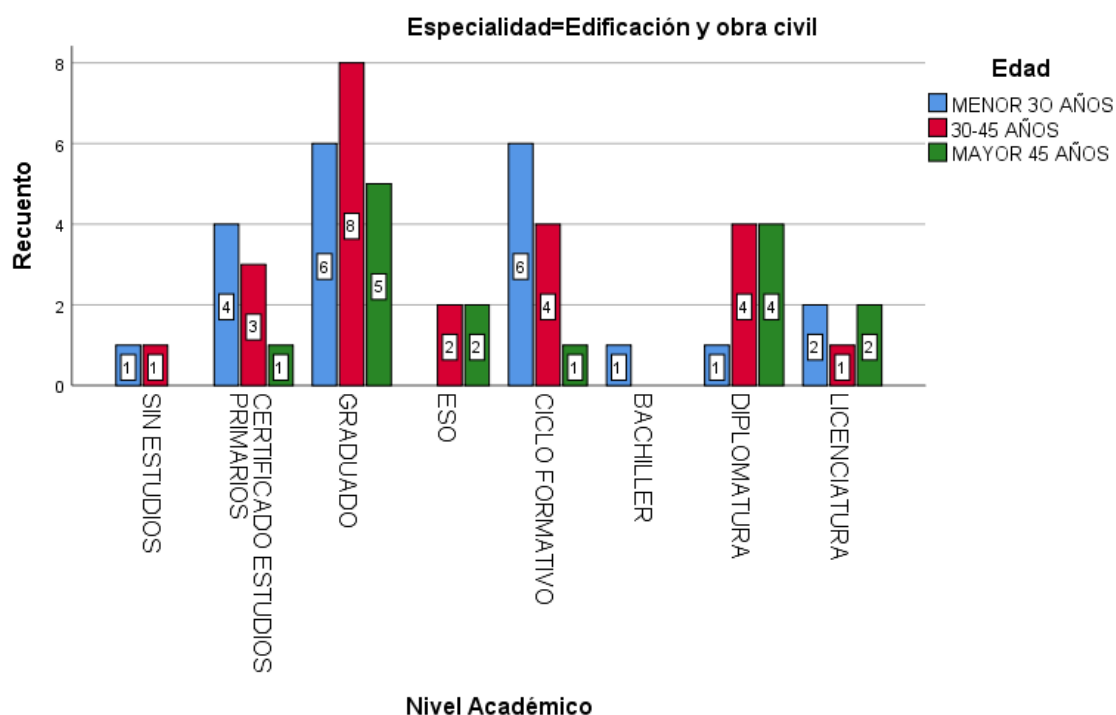
Gráfico 40: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Energía y agua.



Elaboración propia

Formación recibida por menores de 30 años y mayores de 45 años. Basada en cursos para la instalación de placas solares. Quienes han optado por esta especialidad, tenían el Graduado Escolar mayoritariamente.

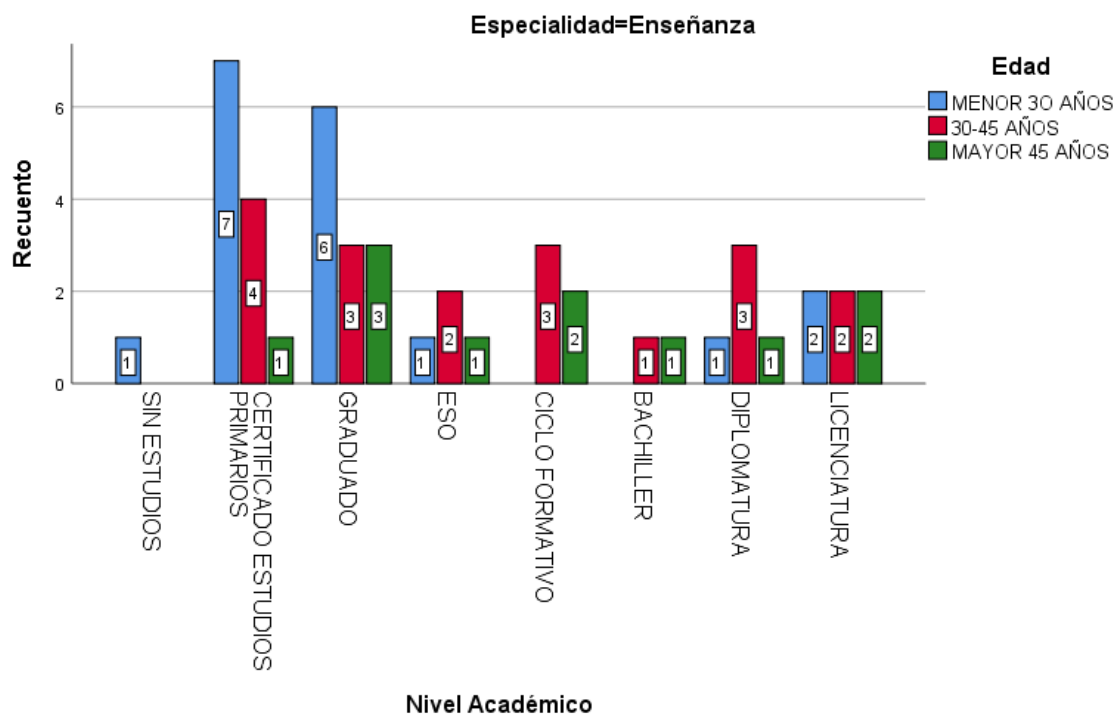
Gráfico 41: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria de Edificación y obra civil.



Elaboración propia

El perfil académico de quienes han optado por la especialidad formativa de edificación civil, se concentra en quienes tienen el Graduado Escolar, Certificado de Estudios Primarios y Ciclo Formativo. En cuanto a la edad, son las personas entre 30 y 45 años seguidas las menores de 30 años quienes se formaron en citada especialidad.

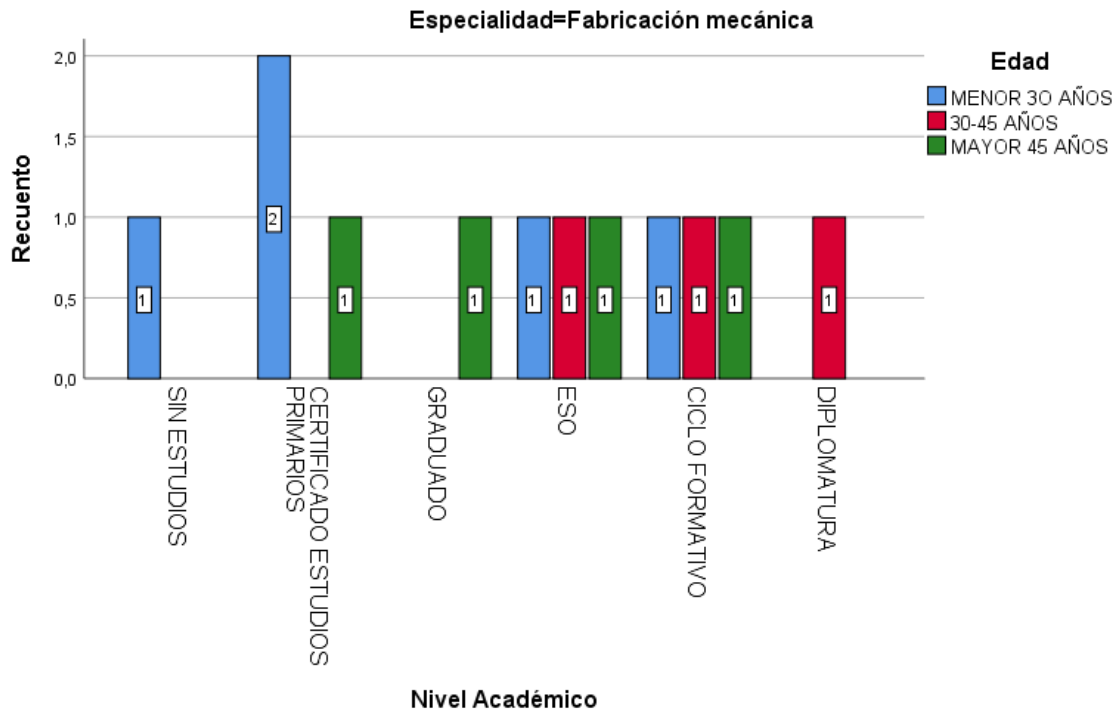
Gráfico 42: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en la especialidad de Enseñanza.



Elaboración propia

Formación complementaria especialidad enseñanza, destaca por igual en menores de 30 años y quienes tienen edades comprendidas entre 30-45 años. Personas de todos los niveles educativos han realizado alguna formación en enseñanza. En especial, quienes tienen nivel académico de Graduado Escolar y Certificado de Estudios Primarios han hecho cursos para ser habilitados como maestros de oficios.

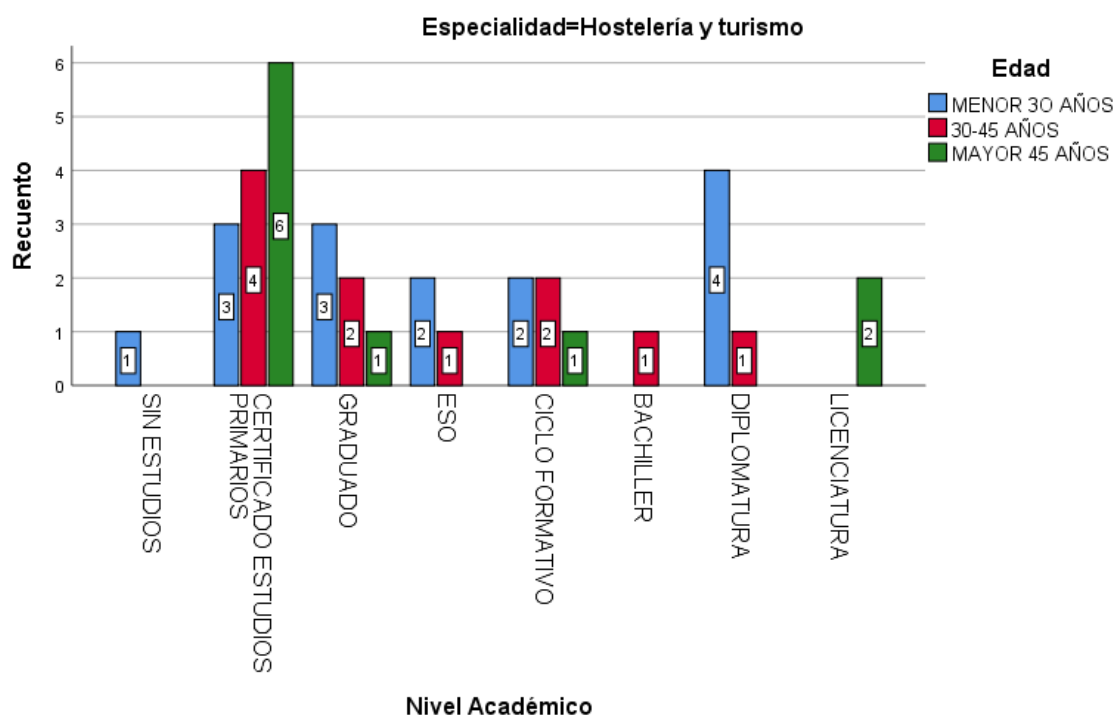
Gráfico 43. Nivel Académico de personas que hicieron formación complementaria en Fabricación Mecánica.



Elaboración propia.

Formación complementaria distribuida entre personas de la muestra de manera muy similar en los distintos niveles académicos y por tramos de edad. Siendo las personas menores de 30 años con nivel educativo bajo, quienes destacaron.

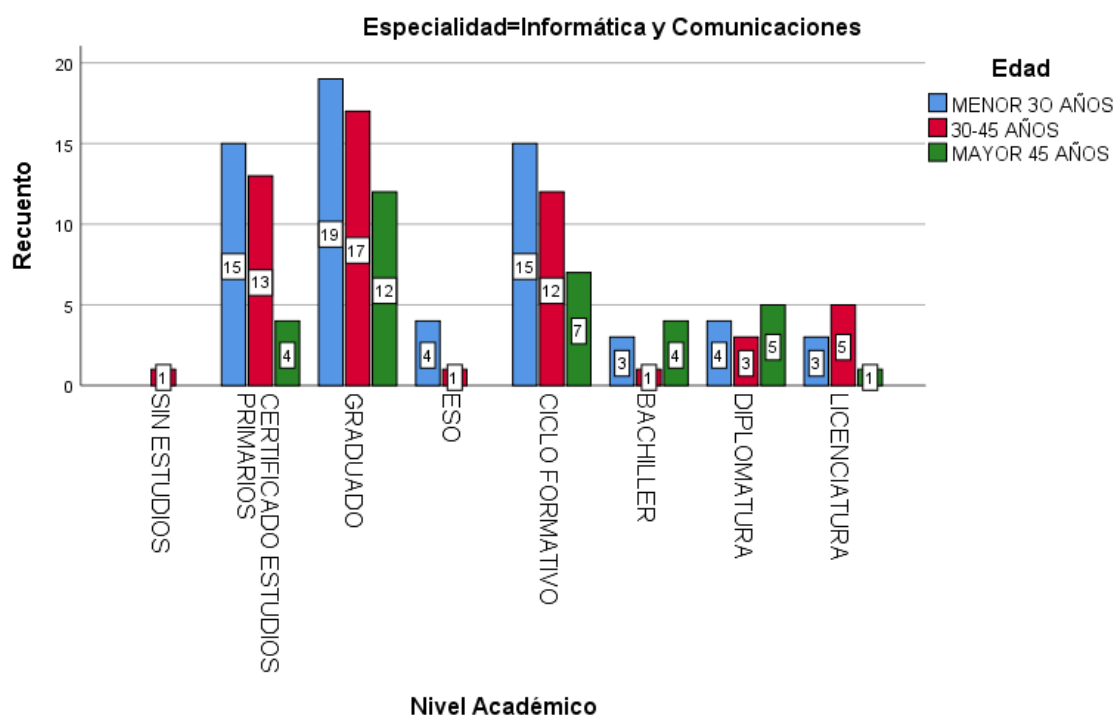
Gráfico 44: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Hostelería y turismo.



Elaboración propia

Especialidad formativa vinculada en esta ocasión con niveles educativos bajos (especialmente entre quienes tienen el Certificado de Estudios Primarios). Quienes han hecho acciones complementarias en su mayoría de “operaciones básicas de bar y cocina”. Siendo una vez más las personas más formadas en esta categoría aquellas menores de 30 años, seguidas de quienes tienen entre 30 y 45 años.

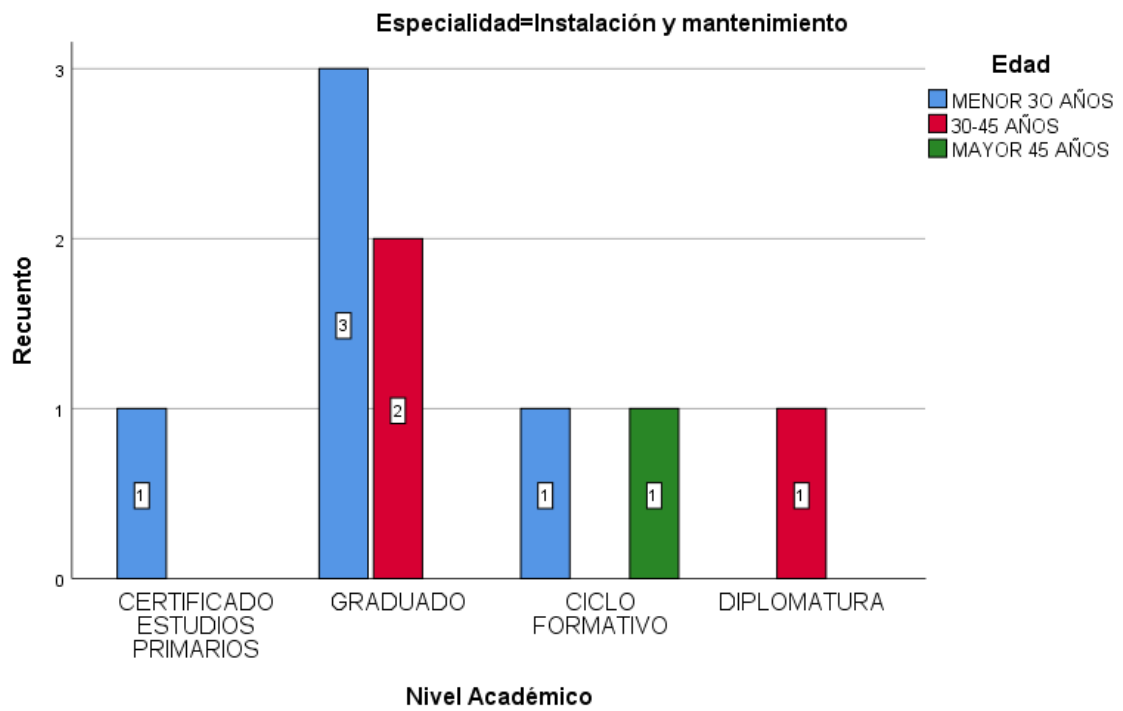
Gráfico 45: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Informática y Comunicaciones.



Elaboración propia

La formación en su mayoría llevada a cabo dentro de esta especialidad, ha sido “informática nivel usuario”. Y el nivel académico de las personas, ha sido de Certificado de Estudios Primarios y Graduado Escolar, seguido de quienes tienen algún Ciclo Formativo. Respecto a la edad, son las menores de 30 años seguidas de quienes tienen entre 30 y 45 años.

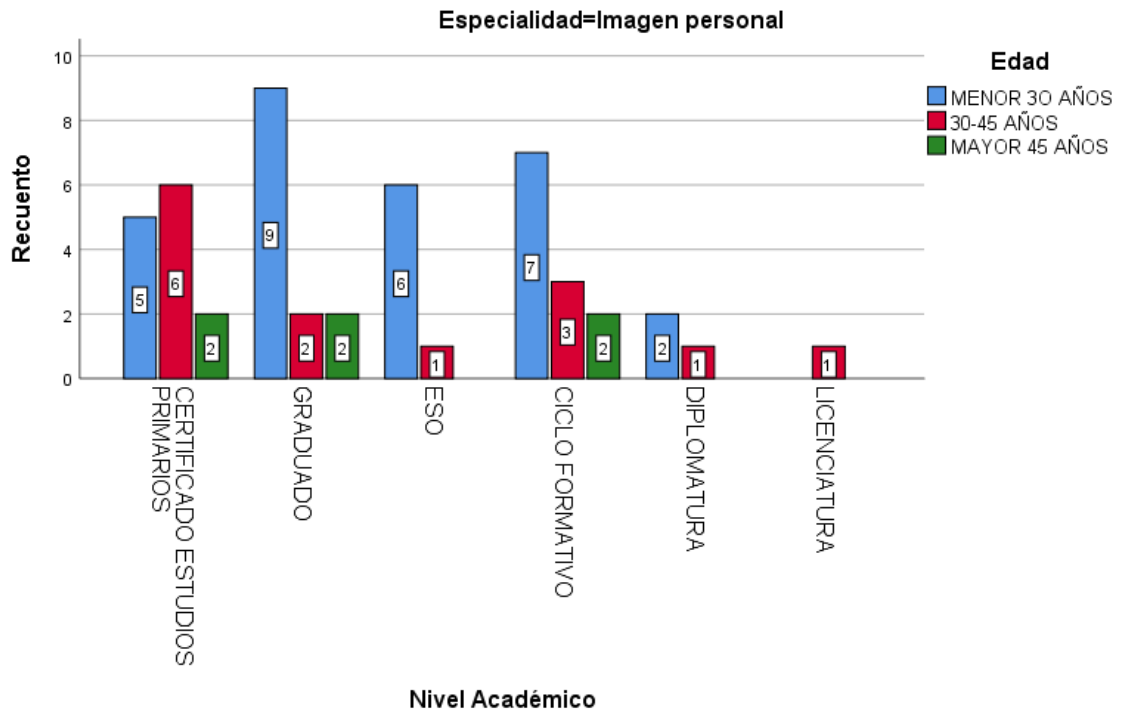
Gráfico 46: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Instalación y mantenimiento.



Elaboración propia

Personas de nivel académico básico (Graduado Escolar) y jóvenes menores de 30 años seguidas de cuyas edades están entre los 30 y 45 años.

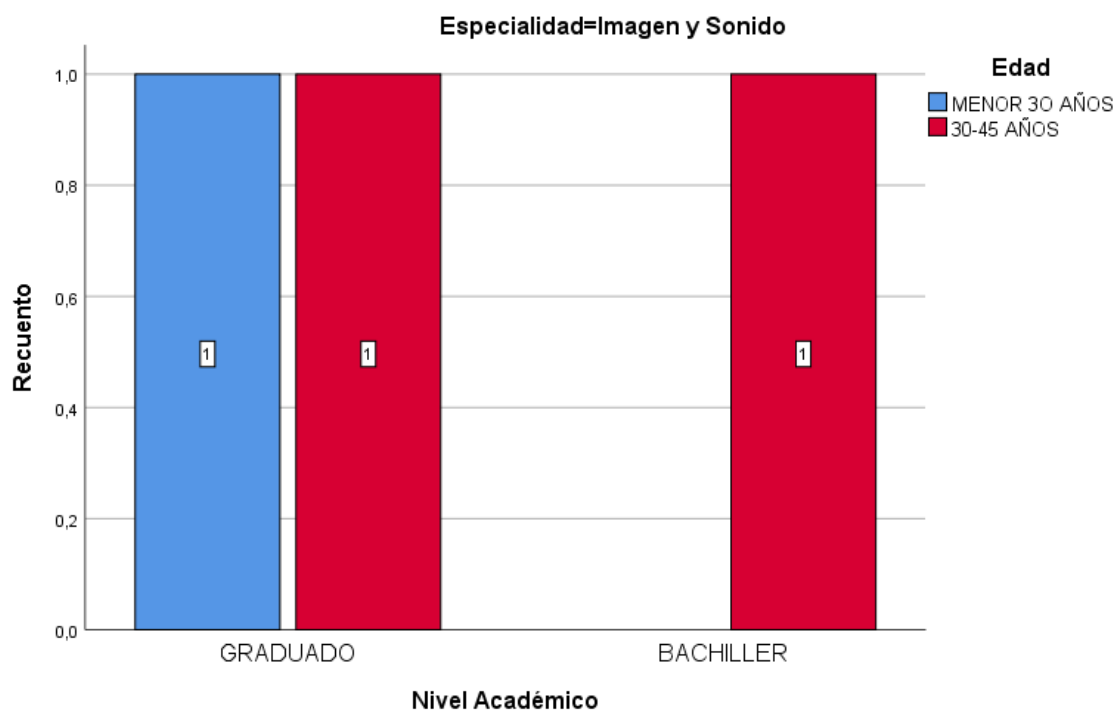
Gráfico 47: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Imagen personal.



Elaboración propia

Menores de 30 años con niveles educativos bajos, encabezan esta especialidad formativa. Formación basada en nociones teórico-prácticas para le peluquería.

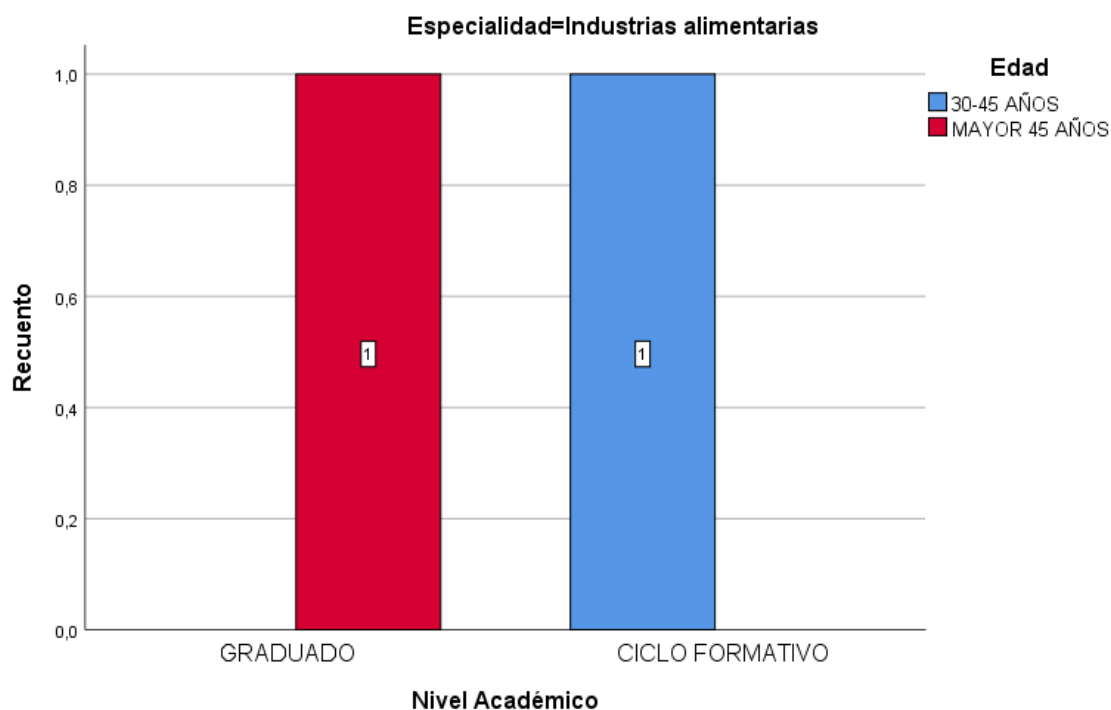
Gráfico 48: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Imagen y Sonido.



Elaboración propia

Especialidad elegida únicamente por tres personas de la muestra elegida al azar para el presente estudio. El nivel académico más destacado, es el de Graduado Escolar y las edades, las menores de 30 años y quienes están en el tramo de edad entre 30 y 45 años.

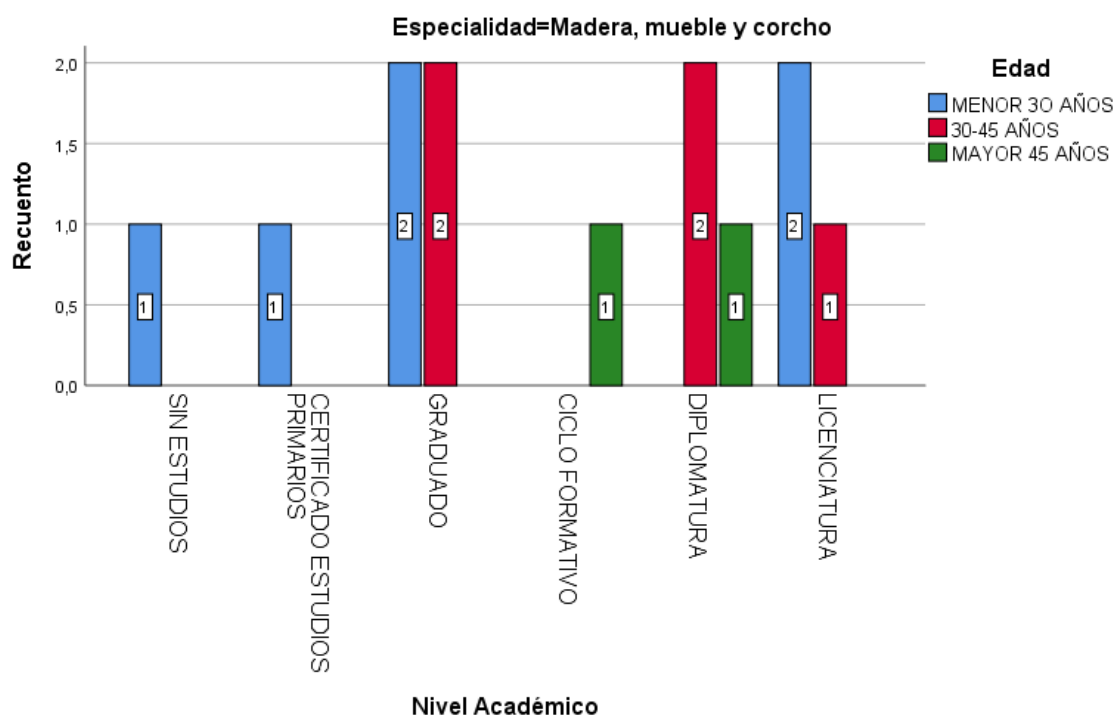
Gráfico 49: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Industrias alimentarias.



Construcción propia

La especialidad de industrias alimentarias, es prácticamente inexistente. Solamente la hicieron dos personas de graduado escolar una y ciclo formativo otra. De entre 30-45 años la primera y mayor de 45 años la segunda.

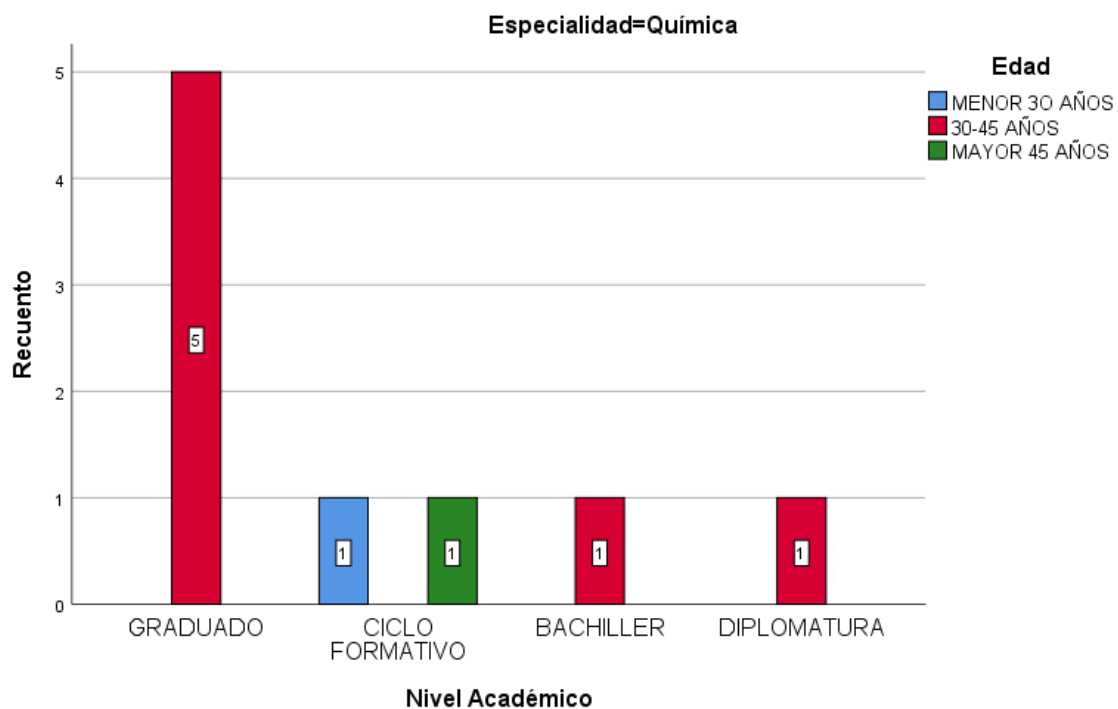
Gráfico 50: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Madera, mueble y corcho.



Elaboración propia

Personas desempleadas de distintos niveles académicos han realizado aunque en un número muy moderado, la especialidad formativa de madera, mueble y corcho. Menores de 30 años una vez más han ocupado el mayor número, seguido de quienes tienen entre 30 y 45 años.

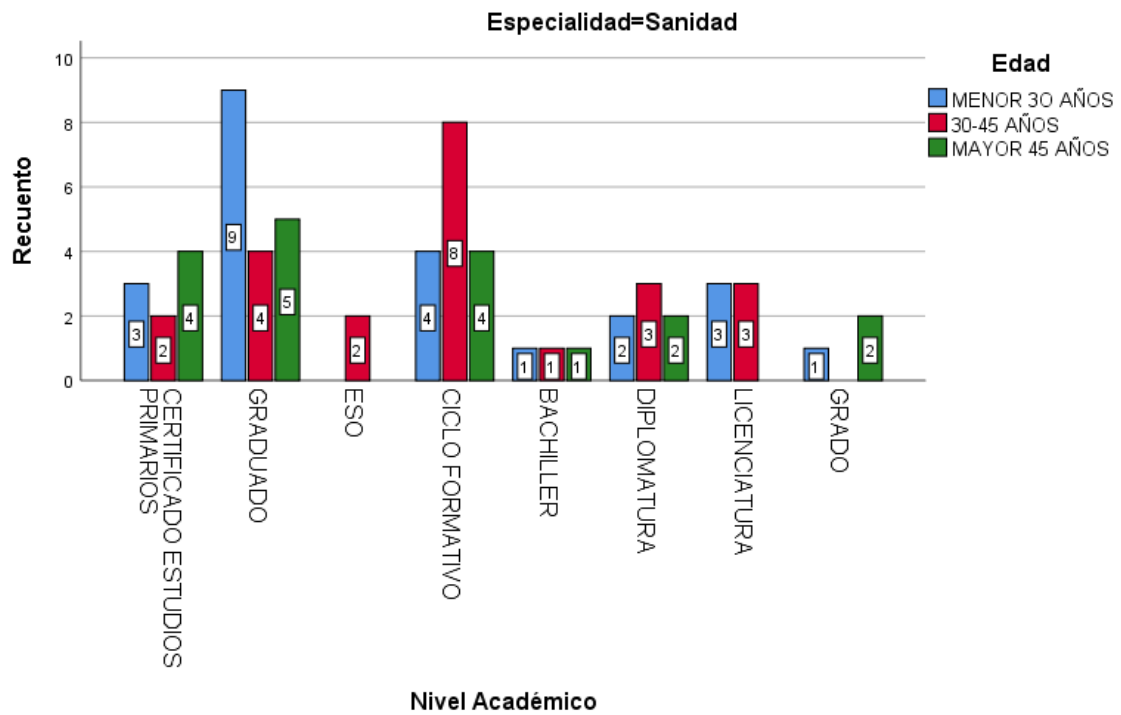
Gráfico 51: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Química.



Elaboración propia

Han destacado aquí personas con nivel educativo en Graduado Escolar con edad comprendida entre 30 y 45 años.

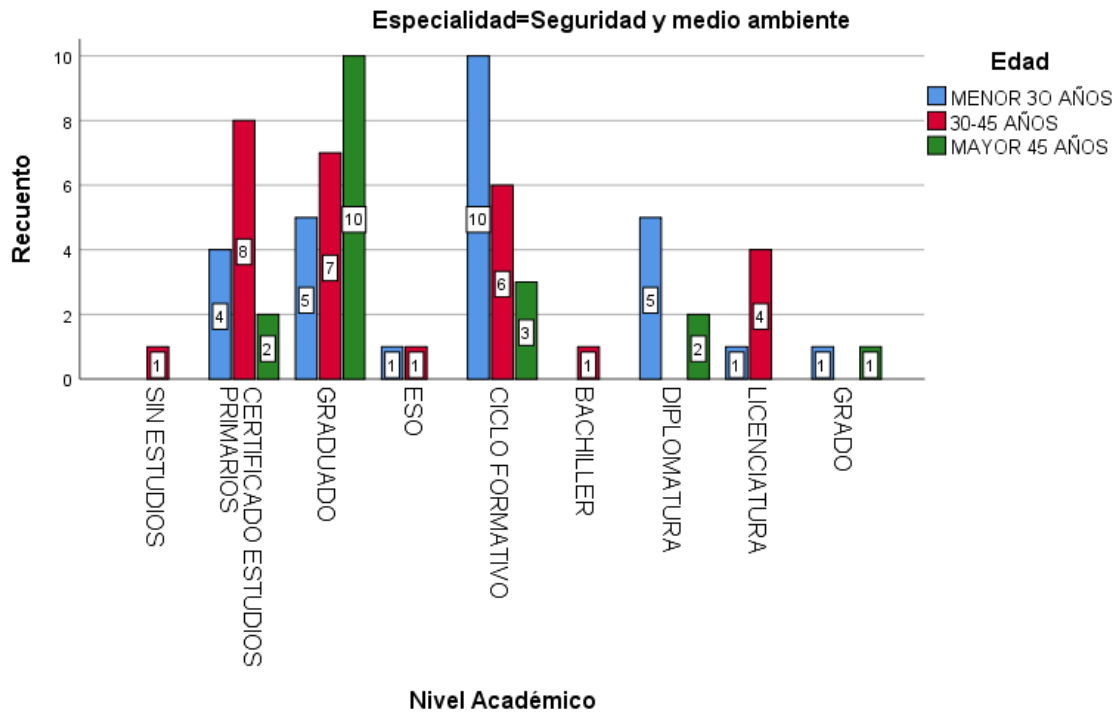
Gráfico 52: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Sanidad.



Elaboración propia

Los niveles educativos de Graduado Escolar y Ciclos Formativos, son los que aglutinan más personas con esta formación complementaria. La cual está representada en el resto de niveles educativos también. Ha sido la séptima especialidad más elegida por las personas de la muestra. En cuanto a la edad, siguen siendo los menores de 30 años los más formados, después de quienes tienen entre 30 y 45 años. Las mayores de 45 años, también están representadas en esta modalidad de forma importante.

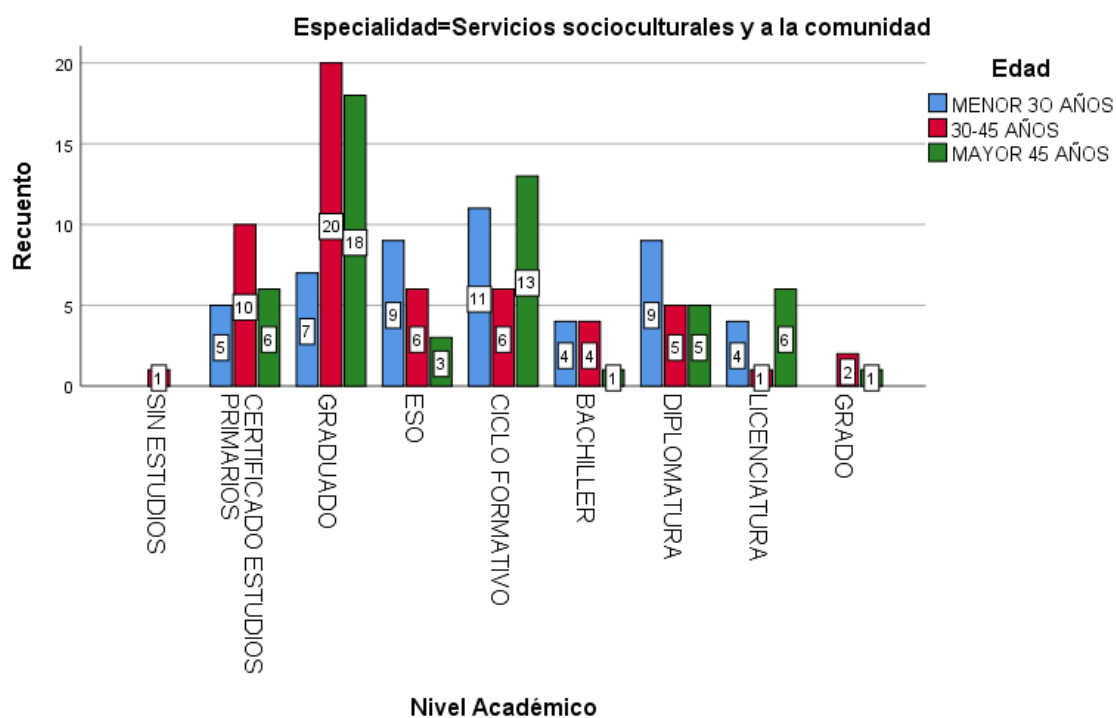
Gráfico 53: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Seguridad y Medio Ambiente.



Elaboración propia

Especialidad formativa realizada en su mayor parte por personas con nivel académico medio – bajo. Hicieron esta especialidad en primer lugar, quienes tienen Graduado Escolar, seguidas de quienes tienen algún Ciclo Formativo y en tercer lugar, personas con Certificado de Estudios Primarios. Por edades, menores de 30 años y quienes tienen entre 30 y 45 años, igualan el número y en tercer lugar, las mayores de 45 años. La formación complementaria en Seguridad y Medio Ambiente, es la quinta por afluencia.

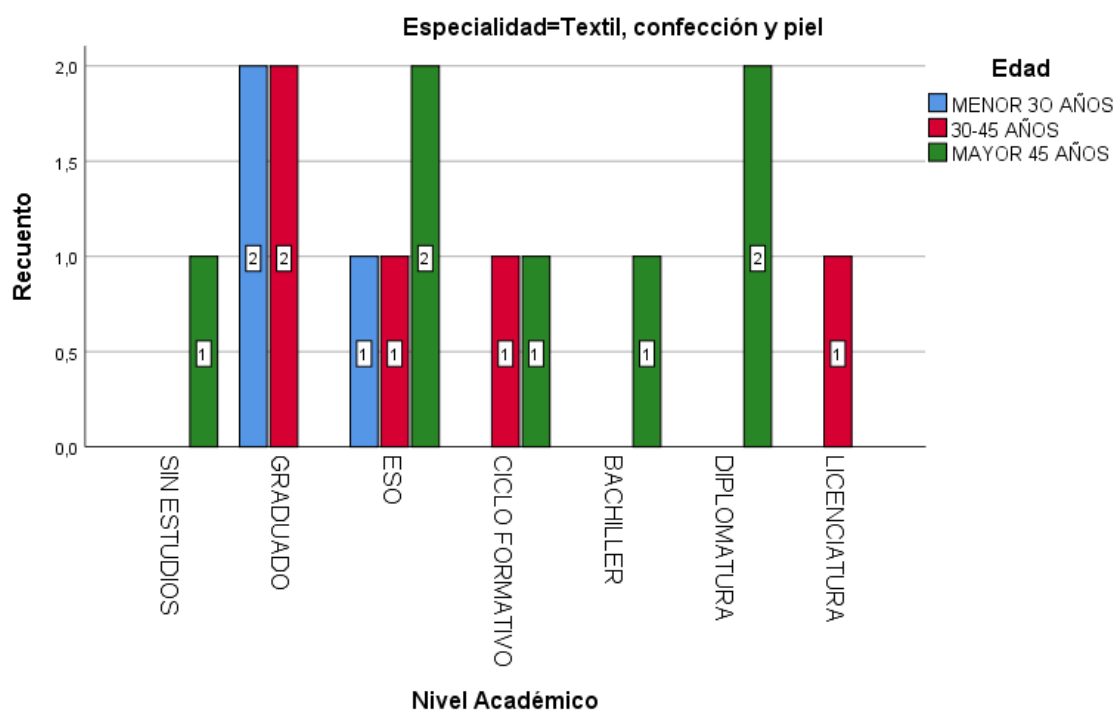
Gráfico 54: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Servicios socioculturales y a la comunidad.



Elaboración propia

Especialidad formativa complementaria más elegida por las personas de la muestra. Presente en todos los niveles académicos y de manera especial, en quienes tienen el Graduado Escolar, seguidas de las que poseen algún Ciclo Formativo y en tercer lugar, las de Certificado de Estudios Primarios. Realizada también por un número considerable de quienes tienen estudios universitarios (plan antiguo de estudio) como diplomadas. La edad de quienes han realizado formación complementaria en Servicios Socioculturales y a la Comunidad, está en primer lugar entre quienes tienen 30-45 años y en segundo lugar, las mayores de 45 años. Siendo la primera especialidad hasta el momento donde las menores de 30 quedan en último lugar.

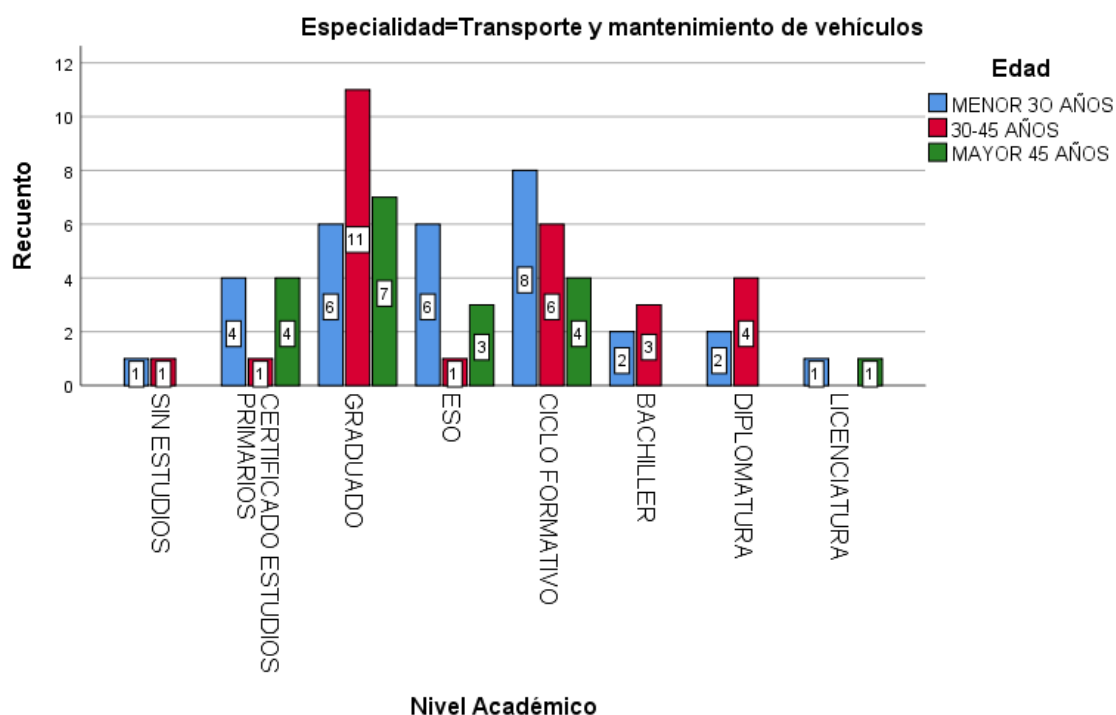
Gráfico 55: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en textil, confección y piel.



Elaboración propia

Primera especialidad formativa donde destacan las personas mayores de 45 años, seguidas de las que tienen entre 30 y 45 años y en el último lugar, las menores de 30 años. Los niveles educativos aquí representados, son eminentemente bajos; ESO y Graduado Escolar.

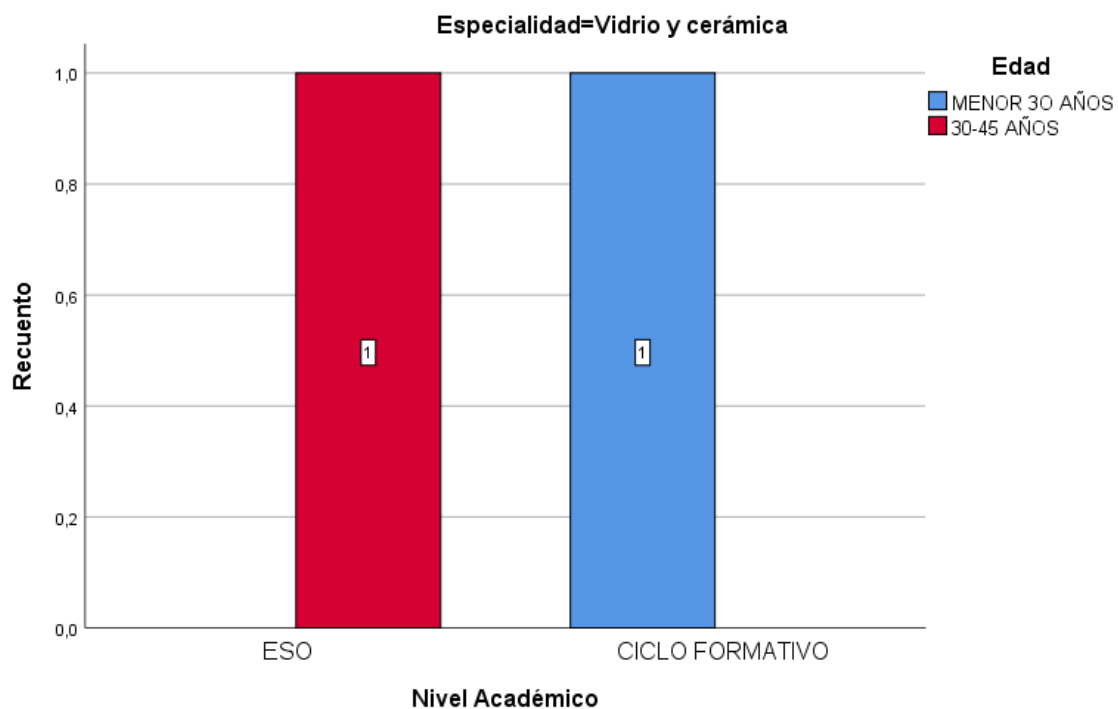
Gráfico 56: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Transporte y Mantenimiento de Vehículos.



Construcción propia.

Transporte y mantenimiento de vehículos, es la cuarta especialidad formativa elegida por las personas de la muestra. Quienes tienen el Graduado Escolar con edades entre 30 y 45 años son las más formadas en este apartado, seguidas de las de Ciclos Formativos menores de 30 años y en la franja comprendida entre 30 – 45 años. Los cursos realizados dentro de esta especialidad, fueron carnets profesionales de conducir además del B1 y mecánica de automoción.

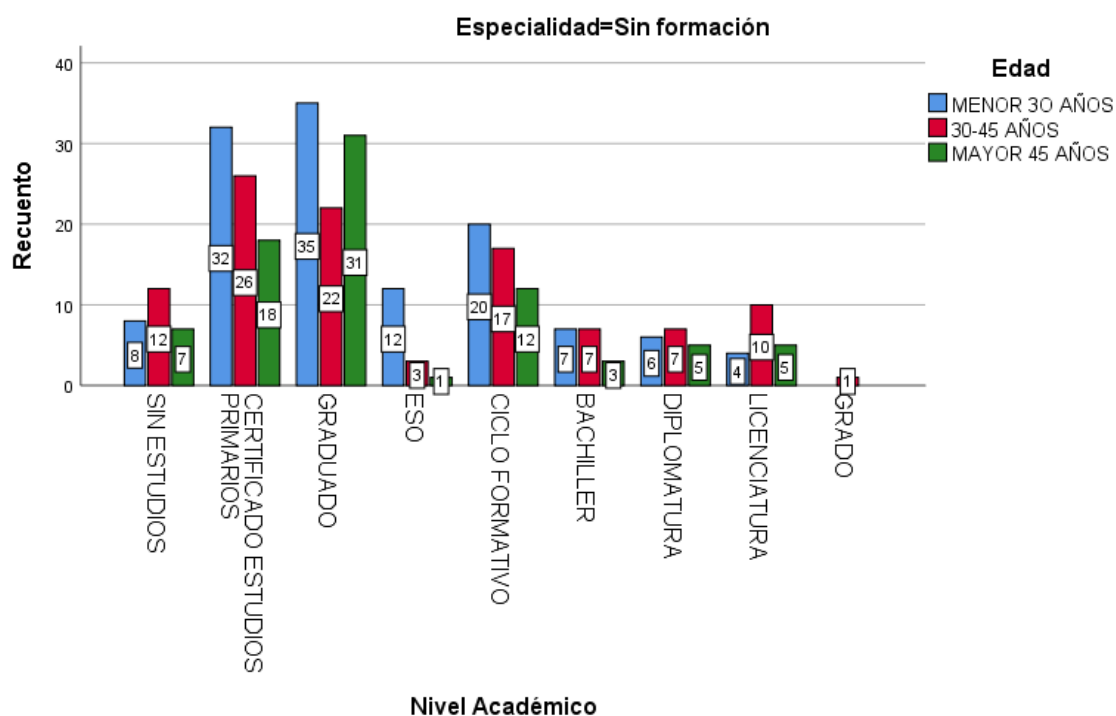
Gráfico 57: Nivel Académico de las personas que hicieron formación complementaria en Vidrio y Cerámica.



Elaboración propia

Especialidad formativa poco representativa. Tan sólo dos personas una con la ESO de edad entre 30 – 45 años y otra menor de 30 años con Ciclo Formativo la hicieron.

Gráfico 58: Nivel Académico de las personas que no hicieron formación complementaria alguna.



Elaboración propia

Son las personas con nivel académico bajo Graduado Escolar (con 88 personas) y Certificado de Estudios Primarios (76 personas) quienes no han realizado formación complementaria de ninguna especialidad. Del colectivo jóvenes con nivel académico bajo (ESO, Graduado Escolar, Certificado de Estudios Primarios o sin estudios), tenemos a 88 personas menores de 30 años que no han participado en ninguna acción formativa.

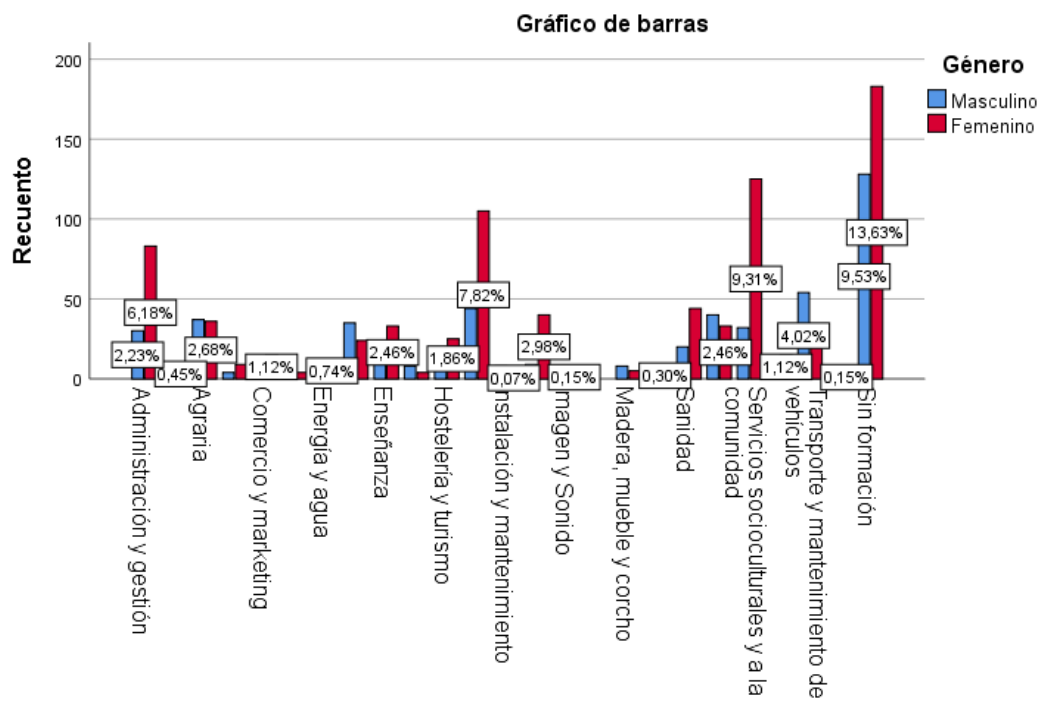
En cuanto al género relacionado con las especialidades de formación complementaria, tenemos lo siguiente:

Tabla 31: datos cruzados especialidad formativa no reglada y género

Especialidad	Género		Total
	Masculino	Femenino	
Administración y gestión	30	83	113
Actividades físicas y deportivas	2	6	8
Agraria	37	36	73
Artes gráficas	4	9	13
Comercio y marketing	6	15	21
Electricidad y electrónica	8	4	12
Energía y agua	7	10	17
Edificación y obra civil	35	24	59
Enseñanza	14	33	47
Fabricación mecánica	8	4	12
Hostelería y turismo	11	25	36
Informática y Comunicaciones	44	105	149
Instalación y mantenimiento	8	1	9
Imagen personal	9	40	49
Imagen y Sonido	1	2	3
Industrias alimentarias	2	0	2
Madera, mueble y corcho	8	5	13
Química	5	4	9
Sanidad	20	44	64
Seguridad y medio ambiente	40	33	73
Servicios socioculturales y a la comunidad	32	125	157
Textil, confección y piel	0	15	15
Transporte y mantenimiento de vehículos	54	22	76
Vidrio y cerámica	0	2	2
Sin formación	128	183	311
Total	513	830	1343

Elaboración propia

Gráfico 59: Porcentaje de mujeres y hombres que han participado o no en las distintas especialidades formativas.



Elaboración propia

Un 13,63% de mujeres y el 9,53% de hombres de la muestra, no han realizado acción formativa alguna.

En cuanto a las especialidades de quienes si han optado por hacer algún curso de formación complementaria, predominan las mujeres en las siguientes especialidades formativas:

1. Servicios Socioculturales y a la Comunidad: 83 mujeres y 44 hombres.
2. Informática y Comunicaciones: 83 mujeres y 14 hombres
3. Administración y Gestión: 83 mujeres y 30 hombres.
4. Enseñanza: 33 mujeres y 14 hombres.
5. Sanidad: 44 mujeres y 20 hombres.
6. Hostelería y Turismo: 25 mujeres y 11 hombres.

7. Imagen personal: 40 mujeres y 9 hombres.
8. Comercio y marketing: 15 mujeres y 6 hombres.
9. Textil, confección y piel: 15 mujeres y 0 hombres.
10. Energía y agua: 10 mujeres y 7 hombres.
11. Artes gráficas: 9 mujeres y 4 hombres.
12. Actividades físicas y deportivas: 6 mujeres y 2 hombres.
13. Vidrio y cerámica: 2 mujeres y 0 hombres.

Especialidades formativas donde hombres y mujeres representan un número de participación similar:

1. Agraria: 36 mujeres y 37 hombres.
2. Madera, mueble y corcho: 5 mujeres y 8 hombres.
3. Química: 4 mujeres y 5 hombres.
4. Imagen y sonido: 2 mujeres y 1 hombre.

Especialidades formativas donde el número de hombres es superior al de las mujeres:

1. Transporte y mantenimiento de vehículos: 55 hombres y 22 mujeres.
2. Seguridad y medio ambiente: 40 hombres y 33 mujeres.
3. Edificación y obra civil: 35 hombres y 24 mujeres.
4. Madera, mueble y corcho: 8 hombres y 5 mujeres.
5. Fabricación mecánica: 8 hombres y 4 mujeres.
6. Electricidad y electrónica: 8 hombres y 4 mujeres.
7. Instalación y mantenimiento: 8 hombres y 1 mujer.
8. Industrias alimentarias: 2 hombres y 0 mujeres

H. Discapacidad.

El número de personas con discapacidad en la muestra, es el reflejado en la siguiente tabla:

Tabla 32: personas con discapacidad

		Discapacidad		Recuento	Porcentaje
		Valor			
Atributos estándar	Posición		6		
	Etiqueta	Discapacidad			
	Tipo	Numérico			
	Formato	F8.2			
	Medición	Nominal			
	Rol	Entrada			
Valores válidos	1,00	SI		49	3,6%
	2,00	NO		1294	96,4%

Elaboración propia

El género y edad de las personas con discapacidad de la muestra, se muestra en la tabla.

Tabla 33: Discapacidad, Edad y Género

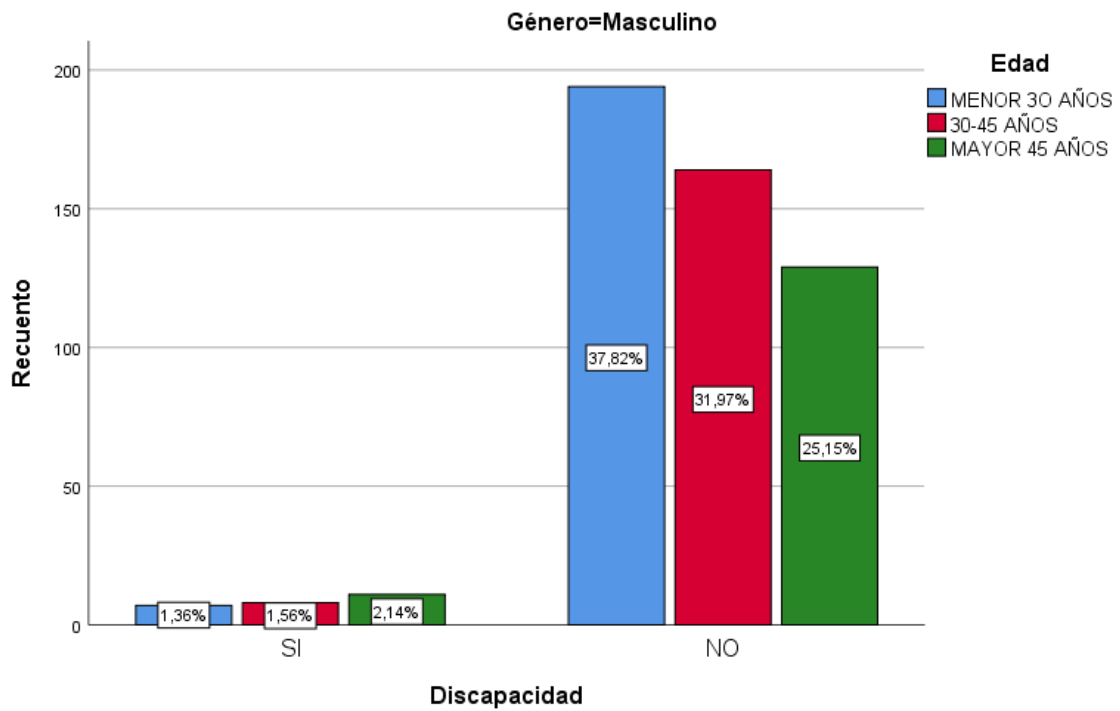
Recuento

Género	Discapacidad		Edad			Total
			MENOR 30 AÑOS	30-45 AÑOS	MAYOR 45 AÑOS	
Masculino	Discapacidad	SI	7	8	11	26
		NO	194	164	129	487
	Total		201	172	140	513
Femenino	Discapacidad	SI	3	10	10	23
		NO	313	303	191	807
	Total		316	313	201	830
Total	Discapacidad	SI	10	18	21	49
		NO	507	467	320	1294
	Total		517	485	341	1343

Elaboración propia

Son 26 hombres y 23 mujeres de la muestra quienes tienen discapacidad. La edad en el caso de los hombres, está a partir de 45 años el mayor número. Mientras que en el caso de las mujeres, existe el mismo número de edades entre 30-45 años y mayores de 45 años.

Gráfico 60: Hombres con discapacidad por tramos de edad



Elaboración propia

Un 2,14% son hombres mayores de 45 años, 1,56% entre 30 y 45 años y 1,36% son menores de 30 años.

Gráfico 61: Mujeres con discapacidad por tramos de edad



Elaboración propia

Mujeres mayores de 45 años con discapacidad representan 1,20% de la muestra total, entre 30 y 45 años, 1,20% y menores de 30 años, 0,36%.

H. Nacionalidad.

Tabla: Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Nacionalidad	1343	1,00	15,00	1,2345	1,44937
N válido (por lista)	1343				

Elaboración propia

Tabla 34: Datos cruzados nacionalidad, género y tramos de edad

Edad	Nacionalidad	Género		Total	
		Masculino	Femenino		
MENOR 30 AÑOS	Nacionalidad	ESPAÑOLA	189	305	494
		RUMANA	7	4	11
		COLOMBIANA	0	1	1
		RUSA	1	0	1
		INGLESA	0	1	1
		ARGELINA	1	0	1
		ITALIANA	1	0	1
		ECUATORIANA	0	1	1
		MARROQUÍ	2	3	5
		SENEGALESA	0	1	1
	Total	201	316	517	
30-45 AÑOS	Nacionalidad	ESPAÑOLA	161	293	454
		RUMANA	7	11	18
		COLOMBIANA	1	3	4
		PORTUGUESA	0	1	1
		CHILENA	0	1	1
		ECUATORIANA	0	2	2
		MARROQUÍ	3	2	5
	Total	172	313	485	
MAYOR 45 AÑOS	Nacionalidad	ESPAÑOLA	132	195	327
		RUMANA	3	2	5
		ALEMANA	1	0	1
		COLOMBIANA	2	1	3
		INGLESA	1	0	1
		REPÚBLICA	0	2	2
		DOMINICANA			
		MARROQUÍ	0	1	1
FRANCESA	1	0	1		
	Total	140	201	341	

Total	Nacionalidad			
	ESPAÑOLA	482	793	1275
	RUMANA	17	17	34
	ALEMANA	1	0	1
	COLOMBIANA	3	5	8
	PORTUGUESA	0	1	1
	RUSA	1	0	1
	INGLESA	1	1	2
	ARGELINA	1	0	1
	REPÚBLICA DOMINICANA	0	2	2
	ITALIANA	1	0	1
	CHILENA	0	1	1
	ECUATORIANA	0	3	3
	MARROQUÍ	5	6	11
	FRANCESA	1	0	1
	SENEGALESA	0	1	1
	Total	513	830	1343

Elaboración propia

La tabla cruzada de las personas según nacionalidad, edad y género nos da los siguientes datos:

- **Menores de 30 años:** Hay 23 personas en total (12 hombres y 11 mujeres). Las nacionalidades son Rumanía y Marruecos principalmente.
- **Entre 30 y 45 años:** 31 personas en total (11 hombres y 19 mujeres). Sus países de origen son: Rumanía, Marruecos, Colombia y Ecuador.
- **Mayores de 45 años:** 14 personas en total (8 hombres y 6 mujeres). Su procedencia es Rumanía, Colombia y República Dominicana.

El 94,9% de la muestra son personas de España y el resto, en porcentajes muy pequeños de otros países.

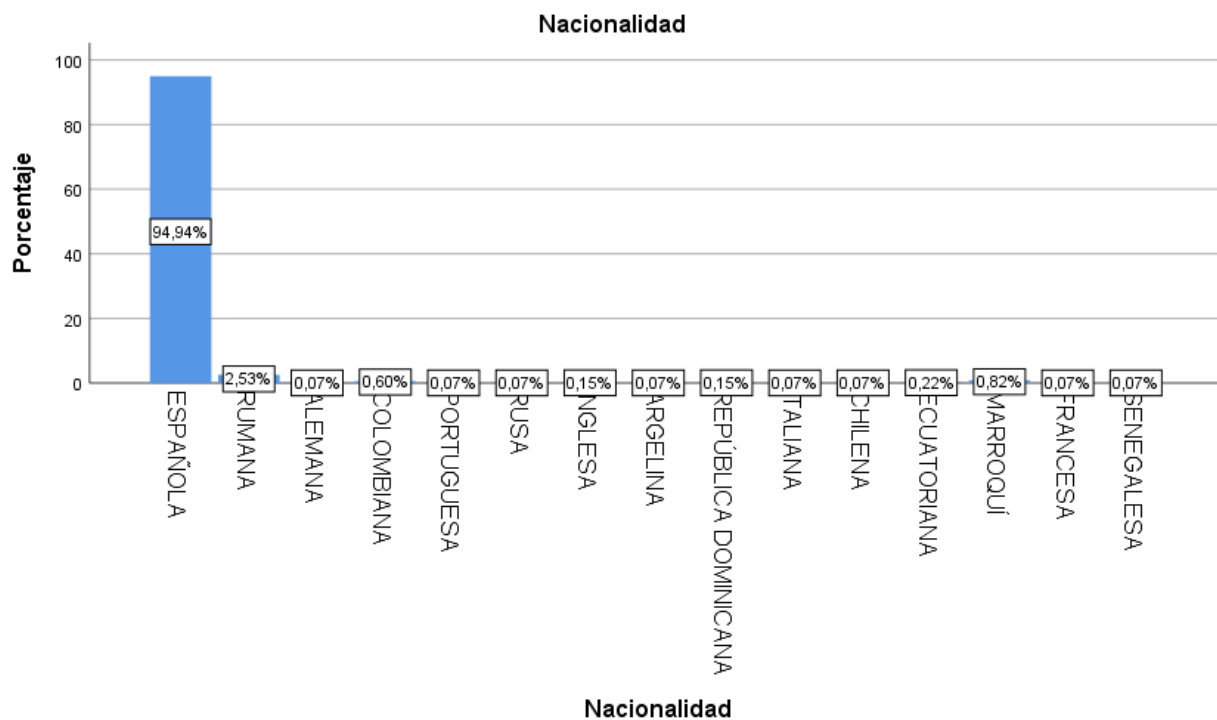
Tabla 35: Porcentaje de nacionalidades

	Nacionalidad		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Frecuencia	Porcentaje		
Válido	ESPAÑOLA	1275	94,9	94,9
	RUMANA	34	2,5	97,5
	ALEMANA	1	,1	97,5
	COLOMBIANA	8	,6	98,1
	PORTUGUESA	1	,1	98,2
	RUSA	1	,1	98,3
	INGLESA	2	,1	98,4
	ARGELINA	1	,1	98,5
	REPÚBLICA DOMINICANA	2	,1	98,7
	ITALIANA	1	,1	98,7
	CHILENA	1	,1	98,8
	ECUATORIANA	3	,2	99,0
	MARROQUÍ	11	,8	99,9
	FRANCESA	1	,1	99,9
	SENEGALESA	1	,1	100,0
	Total	1343	100,0	100,0

Elaboración propia

El 94,9% son españolas. Del resto de nacionalidades, destacan las personas procedentes de Rumanía.

Gráfico 62: Nacionalidad de las personas de la muestra



Elaboración propia

El porcentaje en su mayoría de personas de la muestra, es de España (94,94%), seguido de personas procedentes de Rumanía (2,53%), Marruecos (0,82%), Colombia (0,60%), Ecuador (0,22%), República Dominicana (0,15%), Inglaterra (0,15%). El resto de países, representan cantidades similares:

- Alemania: 0,07%
- Portugal: 0,07%
- Rusia: 0,07%
- Argelia: 0,07%
- Italia: 0,07%
- Francia: 0,07%
- Senegal: 0,07%

I. Idiomas.

En el apartado idiomas, se ha tenido en cuenta aquellas personas que hablan otro idioma distinto del español.

Tabla 36: Estadísticos descriptivos variable idiomas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Idiomas	1343	1,00	2,00	1,9054	,29272
N válido (por lista)	1343				

Elaboración propia

Tabla 37: Recuento personas que hablan otro idioma distinto además del español

		Idiomas		
		Valor	Recuento	Porcentaje
Atributos estándar	Posición	11		
	Etiqueta	Idiomas		
	Tipo	Numérico		
	Formato	F8.2		
	Medición	Nominal		
	Rol	Entrada		
Valores válidos	1,00	SI	127	9,5%
	2,00	NO	1216	90,5%

Elaboración propia

Un 9,5% de personas de la muestra poseen idiomas; 127 personas frente a 1.216 que no poseen idiomas distintos al español.

Tabla 38: Idiomas, Género y Edad

Recuento

Edad	Idiomas		Género		Total
			Masculino	Femenino	
MENOR 30 AÑOS	SI	NO	23	31	54
		SI	178	285	463
	Total		201	316	517
30-45 AÑOS	SI	NO	7	42	49
		SI	165	271	436
	Total		172	313	485
MAYOR 45 AÑOS	SI	NO	6	18	24
		SI	134	183	317
	Total		140	201	341
Total	SI	NO	36	91	127
		SI	477	739	1216
	Total		513	830	1343

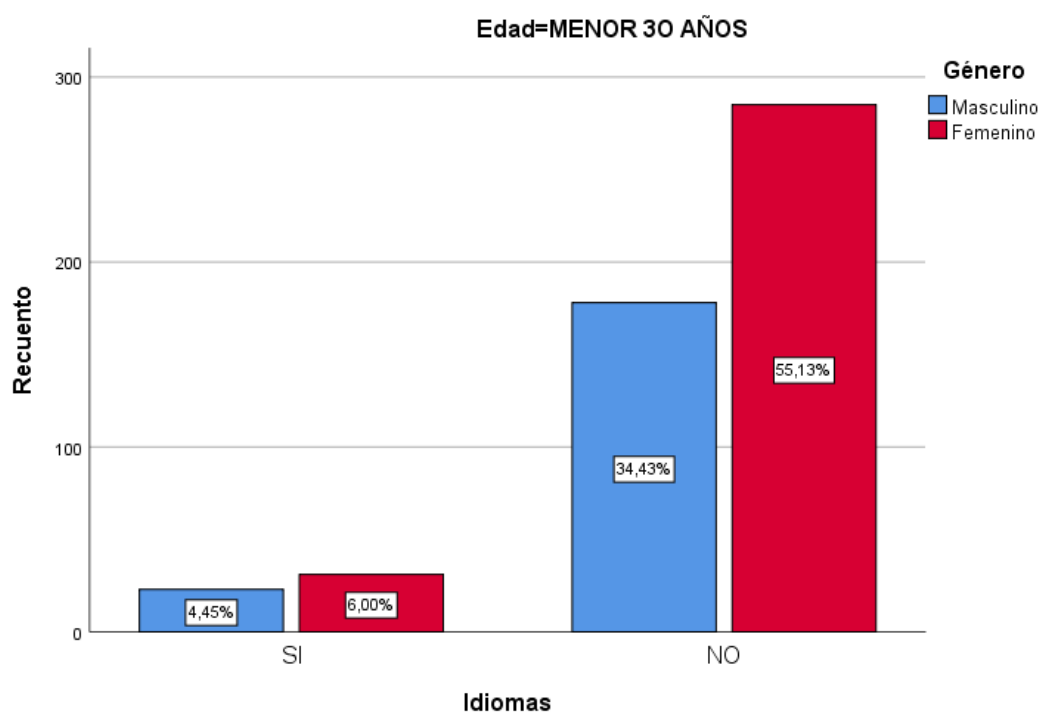
Elaboración propia

El total de personas que poseen idiomas, está repartido por tramos de edad de la siguiente forma:

- 1) Menores de 30 años: 54 personas.
- 2) Entre 30-45 años: 49 personas.
- 3) Mayores de 45 años: 24 personas.

En el caso de los hombres, son los menores de 30 años quienes representan el mayor número con idiomas (4,45%). Mientras que en el caso de las mujeres, son aquellas cuya edad está comprendida entre 30 y 45 años las que ocupan el mayor número con idiomas (8,66%).

Gráfico 63: Idiomas en menores de 30 años según género

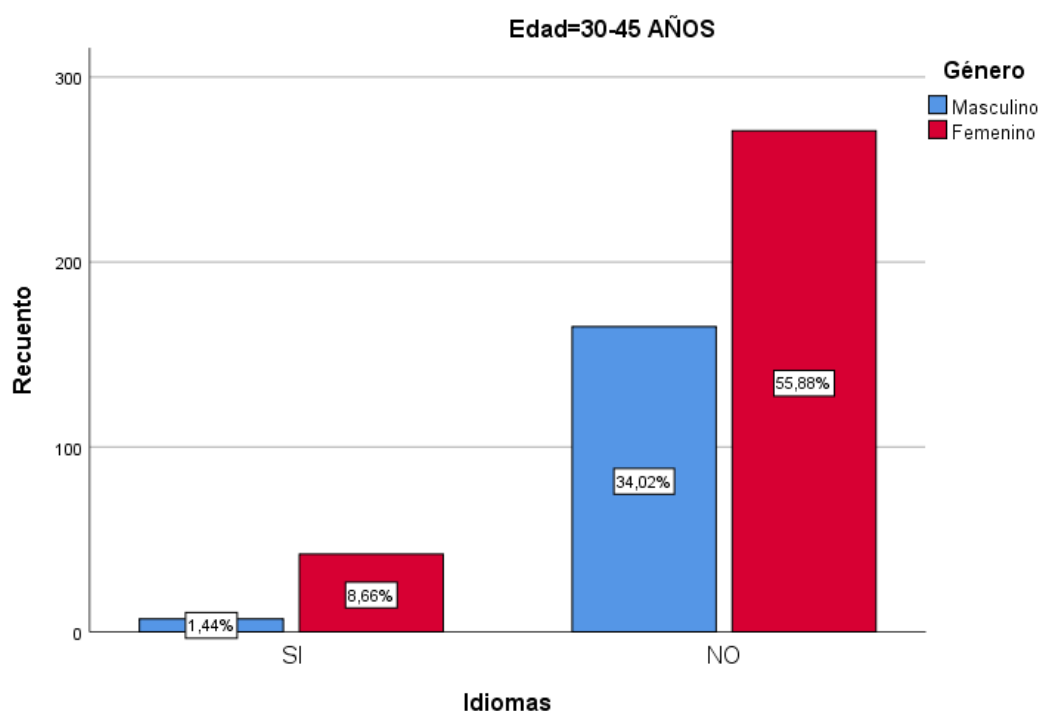


Elaboración propia.

Se pueden extraer del presente gráfico los siguientes datos:

- Mujeres menores de 30 años: posee idiomas un 6,00% frente al 55,13% que no.
- Hombres menores de 30 años: 4,45% si tiene idiomas y 34,43% no.

Gráfico 64: Idiomas en personas de edades entre 30 y 45 años según género

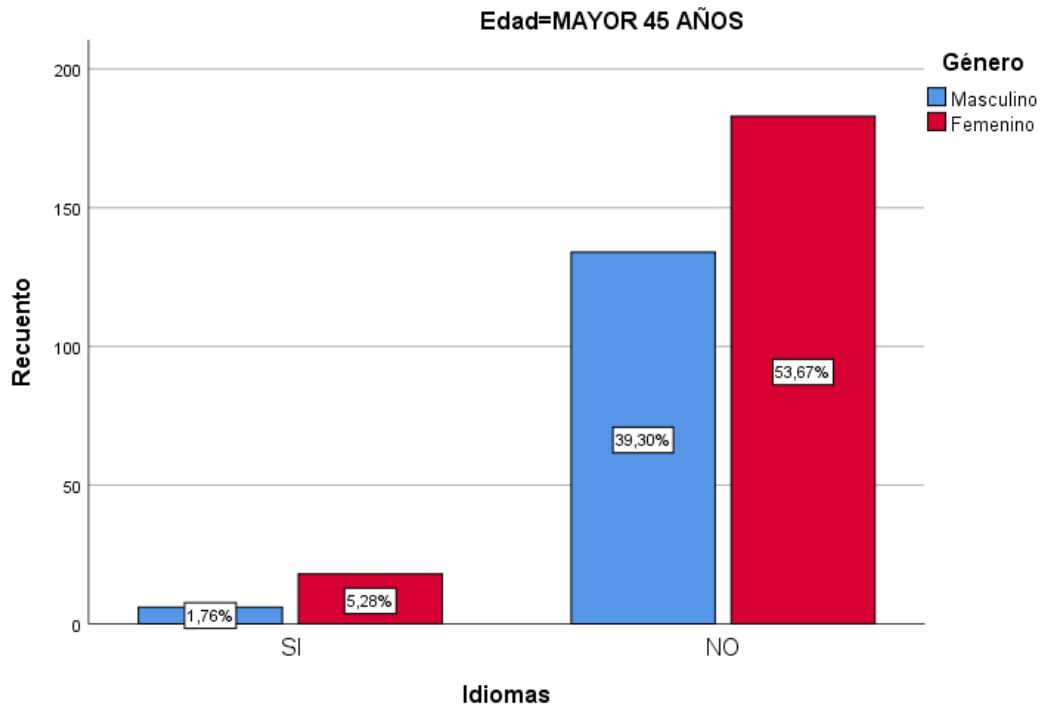


Elaboración propia

Se pueden extraer del presente gráfico los siguientes datos:

- Mujeres con edades comprendidas entre 30 y 45 años: posee idiomas un 8,66% frente al 55,88% que no.
- Hombres con edades comprendidas entre 30 y 45 años: 1,44% si tiene idiomas y 34,02% no.
- En el tramo de edad 30 – 45 años, nos encontramos con el mayor número de mujeres que dominan idiomas. En el caso de los hombres de esta edad, ocurre justo lo contrario. Son quienes representan por tramos de edad, el número más bajo con idiomas.

Gráfico 65: Idiomas en personas mayores de 45 años según género



Elaboración propia

Se pueden extraer del presente gráfico los siguientes datos:

- Mujeres mayores de 45 años: un 5,28% tiene idiomas frente al 53,67% que no.
- Hombres mayores de 45 años: 5,28% tiene idiomas y el 39,30% no.

Los datos obtenidos de manejo de idiomas ligado al nivel académico, se muestran en la tabla núm. 39.

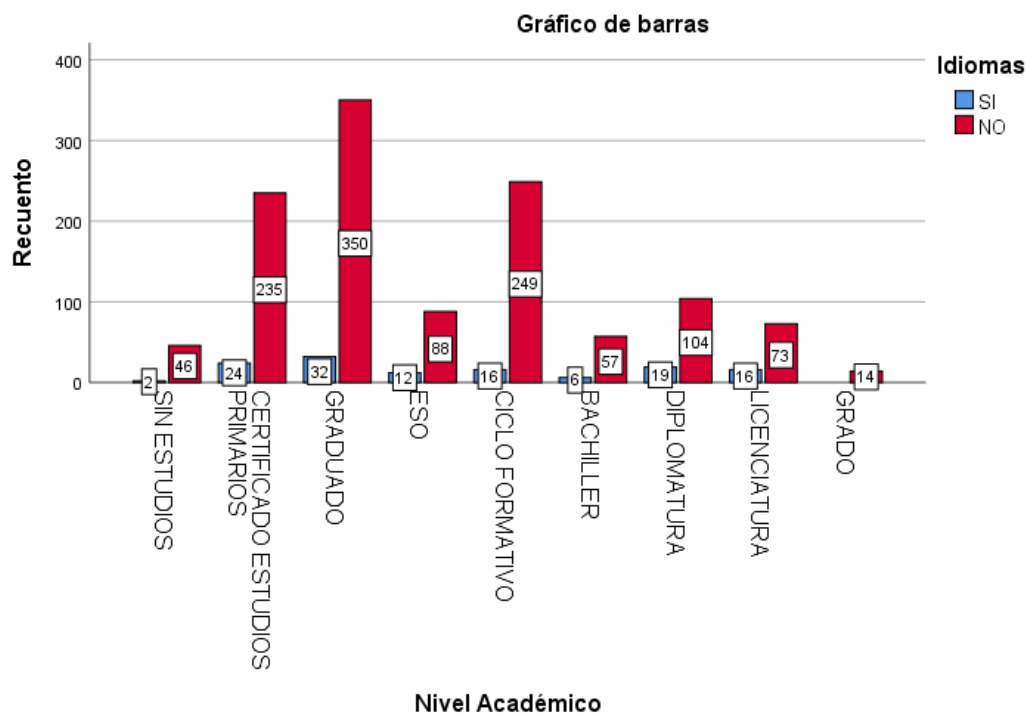
Tabla 39: Datos cruzados nivel académico e idiomas

Recuento

Nivel Académico		Idiomas		Total
		SI	NO	
Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	2	46	48
	CERTIFICADO	24	235	259
	ESTUDIOS PRIMARIOS			
	GRADUADO	32	350	382
	ESO	12	88	100
	CICLO FORMATIVO	16	249	265
	BACHILLER	6	57	63
	DIPLOMATURA	19	104	123
	LICENCIATURA	16	73	89
GRADO	0	14	14	
Total		127	1216	1343

Elaboración propia

Gráfico 66: Relación entre nivel académico e idiomas



Elaboración propia

Los datos que podemos extraer del gráfico respecto a las personas que manejan otro idioma distinto al español, son los siguientes:

1. Graduado Escolar: 32 personas con idiomas.
2. Certificado de Estudios Primarios: 24 personas con idiomas.
3. Diplomatura: 19 personas con idiomas.
4. Licenciatura: 16 personas con idiomas.
5. Ciclo Formativo: 16 personas con idiomas.
6. ESO: 12 personas con idiomas.
7. Sin estudios: 2 personas con idiomas.
8. Grado: 0 personas con idiomas.

Como podemos apreciar, en nuestro caso, el nivel académico, no está necesariamente relacionado con el dominio de idiomas. Hecho este que el plan de estudios universitarios vigente en la actualidad, trata de poner remedio al exigir el B1 en algún idioma distinto al español como son inglés o francés, como requisito de acceso a estudios de Grado Universitario.

J. Subsidio agrario

Este apartado recoge las personas de la muestra seleccionada al azar que están dentro del Subsidio de Desempleo Agrario (SDA) y la Renta Agraria (RA) presentes en Andalucía desde 1.984. Denominado hoy día Régimen Especial Agrario.

La cotización por desempleo de las personas trabajadoras por cuenta ajena agrarias eventuales, se establece en el artículo 287 del Real Decreto Legislativo 8/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de la Seguridad Social.

Tabla 40: Personas que cotizan y cobran el desempleo agrario en función del Género y Edad.

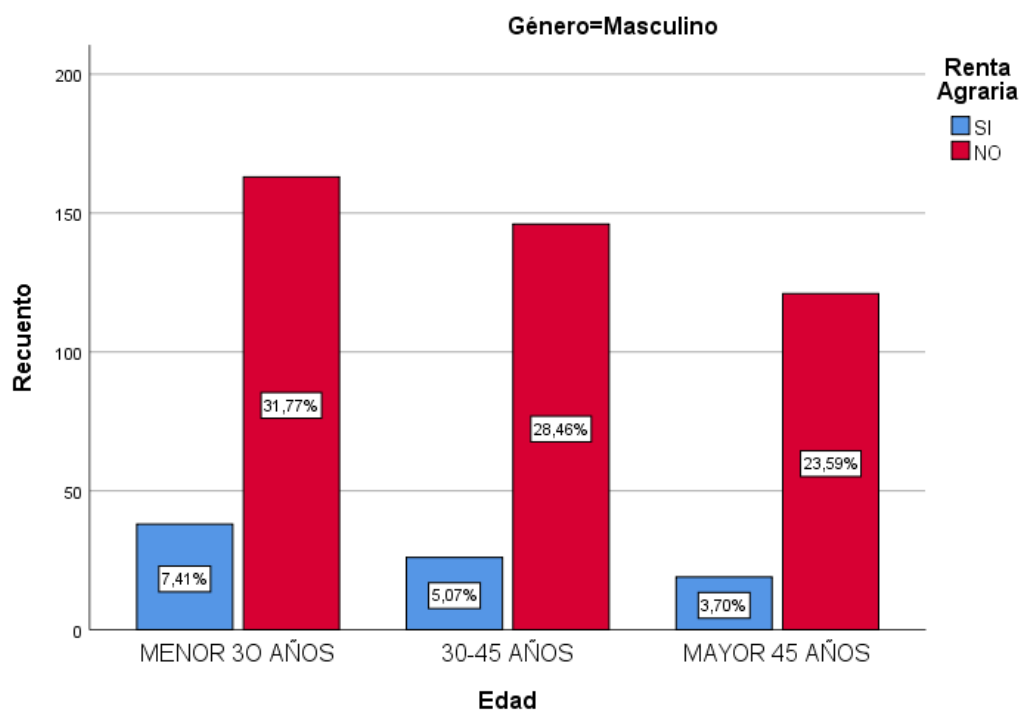
Género			Renta Agraria		Total
			SI	NO	
Masculino	Edad	MENOR 30 AÑOS	38	163	201
		30-45 AÑOS	26	146	172
		MAYOR 45 AÑOS	19	121	140
	Total		83	430	513
Femenino	Edad	MENOR 30 AÑOS	34	282	316
		30-45 AÑOS	71	242	313
		MAYOR 45 AÑOS	50	151	201
	Total		155	675	830
Total	Edad	MENOR 30 AÑOS	72	445	517
		30-45 AÑOS	97	388	485
		MAYOR 45 AÑOS	69	272	341
	Total		238	1105	1343

Elaboración propia

Por tramos de edad, son los hombres menores de 30 (38 hombres cobran la RA) quienes pertenecen al colectivo de Renta Agraria en mayor número respecto a los de edad comprendida entre 30 y 45 años (26 hombres) y las mayores de 45 años (19 hombres).

En el caso de las mujeres, quienes tienen una edades comprendidas entre 30 y 45 años son las más numerosas (71 mujeres) seguidas de las mayores de 45 años (50 mujeres) y en último lugar, las menores de 30 años (34 mujeres).

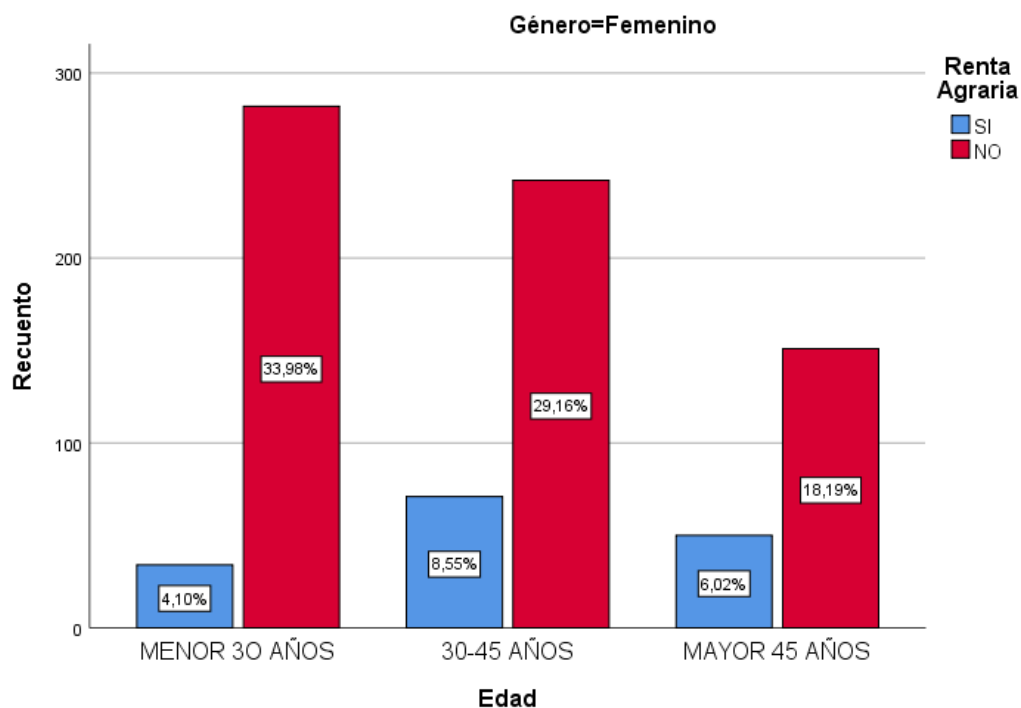
Gráfico 67: Hombres por tramos de edad que pertenecen al colectivo Renta Agraria.



Elaboración propia

Del 31,77% de hombres menores de 30 años, el 7,41% son perceptores de la Renta Agraria. Mientras que los de edades comprendidas entre 30 y 45 años, son un 5,0% los que pertenecen al citado colectivo. Siendo los mayores de 45 años quienes representan el número más bajo con el 3,70%.

Gráfico 68: Mujeres por tramos de edad que pertenecen al colectivo Renta Agraria.



Elaboración propia

Mujeres con edades comprendidas entre 30 y 45 años, son quienes representan el mayor número de perceptoras (8,55%), seguidas de las mayores de 45 años (6,02%) y en último lugar, las menores de 30 años (4,10%).

Los datos relacionados con los tramos de edad y nivel académico de quienes pertenecen al colectivo de Renta Agraria, son representados en la tabla y gráficos que aparecen a continuación.

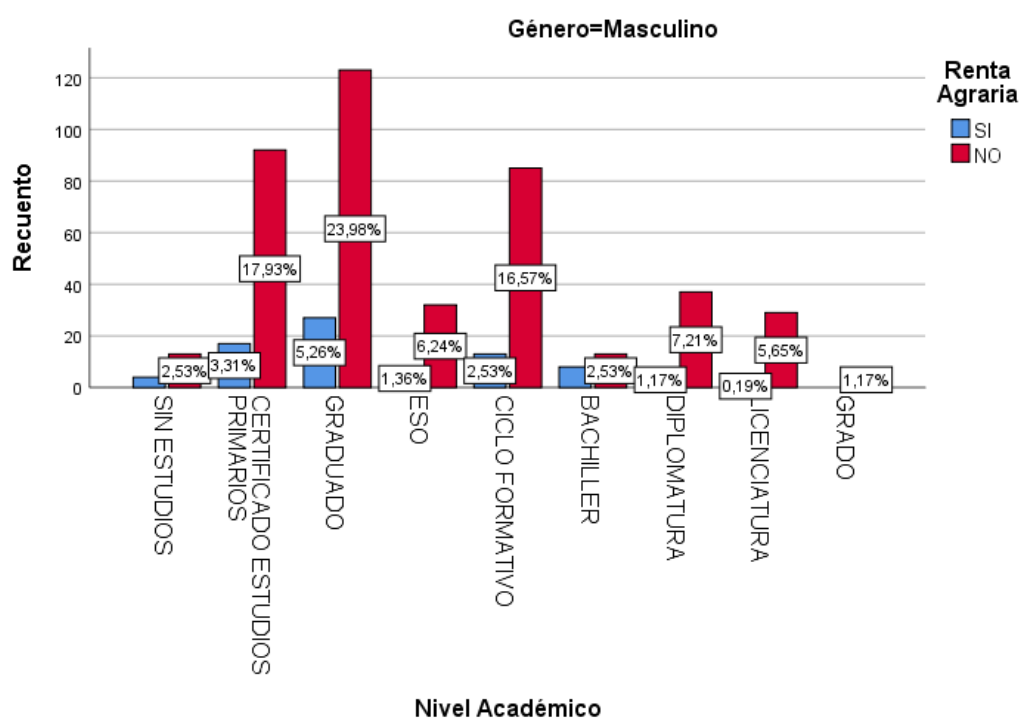
Tabla 41: datos cruzados Nivel Académico, Renta Agraria, Género

Recuento

Género			Renta Agraria		Total
			SI	NO	
Masculino	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	4	13	17
		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	17	92	109
		GRADUADO	27	123	150
		ESO	7	32	39
		CICLO FORMATIVO	13	85	98
		BACHILLER	8	13	21
		DIPLOMATURA	6	37	43
		LICENCIATURA	1	29	30
		GRADO	0	6	6
		Total		83	430
Femenino	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	13	18	31
		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	30	120	150
		GRADUADO	43	189	232
		ESO	12	49	61
		CICLO FORMATIVO	34	133	167
		BACHILLER	4	38	42
		DIPLOMATURA	6	74	80
		LICENCIATURA	12	47	59
		GRADO	1	7	8
		Total		155	675
Total	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	17	31	48
		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	47	212	259
		GRADUADO	70	312	382
		ESO	19	81	100
		CICLO FORMATIVO	47	218	265
		BACHILLER	12	51	63
		DIPLOMATURA	12	111	123
		LICENCIATURA	13	76	89
		GRADO	1	13	14
		Total		238	1105

Elaboración propia

Gráfico 69: Hombres – Renta Agraria – Nivel Académico



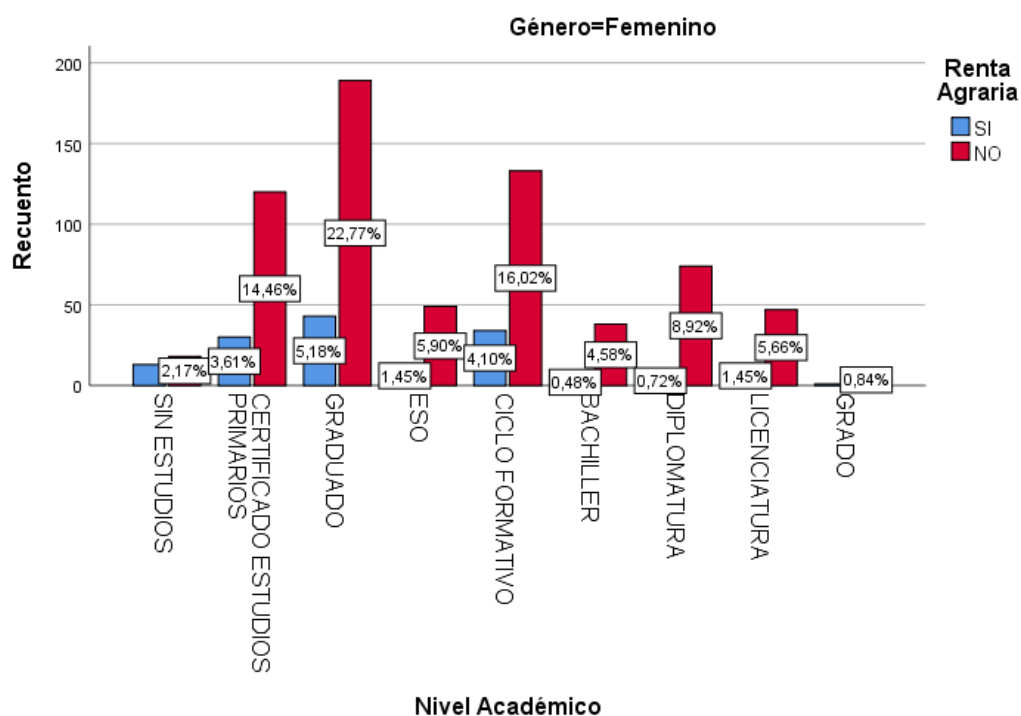
Elaboración propia

Por nivel académico, el porcentaje de hombres incluidos en Renta Agraria es el siguiente:

1. Graduado Escolar: 5,26%
2. Certificado Estudios Primarios: 3,31%
3. Sin Estudios: 2,53%
4. Ciclo Formativo (de Grado Medio y Grado Superior): 2,53%
5. Bachiller: 2,53%
6. Diplomatura: 1,17%
7. Licenciatura: 0,19%
8. Grado: 0%

El mayor número se concentra en hombres con estudios medios-bajos.

Gráfico 70: Mujeres – Renta Agraria – Nivel Académico



Elaboración propia

Por nivel académico, el porcentaje de mujeres incluidas en Renta Agraria es el siguiente:

1. Graduado Escolar: 5,18%
2. Ciclo Formativo: 4,10%
3. Certificado de Estudios Primarios: 3,61%
4. Sin Estudios: 2,17%
5. Licenciatura: 1,45%
6. Diplomatura: 0,72%
7. Bachiller: 0,48%
8. Grado: 1,17%

La tendencia de las mujeres respecto a la Renta Agraria, aún en número menor, es similar. Concentrándose el mayor número en Niveles Académicos medios – bajos.

A resaltar el número elevado de mujeres a diferencia de los hombres, que pertenecen a Renta Agraria en los siguientes Niveles:

- Ciclo Formativo: 4,10% mujeres y 2,53% hombres.
- Licenciatura: 1,45% mujeres y 0,19% hombres.
- Grado: 1,17% mujeres y 0% hombres.

12.6.RECOGIDA DE DATOS.

Para obtener los datos presentados en el estudio, se ha seguido el diseño de investigación no experimental, exploratorio y longitudinal a lo largo del tiempo. La recogida de datos ha sido posible gracias a entrevista individualizada en profundidad, Servicio Telemático de Orientación (STO) y registro del seguimiento del plan de actuación individual.

12.6.1. ENTREVISTA INDIVIDUALIZADA.

Técnica cualitativa utilizada para recabar la mayor información posible de las personas objeto de la misma.

En nuestro caso, la entrevista individualizada estándar del Servicio “Andalucía Orienta”, es considerada semiestructurada. Ya que existe un guión de preguntas previo útil para recoger la misma información de todas las personas (datos personales, profesionales, etc.). Las cuestiones que la desarrollan, son abiertas y posibilitan obtener la mayor información posible respecto a las entrevistas estructuradas.

Según el momento en el que tiene lugar la entrevista, reúne los tres momentos claves:

- A. **Inicial – diagnóstica.** Tiene lugar después de la fase de Acogida dentro del Itinerario Profesional de Inserción.

- B. **De desarrollo.** A lo largo del Itinerario, se realiza entrevista en profundidad para ver por un lado el grado de cumplimiento de las actuaciones pactadas entre profesional de la orientación y la persona usuaria del Servicio al inicio del Itinerario Profesional de Inserción (IPI). Por otro lado, es necesaria la entrevista de seguimiento para ayudar en el avance y/o reorientar si fuese necesario.
- C. **Final.** Al cierre del Itinerario Profesional de Inserción, se realiza entrevista para cerciorarse del cumplimiento de objetivos.

La primera parte de la entrevista, está formada por un cuestionario estructurado con las mismas preguntas cerradas para todas las personas que acuden al Servicio de Orientación Profesional. En palabras de Dillan, Madden y Firtle (1994) es un *instrumento para la recolección de datos que ordena de manera formal las cuestiones diseñadas para extraer la información requerida.*

Este instrumento se estructura en los siguientes bloques:

- a) Datos personales: género, edad, nacionalidad, discapacidad.
- b) Nivel académico y especialidad.
- c) Experiencia laboral previa.
- d) Formación profesional para el empleo realizada, número de horas de formación y especialidades.
- e) Participación en otros programas de formación y empleo: taller de empleo, escuela taller, casa de oficios, acciones experimentales y experiencias profesionales para el empleo (EPES).
- f) Disponibilidad para el empleo.

La primera parte como hemos dicho, es cuestionario estructurado y el resto de la entrevista sigue un guión basado en las fases del Itinerario Profesional de Inserción. Donde las respuestas que de cada persona, valdrán para adecuar la intervención.

Entrevista utilizada para recoger información:

DATOS PERSONALES

Nombre:	Apellidos:	
Domicilio:	Sexo: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer	Fecha Nacimiento: ____/____/____
Localidad:	Provincia:	Código Postal:
Teléfonos:	Correo electrónico:	
D.N.I. (letra):	Fecha demanda empleo: ____/____/____	Oficina Empleo SAE: Alcalá la Real
Situación Laboral: <input type="checkbox"/> Búsqueda de primer empleo <input type="checkbox"/> Recién separado del mercado laboral <input type="checkbox"/> Regresa al mercado laboral <input type="checkbox"/> Otros	Colectivos Especiales: <input type="checkbox"/> Discapacitados (indicar porcentaje) _____ % <input type="checkbox"/> Con dificultades de acceso al empleo. <input type="checkbox"/> Ocupados <input type="checkbox"/> Renta Agraria: Fecha Solicitud.....: ____/____/____ Fecha Reconocimiento.....: ____/____/____ Fecha Emisión Certificado.....: ____/____/____	

Disponibilidad		
Horaria: <input type="checkbox"/> Mañanas (8:00 a 15:00) <input type="checkbox"/> Tarde (16:00 a 22:00) <input type="checkbox"/> Completa (mañana y tarde –jornada partida-) <input type="checkbox"/> Turnos <input type="checkbox"/> Indiferente	Geográfica: <input type="checkbox"/> Alcalá la Real <input type="checkbox"/> Alcalá y Aldeas <input type="checkbox"/> Comarca (<30 Km.) <input type="checkbox"/> Provincias limítrofes <input type="checkbox"/> Andalucía <input type="checkbox"/> España <input type="checkbox"/> Internacional	Permiso de Conducir: <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO Vehículo Propio: <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO
Contractual (¿Qué tipo de contrato aceptarías?): 		

ORIENTADOR/A

Nombre y Apellidos:

FORMACIÓN REGLADA

Formación Reglada (Especificar):	Fecha Finalización
<input type="checkbox"/> ESTUDIOS PRIMARIOS INCOMPLETOS <input type="checkbox"/> ESTUDIOS PRIMARIOS COMPLETOS <input type="checkbox"/> PROG. FORMACIÓN E INSERCIÓN QUE NO PRECISAN TIT. ACADÉMICA 1a ETAPA <input type="checkbox"/> PRIMERA ETAPA EDUCACIÓN SECUNDARIA SIN TÍTULO DE GRADUADO ESCOLAR O EQUIV. <input type="checkbox"/> PRIMERA ETAPA EDUCACIÓN SECUNDARIA CON TÍTULO DE GRADUADO ESCOLAR O EQUIV. <input type="checkbox"/> PROG. FORMACIÓN E INSERCIÓN QUE PRECISAN TITULACIÓN ACADÉMICA 1a ETAPA <input type="checkbox"/> BACHILLERATO	 ____/____/____

- GRADO MEDIO DE F.P. ESPECÍFICA, ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO Y DEPORTIVAS
- GRADO MEDIO DE MÚSICA Y DANZA
- PROG. FORMACIÓN E INSERCIÓN QUE PRECISAN TITULACIÓN ACADÉMICA SEGUNDA ETAPA
- GRADO SUPERIOR DE F.P. ESPECÍFICA, ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO Y DEPORT.
- TÍTULOS PROPIOS UNIVERSIDADES Y ENSEÑANZAS QUE PRECISAN TIT.
- BACHILLER
- PROG. FORMACIÓN E INSERCIÓN QUE PRECISAN C.F. GRADO SUPERIOR
- UNIVERSITARIAS PRIMER CICLO O TRES CURSOS COMPLETOS DE LICENCIATURA
- UNIVERSITARIAS PRIMER Y SEGUNDO CICLO (LICENCIADOS)
- ESTUDIOS OFICIALES ESPECIALIZACIÓN PROFESIONAL
- DOCTORADO UNIVERSITARIO
- SIN ESTUDIOS

Comprobada Titulación: SI NO

FORMACIÓN NO REGLADA

Cursos, Encuentros, Jornadas y Seminarios. (Entidad que lo ha impartido).	Horas	Año Finalización	Comprobado

EXPERIENCIA LABORAL

Puesto / Empresa	Tipo Contrato	Duración	Motivo fin ctto.

OBJETIVO PROFESIONAL 1

Descripción:	
---------------------	--

Actividades Realizadas / Alcanzadas
Actividades Programadas

OBJETIVO PROFESIONAL 2

Descripción:	
Actividades Realizadas / Alcanzadas	
Actividades Programadas	

OBJETIVO PROFESIONAL 3

Descripción:	
Actividades Realizadas / Alcanzadas	

Actividades Programadas

PLANTILLA DE SEGUIMIENTO

Fecha	Descripción de la entrevista
_ / _ / _	
_ / _ / _	

RESUMEN DE LA TUTORÍA

Inicio: ____ / ____ / ____	Nº Sesiones: ____	Fin: ____ / ____ / ____
Acción		Fecha

	____ / ____ / ____
Motivo de la Finalización:	

NECESIDADES FORMATIVAS

Formación demandada:

En cada espacio de la entrevista, se añadirán tantas casillas como sean necesarias para recabar toda la información posible tanto al inicio del Itinerario, en el seguimiento y cierre del mismo.

12.6.2. SERVICIO TELEMÁTICO DE ORIENTACIÓN (STO).

Espacio Web de Orientación Profesional de la de la Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo, cuya estructura orgánica está regulada por el Decreto 100/2019, de 12 de febrero. Es una herramienta de uso privado únicamente para profesionales de Orientación Profesional con varias funciones distribuidas en los siguientes apartados:

- A. Programa Orienta. Intranet de trabajo de los profesionales de Orientación Profesional. Utilizado para mecanizar los siguientes datos:
- Registro de atenciones: datos personales, atenciones telefónicas, atenciones presenciales individuales o grupales concretadas (autoconocimiento, búsqueda

de empleo, recursos socio laborales, activación de capacidades, información y asesoramiento de temas específicos, autocandidatura, etc.), seguimientos, tiempo de trabajo en cada atención (que será a su vez firmado por la persona usuaria), etc.

- Gestión del Itinerario Personalizado de Inserción, cierre del IPI y motivo. Hay que especificar si se ha conseguido o no el objetivo de inserción laboral (por cuenta propia o ajena) definiendo todos los datos relativos a la inserción (tipo de contrato, empresa, etc.).
- Agenda. Espacio compartido con otros profesionales de la orientación y la oficina del Servicio Andaluza de Empleo a la que geográficamente pertenece el Servicio de Andalucía Orienta en cuestión. En ella se anotan las citas de personas desempleadas que acudan a la oficina del SAE o al Servicio de Orientación directamente.
- Estadísticas. Gracias al volcado de datos que se hace a diario sobre información personal y laboral de las personas usuarias, se obtienen informes de gran utilidad. Pudiendo filtrar datos para su consecución como pueden ser: por colectivo, por situación laboral, nivel académico, género, número total de personas atendidas, cumplimiento o no de objetivos, tiempo dedicado a cada persona (en horas y minutos), etc.
- Consultas. Apartado válido para conocer el estado de cada programa. Ya que es concedido de manera intermitente y temporal con unos objetivos asignados (tiempo dedicado a las personas, inserciones laborales conseguidas, colectivos atendidos, etc.).

- Actuaciones complementarias. Espacio reservado para que los profesionales de la orientación conozcan las acciones formativas que se ofertan en su Centro de Referencia de Orientación (CRO) y puedan apuntarse para su realización. Quedando registradas para su consulta posterior por la administración competente.
- Sesiones grupales. Cada Unidad o Servicio de Orientación, ha de programar sesiones grupales en función de las necesidades.

B. Acreditación de competencias profesionales. Aquí encontrarán la siguiente información:

- Sesiones informativas.
- Preguntas frecuentes.
- Estadísticas.

C. Experiencias profesionales para el empleo (EPES). El profesional de la orientación podrá ver las prácticas de empresa ofertadas por los distintos programas EPES distribuidos por la geografía andaluza. Pudiendo así inscribir a la persona usuaria donde esté más interesada.

D. Información para el empleo. Proporciona recursos y enlaces de interés para la Orientación:

- Oficina Virtual de Empleo.
- Unidades de Orientación.
- Novedades.
- Noticias.
- Documentos para profesionales.

E. Zona de Comunicación para profesionales de la Orientación: mensajería, tablón de anuncios, foros, etc.

F. Zona de Colaboración. Sirve para cargar información y comunicar incidencias / sugerencias.

- Base de datos y de recursos de gran utilidad para profesionales de la orientación.

G. Enlaces de interés: BOE, BOJA, Observatorio andaluz ARGOS, etc.

Espacio web útil como base de datos actualizados de información personal y profesional de las personas desempleadas atendidas, de colaboración entre profesionales y en definitiva, de vigilancia sobre la efectividad de cada Unidad de Orientación Profesional.

12.6.3. REGISTRO Y SEGUIMIENTO DEL PLAN DE ACTUACIÓN INDIVIDUAL.

Registro de cada acción que se hace con la persona usuaria desde que acude al Servicio en el Servicio Telemático de Orientación tal (STO). Como he especificado en el apartado anterior, el plan de actuación se custodia físicamente (junto con toda la documentación escrita de la persona durante 5 años como mínimo). Es una de las obligaciones según la normativa vigente que regula el Itinerario Personalizado de Inserción, realizar seguimiento de las acciones que lleva a cabo la persona beneficiaria planificadas en el Plan de Actuación y los resultados obtenidos. Información esta de gran valor para comprobar el éxito de la Orientación recibida o por el contrario, necesidad de reformular el Itinerario Personalizado de Inserción.

12.6.4. ANÁLISIS DE DATOS.

Se ha procedido a un análisis descriptivo de cada una de las variables y la relación entre las mismas. Las técnicas para recolectar datos han sido entrevista individual semiestructurada integrada por un cuestionario estructurado y el Servicio Telemático de Orientación.

Mediante el método descriptivo, se ha recolectado, presentado, analizado e interpretado los datos obtenidos de las 1.343 personas que han conformado la muestra.

12.6.4.1. ANÁLISIS DE DATOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS.

Para presentar los datos, analizar y representar la relación y porcentaje existente entre las variables seleccionadas del presente estudio para dar respuesta a las hipótesis planteadas, se ha utilizado el programa estadístico SPSS.

A continuación analizaremos los datos cuantitativos para dar respuesta a las hipótesis planteadas:

A- Cobrar prestaciones (en especial Renta Agraria y Renta Activa de Inserción), disminuye la intensidad de acciones para buscar empleo.

En nuestro caso, solamente tenemos personas que cobren la Renta Agraria dentro de los distintos tipos de subsidios contributivos o no contributivos existentes. Por lo que no cuantificaremos la Renta Activa de Inserción.

Analizaremos las acciones para buscar empleo; nivel académico, formación para el empleo por tramos de horas, disponibilidad y situación presente (si están ocupadas o desempleadas).

Con el fin de reducir la información de los datos, procederemos por un lado a la centralización de los mismos (media, moda y mediana) y a la dispersión posterior (desviación típica, coeficiente variación, et.)

Tabla 42: resumen de procesamiento de datos de personas de Renta Agraria

	Renta Agraria	Válido		Casos Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Formación Profesional para el Empleo	SI	238	100,0%	0	0,0%	238	100,0%
	NO	1105	100,0%	0	0,0%	1105	100,0%

Elaboración propia

De las 1.343 personas presentes en la muestra, 238 pertenecen al colectivo de Renta Agraria.

Tabla: Datos descriptivos Renta Agraria

Renta Agraria		Estadístico	Desv. Error
Formación Profesional para el Empleo	SI	Media	1,7269
		95% de intervalo de confianza para la media	
		Límite inferior	1,5562
		Límite superior	1,8975
		Media recortada al 5%	1,7521
		Mediana	2,0000
		Varianza	1,786
		Desv. Desviación	1,33636
		Mínimo	,00
		Máximo	3,00
		Rango	3,00
		Rango intercuartil	3,00
		Asimetría	-,281
		Curtosis	-,314

NO	Media		2,0480	,03779
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	1,9738	
		Límite superior	2,1221	
	Media recortada al 5%		2,1088	
	Mediana		3,0000	
	Varianza		1,578	
	Desv. Desviación		1,25631	
	Mínimo		,00	
	Máximo		3,00	
	Rango		3,00	
	Rango intercuartil		2,00	
	Asimetría		-,750	,074
	Cudertosis		-1,211	,147

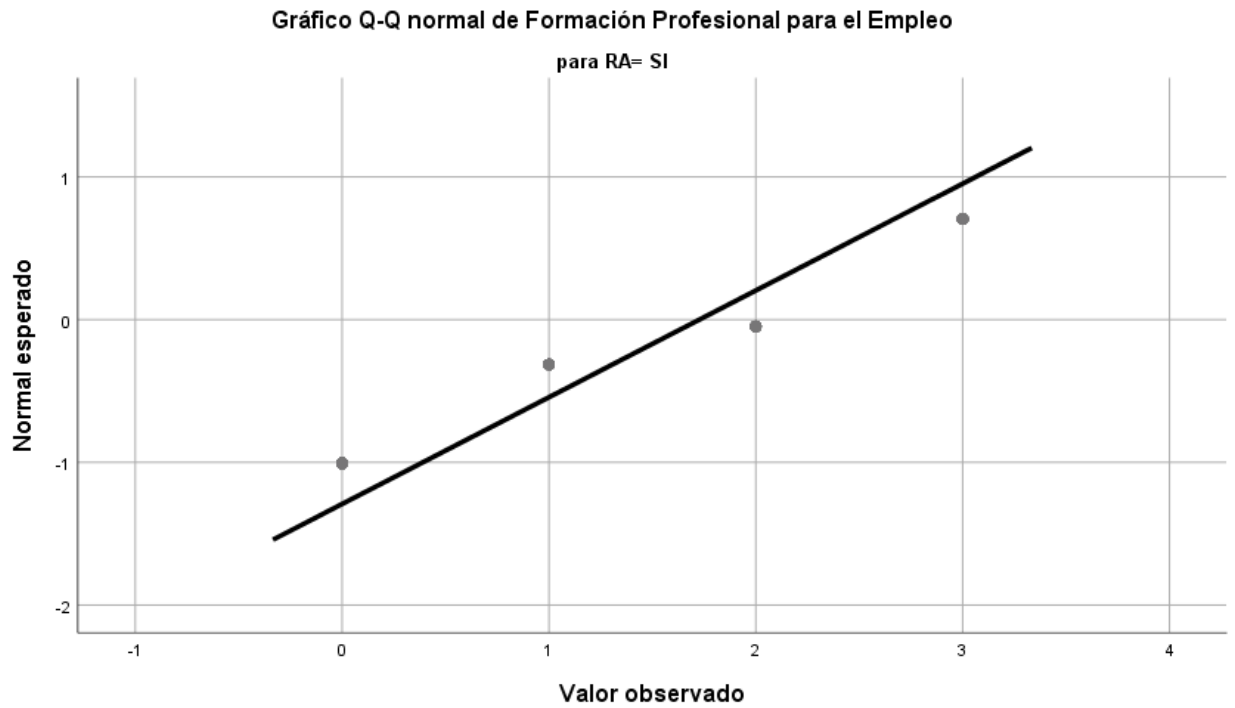
Elaboración propia

El nivel de confianza es del 95%. Porcentaje de acierto alto de nuestra estimación.

La media o promedio de personas de Renta Agraria en el presente estudio es de 1,7269. Mientras que la media o valor central de quienes no están incluidas en la Renta Agraria, es de 2,0480

Respecto al número medio o mediana de personas incluidas en Renta Agraria, es de 2,0000. Y de quienes no perciben el subsidio agrario es de 3,0000.

Gráfico 70: Q-Q normales



Elaboración propia

La distribución lineal de los puntos, nos da a entender que los datos están distribuidos regularmente entre quienes perciben la Renta Agraria. El grado de dispersión de los datos y el grado de asimetría es adecuado.

Si atendemos a la disponibilidad para el empleo de las personas de Renta Agraria en función del Nivel Académico que tienen, resulta lo siguiente:

Tabla 43: Procesamiento de datos – disponibilidad para el empleo y renta agraria-

	Resumen de procesamiento de casos					
	Válido		Perdido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Renta Agraria * Disponibilidad * Nivel Académico	1343	100,0%	0	0,0%	1343	100,0%

Elaboración propia

Tabla 44 : Datos cruzados renta agraria, disponibilidad y nivel académico

Nivel Académico	Renta Agraria	Disponibilidad	Disponibilidad		Total
			SI	NO	
SIN ESTUDIOS	Renta Agraria	SI	11	6	17
		NO	21	10	31
	Total		32	16	48
CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	Renta Agraria	SI	22	25	47
		NO	128	84	212
	Total		150	109	259
GRADUADO	Renta Agraria	SI	31	39	70
		NO	209	103	312
	Total		240	142	382
ESO	Renta Agraria	SI	9	10	19
		NO	56	25	81
	Total		65	35	100
CICLO FORMATIVO	Renta Agraria	SI	28	19	47
		NO	148	70	218
	Total		176	89	265

BACHILLER	Renta Agraria	SI	6	6	12
		NO	36	15	51
	Total		42	21	63
DIPLOMATURA	Renta Agraria	SI	7	5	12
		NO	67	44	111
	Total		74	49	123
LICENCIATURA	Renta Agraria	SI	5	8	13
		NO	56	20	76
	Total		61	28	89
GRADO	Renta Agraria	SI	0	1	1
		NO	9	4	13
	Total		9	5	14
Total	Renta Agraria	SI	119	119	238
		NO	730	375	1105
	Total		849	494	1343

Elaboración propia

Quienes perciben la renta agraria, están distribuidas en los distintos niveles académicos en mayor o menor número. La disponibilidad para el empleo, varía dependiendo del nivel académico. Traduciendo en % los datos de la presente tabla tenemos lo siguiente:

a) Sin estudios.

El 35,4% (17 personas) sin estudios de las 1.343 que forman la muestra, perciben la renta agraria. Un 12,50% de las mismas, no tienen disponibilidad para el empleo (registrada en el cuestionario que aparece en la primera parte de la entrevista individualizada donde recoge la disponibilidad horaria y geográfica) y el 22,92% de perceptores de renta agraria sin estudios, si tienen disponibilidad para el empleo.

b) Certificado Estudios Primarios.

Un total de 47 personas con Certificado de Estudios Primarios pertenecen al colectivo de Renta Agraria. De las cuales un 9,65% no tiene disponibilidad para el empleo y un 8,49% si tiene disponibilidad.

c) Graduado Escolar.

Entre las personas con graduado escolar, el 18,33% (70 personas) son colectivo de Renta Agraria. Y el 10,21% (39 personas) no tienen disponibilidad. Mientras que un 8,12% (31 personas) si tiene disponibilidad para el empleo.

d) Educación Secundaria Obligatoria.

En el nivel académico de ESO, tenemos 19 personas en Renta Agraria. Un 10% no tiene disponibilidad para el empleo y un 9% si.

e) Ciclo Formativo.

Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior, suman 37 personas (17,74) en Renta Agraria. Un 19% de las mismas no tienen disponibilidad para el empleo y un 28% si tienen disponibilidad.

f) Bachiller.

El 19,04% de las personas con Bachiller de la muestra, pertenecen al colectivo Renta Agraria. De estas, el 9,52% no tiene disponibilidad para el empleo y el 9,52% si tiene disponibilidad.

g) Diplomatura.

Tan sólo 12 personas de las 123 con estudios académicos universitarios de primer ciclo, están dentro de la Renta Agraria. Un 4,07% no tiene disponibilidad para el empleo y un 5,69%, si.

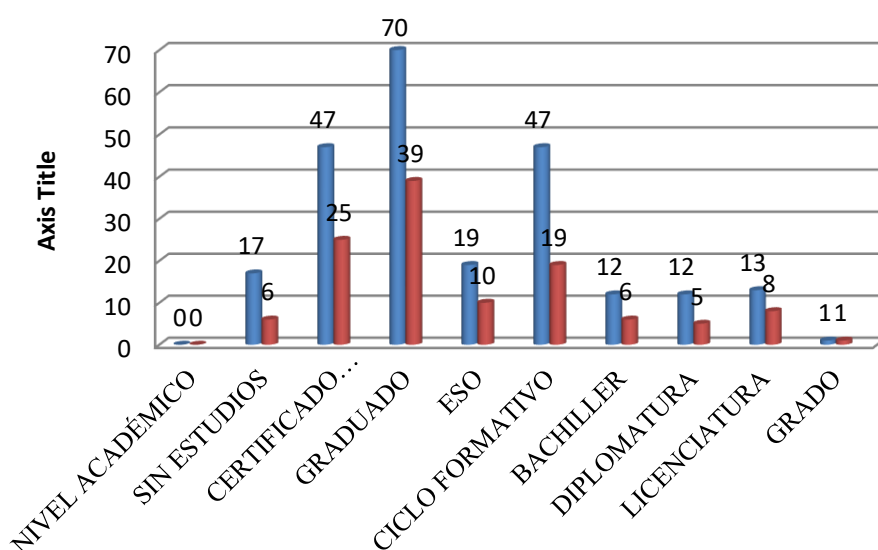
h) Licenciatura.

Del número total de la muestra, 89 personas tienen el nivel académico de licenciatura. De éstas, 13 (14,61%) pertenecen a Renta Agraria presentando 5 de ellas disponibilidad para el empleo y 8 personas, no.

i) Grado

En este nivel educativo hay 14 personas del total de la muestra. Tan sólo una de ellas está en el colectivo Renta Agraria y no tiene disponibilidad.

Gráfico 71: Distribución de Renta Agraria por niveles educativos y disponibilidad para el empleo



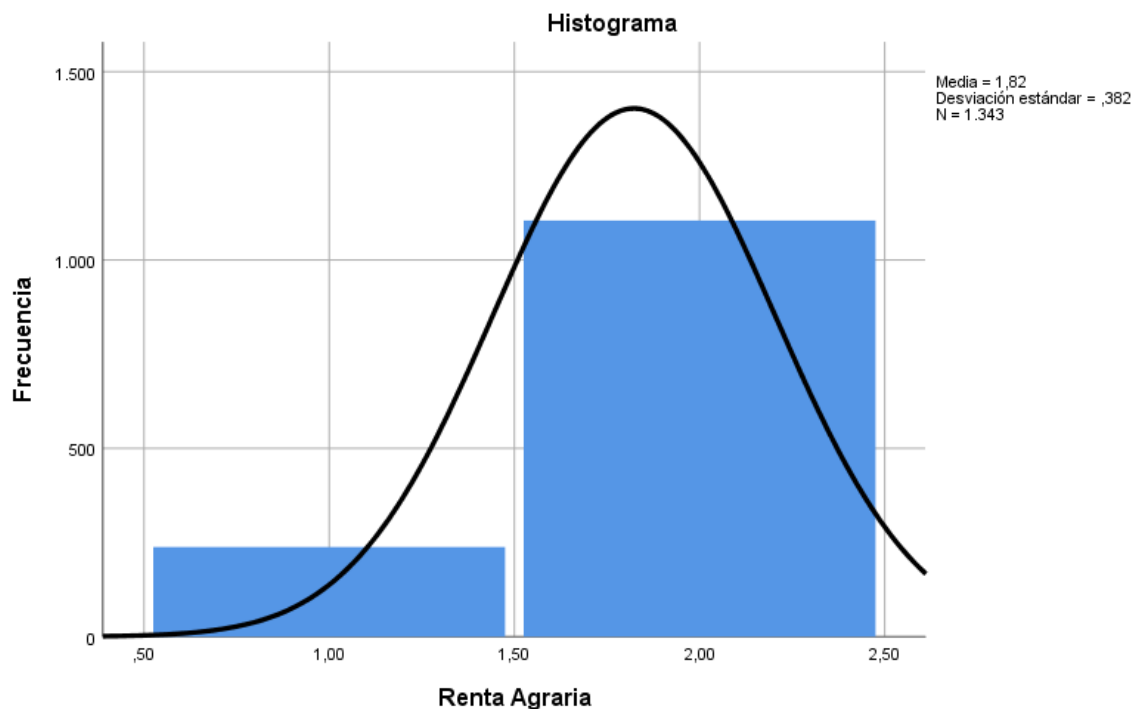
Elaboración propia

Nota: El color azul representa el número total de personas con Renta Agraria. Y el color rojo, las personas de Renta Agraria que no tienen disponibilidad para el empleo.

En los niveles educativos de Graduado Escolar, Ciclo Formativo y Certificado de Estudios Primarios, es donde se concentra el mayor número de personas con Renta Agraria. Los niveles educativos universitarios, presentan menos personas en Renta Agraria.

En el histograma adjunto, se aprecia en la barra de la izquierda el colectivo de personas con recta agraria y en la barra de la derecha, quienes no la perciben.

Histograma 1: Comparativa de personas que perciben o no la Renta Agraria



Elaboración propia

La media de la muestra estudiada, no cobra la Renta Agraria. El intervalo de confianza nos muestra que la frecuencia de personas que cobran este tipo de subsidio o prestación es baja.

Bajo los dos supuestos: normalidad y homocedasticidad (el análisis de las variables implicadas es similar)

La variable dependiente en este caso es la Renta Agraria. La cual como se ha podido demostrar, está presente en todos los niveles educativos de la muestra aquí analizada.

B- Las características individuales (VD y VI), influyen en la empleabilidad. En función de las características personales, se desarrollan más o menos acciones de formación y empleo. Relación entre las características personales y la disponibilidad para el empleo.

- Variables Independientes: edad, género, discapacidad y nacionalidad.
- Variables Dependientes: nivel académico y disponibilidad

Tabla 45: Datos cruzados de edad, disponibilidad y nivel académico

Recuento

Nivel Académico			Disponibilidad		Total
			SI	NO	
SIN ESTUDIOS	Edad	MENOR 30 AÑOS	16	2	18
		30-45 AÑOS	10	9	19
		MAYOR 45 AÑOS	6	5	11
	Total		32	16	48
CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	Edad	MENOR 30 AÑOS	55	48	103
		30-45 AÑOS	61	35	96
		MAYOR 45 AÑOS	34	26	60
	Total		150	109	259
GRADUADO	Edad	MENOR 30 AÑOS	82	49	131
		30-45 AÑOS	87	49	136
		MAYOR 45 AÑOS	71	44	115
	Total		240	142	382
ESO	Edad	MENOR 30 AÑOS	33	19	52
		30-45 AÑOS	18	9	27
		MAYOR 45 AÑOS	14	7	21
	Total		65	35	100
CICLO FORMATIVO	Edad	MENOR 30 AÑOS	70	41	111
		30-45 AÑOS	65	23	88
		MAYOR 45 AÑOS	41	25	66
	Total		176	89	265
BACHILLER	Edad	MENOR 30 AÑOS	19	8	27
		30-45 AÑOS	16	9	25
		MAYOR 45 AÑOS	7	4	11
	Total		42	21	63

DIPLOMATURA	Edad	MENOR 30 AÑOS	28	18	46
		30-45 AÑOS	26	19	45
		MAYOR 45 AÑOS	20	12	32
	Total		74	49	123
LICENCIATURA	Edad	MENOR 30 AÑOS	17	7	24
		30-45 AÑOS	32	12	44
		MAYOR 45 AÑOS	12	9	21
	Total		61	28	89
GRADO	Edad	MENOR 30 AÑOS	4	1	5
		30-45 AÑOS	3	2	5
		MAYOR 45 AÑOS	2	2	4
	Total		9	5	14
Total	Edad	MENOR 30 AÑOS	324	193	517
		30-45 AÑOS	318	167	485
		MAYOR 45 AÑOS	207	134	341
	Total		849	494	1343

Elaboración propia

En cuanto a la disponibilidad de las 1.343 personas de la muestra en función del nivel académico y edad, tenemos lo siguiente:

- a) Sin estudios.
- Menores de 30 años: De 18 personas sólo 2 no tienen disponibilidad para el empleo.
 - Tramos de edad entre 30-45 años: Hay 19 personas y 9 de ellas no tienen disponibilidad (geográfica y horaria).
 - Mayores de 45 años: De 11 personas, 5 no tienen disponibilidad.

En el nivel educativo sin estudios, son las personas menores de 30 años seguidas de las que tienen entre 30 y 45 años, las que tienen mayor disponibilidad.

b) Certificado de Estudios Primarios.

- Menores de 30 años: de 103 personas, un 48% no tiene disponibilidad.
- Tramos de edad entre 30-45 años: de 96 personas, un 13,51% no tiene disponibilidad frente al 23,55% que si tiene.
- Mayores de 45 años: las personas desempleadas de esta edad presentan un 26% de no disponibilidad, frente al 34% que si tienen disponibilidad.

Con certificado de estudios primarios, son las personas entre 30 y 45 años las que representan mayor porcentaje de disponibilidad seguidas de las menores de 30 años.

c) Graduado Escolar.

- Menores de 30 años: de 131 personas, un 12,83% no tiene disponibilidad frente al 21,47% que si la tiene.
- Tramos de edad entre 30-45 años: de 136 personas, un 12,83% no tiene disponibilidad frente al 22,77% que si tiene.
- Mayores de 45 años: Un 11,52% no tienen disponibilidad y el 18,59% si la tiene. Hay 115 personas.

Las personas con edades entre 30-45 años son quienes representan el mayor número de personas disponibles (a nivel de horario y geográfico) para el empleo.

d) Estudios Secundarios Obligatorios

- Menores de 30 años: Un 19,00% no tiene disponibilidad y un 33%, si la tiene.
- Tramos de edad entre 30-45 años: de 27 personas, 9 de ellas no tienen disponibilidad y 18 (18%), si la tienen.
- Mayores de 45 años: De esta edad y con la ESO, hay 21 personas y 14 (14%) de ellas si tienen disponibilidad, frente a un 7% que no la tienen

Menores de 30 años con nivel educativo de ESO, tienen más disponibilidad, seguidas de quienes tienen entre 30 y 45 años.

e) Ciclo Formativo. Este nivel abarca a personas que han realizado un ciclo formativo de grado medio, como también las de grado superior.

- Menores de 30 años: el 26,42% tienen disponibilidad y el 15,47% no.
- Edades comprendidas entre 30-45 años: 24,53% tienen disponibilidad y el 8,68% no
- Mayores de 45 años: 15,47% si tienen disponibilidad y el 9,43% no.

Menores de 30 años son quienes tienen más disponibilidad. Le siguen personas de edades entre 30 y 45 años.

f) Bachiller.

- Menores de 30 años: el 30,16% tienen disponibilidad y el 12,70% no.
- Edades comprendidas entre 30-45 años: 25,40% tienen disponibilidad y el 14,29% no
- Mayores de 45 años: 11,11% tienen disponibilidad y el 6,35% no.

Menores de 30 años son quienes tienen más disponibilidad. Seguidas de las que tienen entre 30 y 45 años.

g) Diplomatura.

- Menores de 30 años: el 22,76% tienen disponibilidad y el 14,63% no.
- Edades comprendidas entre 30-45 años: 21,14% tienen disponibilidad y el 15,45% no
- Mayores de 45 años: 16,26% si tienen disponibilidad y el 9,76% no.

Menores de 30 años son quienes tienen más disponibilidad. Le siguen personas de edades entre 30 y 45 años.

h) Licenciatura.

- Menores de 30 años: 19,10% tienen disponibilidad y el 7,87% no
- Edades comprendidas entre 30-45 años: 35,96% si tienen disponibilidad y el 13,48% no.
- Mayores de 45 años: 13,48% si tienen disponibilidad y 10,11% no la tienen.

Personas de edades entre 30 y 45 años representan el mayor porcentaje de personas con disponibilidad en este nivel educativo, seguidas de menores de 30 años.

i) Grado

- Menores de 30 años: el 28,57% tienen disponibilidad y el 7,14% no.
- Edades comprendidas entre 30-45 años: 21,43% tienen disponibilidad y el 14,29% no
- Mayores de 45 años: 14,29% si tienen disponibilidad y el 14,29% no. Sólo hay 4 personas mayores de 45 años con nivel educativo de grado.

Menores de 30 años son quienes tienen más disponibilidad. Le siguen personas de edades entre 30 y 45 años

Los datos referentes a medidas simétricas de los distintos niveles educativos, aparecen en la tabla núm. 46

Tabla 46: Medidas simétricas

Nivel Académico			Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
SIN ESTUDIOS	Intervalo por intervalo	R de Pearson	,309	,128	2,201	,033 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,321	,127	2,297	,026 ^c
	N de casos válidos		48			
CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,039	,063	-,631	,528 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,045	,063	-,726	,468 ^c
	N de casos válidos		259			
GRADUADO	Intervalo por intervalo	R de Pearson	,006	,051	,125	,901 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,006	,051	,118	,906 ^c
	N de casos válidos		382			
ESO	Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,030	,100	-,300	,765 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,032	,100	-,316	,753 ^c
	N de casos válidos		100			
CICLO FORMATIVO	Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,009	,063	-,144	,886 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,017	,063	-,275	,783 ^c
	N de casos válidos		265			
BACHILLER	Intervalo por intervalo	R de Pearson	,061	,126	,479	,634 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,064	,125	,502	,618 ^c
	N de casos válidos		63			
DIPLOMATURA	Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,009	,090	-,098	,922 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,007	,090	-,077	,939 ^c
	N de casos válidos		123			

LICENCIAT URA	Intervalo por intervalo	R de Pearson	,100	,109	,940	,350 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,099	,109	,926	,357 ^c
	N de casos válidos		89			
GRADO	Intervalo por intervalo	R de Pearson	,253	,252	,907	,382 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,255	,251	,913	,379 ^c
	N de casos válidos		14			
Total	Intervalo por intervalo	R de Pearson	,011	,028	,412	,681 ^c
	Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,009	,028	,330	,742 ^c
	N de casos válidos		1343			

- No se presupone la hipótesis nula.
- Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.
- Se basa en aproximación normal.

Elaboración propia

En cuanto a la influencia de la variable independiente género sobre las variables dependientes de formación profesional para el empleo (FPE) traducida en tramos de horas realizadas y la disponibilidad para el empleo (horaria y geográfica), tenemos los datos que se presentan a continuación:

Tabla 47: Resumen de procesamiento de casos

	Casos Válido		Perdido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Género * Disponibilidad * Formación Profesional para el Empleo	1343	100,0%	0	0,0%	1343	100,0%

Elaboración propia

Tabla 48: datos cruzados de género, disponibilidad y formación profesional para el empleo

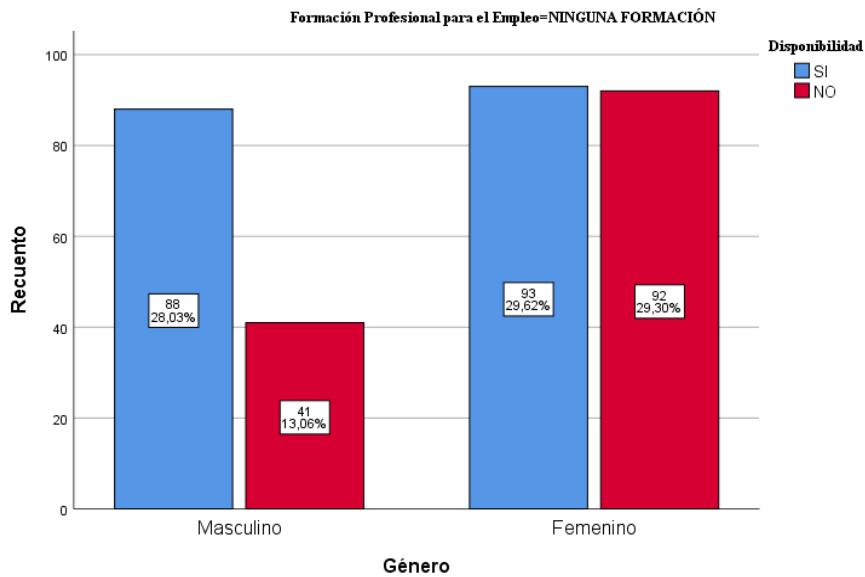
Recuento

Formación Profesional para el Empleo			Disponibilidad		Total
			SI	NO	
NINGUNA FORMACIÓN	Género	Masculino	88	41	129
		Femenino	93	92	185
	Total		181	133	314
MENOS 100 HORAS	Género	Masculino	45	19	64
		Femenino	49	44	93
	Total		94	63	157
100-300 HORAS	Género	Masculino	29	10	39
		Femenino	35	25	60
	Total		64	35	99
MÁS DE 300 HORAS	Género	Masculino	199	82	281
		Femenino	311	181	492
	Total		510	263	773
Total	Género	Masculino	361	152	513
		Femenino	488	342	830
	Total		849	494	1343

Elaboración propia

Un total de 773 personas entre hombres y mujeres, han realizado más de 300 horas en acciones de formación profesional para el empleo (FPE). De ellas, 510 tienen disponibilidad para el empleo. Reduciéndose el número de personas con disponibilidad para el empleo, en los tramos de formación de 100-300 horas en cursos y quienes han realizado menos de 100 horas. Entre quienes no han hecho nada de formación profesional para el empleo, hay 181 personas que si tienen disponibilidad.

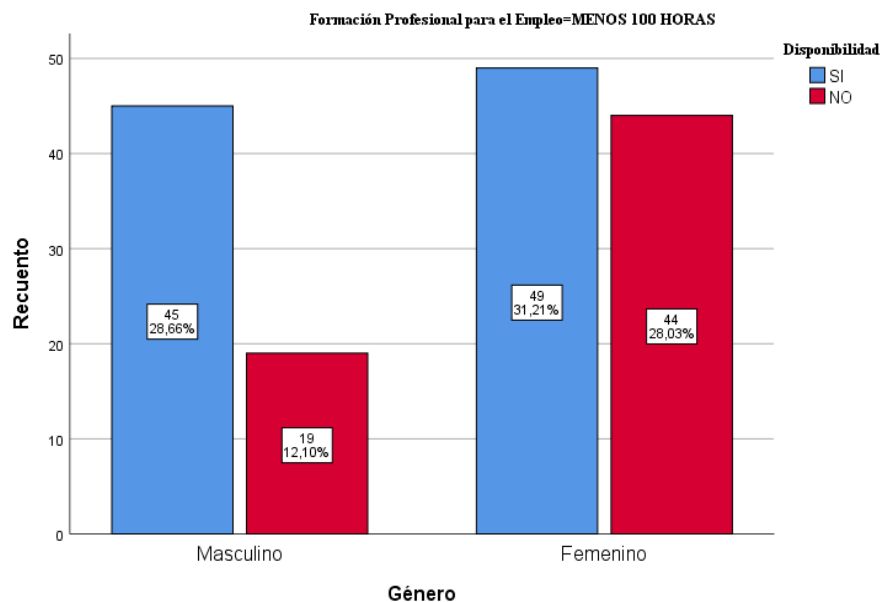
Tabla 49: Disponibilidad para el empleo en hombres y mujeres sin formación profesional para el empleo.



Elaboración propia

El gráfico muestra que de las 185 mujeres que no han realizado formación alguna para el empleo, un 29,30% no tiene disponibilidad geográfica y horaria. Mientras que de los 129 hombres que no han recibido formación profesional para el empleo, un 13,06 % no tiene disponibilidad. En este tramo de horas de formación, son las mujeres quienes tienen más disponibilidad que los hombres para trabajar. Otro dato a resaltar aquí, es que hay 56 mujeres más que hombres en este tramo de formación.

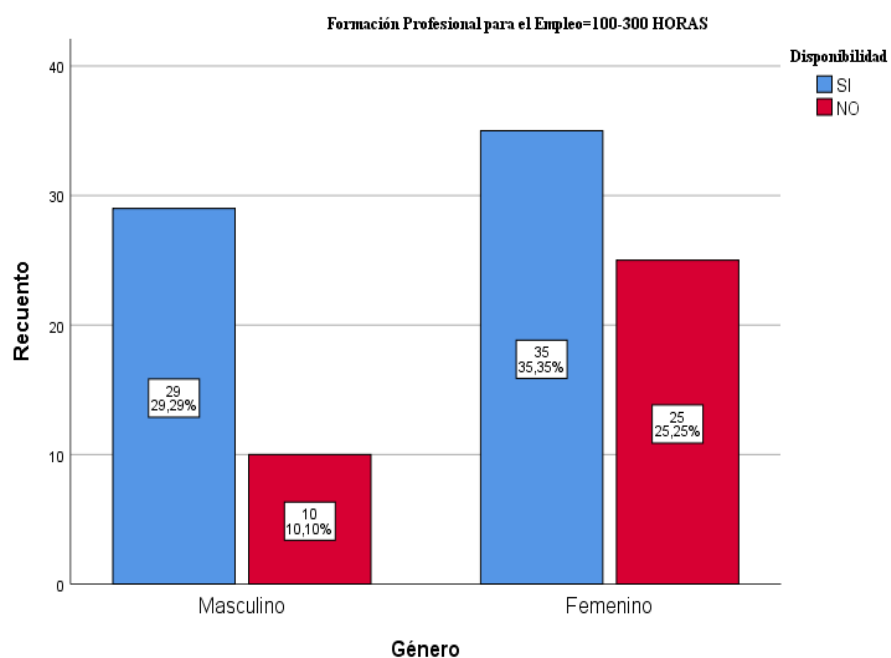
Tabla: Disponibilidad para el empleo en hombres y mujeres con menos de 100 horas de acciones de FPE



Elaboración propia

Tenemos 93 mujeres y 61 hombres con menos de 100 horas en formación profesional. Un 28,03% de las mujeres no tienen disponibilidad para el empleo. En el caso de los hombres, no tienen disponibilidad el 12,10%. Tenemos más mujeres que hombres formadas en este tramo de número de horas en formación, pero con menos disponibilidad.

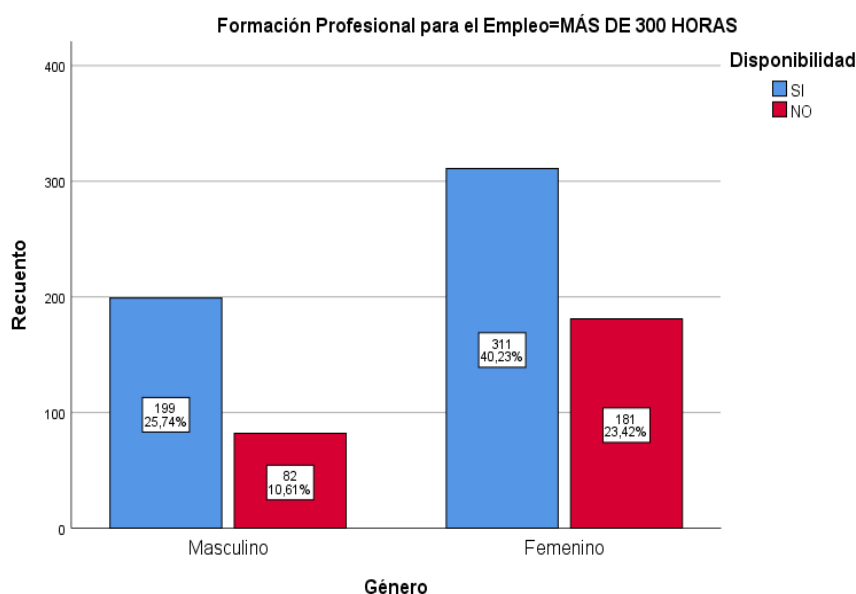
Tabla 51: Disponibilidad para el empleo en hombres y mujeres con un número de horas de acciones de FPE entre 100 y 300.



Elaboración propia

El 25,25% de mujeres no tienen disponibilidad frente al 10,10% de hombres. Un total de 60 mujeres tienen entre 100 y 300 horas de formación. Mientras que el número de hombres, es casi la mitad menos (39 hombres formados).

Tabla 52: Disponibilidad para el empleo en hombres y mujeres con un número de horas de acciones de FPE entre 100 y 300.



Elaboración propia

Un total de 492 mujeres tienen un número de horas superior a 300 en formación profesional para el empleo. Mientras que en el caso de los hombres, la cifra es de 281. Respecto al porcentaje de disponibilidad para el empleo a nivel geográfica y horaria, un 40,23% de mujeres tienen disponibilidad frente al 25,74% de hombres.

Mayor número de mujeres formadas que de hombres. Teniendo en cuenta que hay un 36,3% más mujeres que hombres en este tramo de número de horas formativas, hay más hombres que mujeres con disponibilidad para el empleo.

Un 63,2% tiene disponibilidad para el empleo del número total de personas de la muestra, frente al 36,8% que no presentan disponibilidad. En el siguiente gráfico, podemos ver la disponibilidad del total de hombres y mujeres.

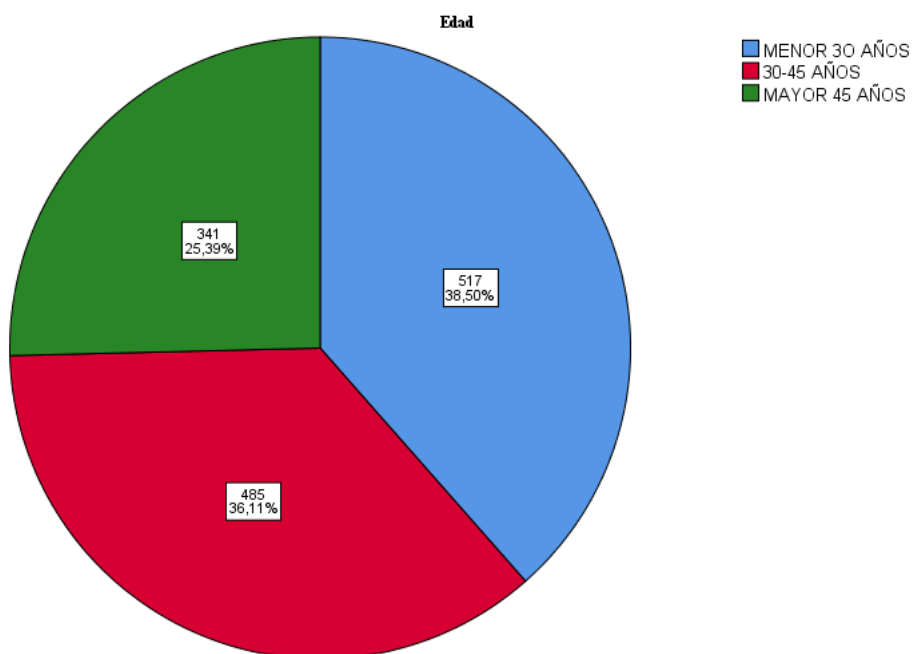
Tabla 53: frecuencia de la variable edad.

		Edad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MENOR 30 AÑOS	517	38,5	38,5	38,5
	30-45 AÑOS	485	36,1	36,1	74,6
	MAYOR 45 AÑOS	341	25,4	25,4	100,0
	Total	1343	100,0	100,0	

Elaboración propia

La gráfica de frecuencia para la variable edad, quedaría representada en el siguiente gráfico:

Gráfico 72: frecuencia de la edad.



Elaboración propia

El número de jóvenes menores de edad que acuden al Servicio de Orientación Profesional es de 517 personas (38.50%), mientras que el de 30 a 45 años, es de 32 personas menos (representa un 36,11% de la muestra. Siendo 176 personas las mayores de 45 años respecto a las menores de 30 años (25,39%).

Tabla 54: frecuencia del número de horas de FPE realizadas por las personas desempleadas que acuden al Servicio de Orientación Profesional.

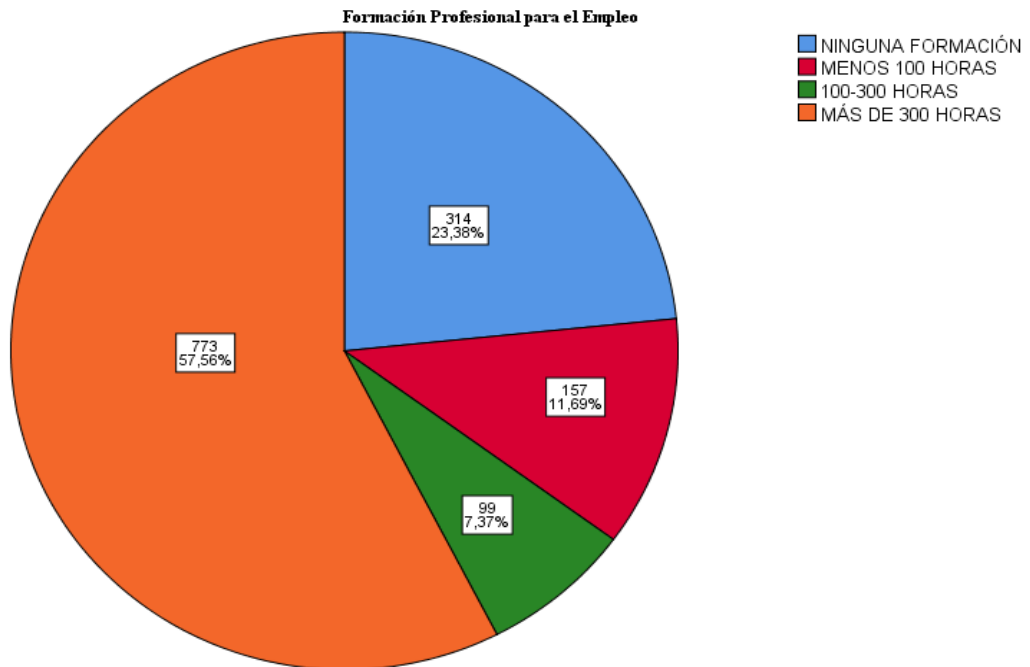
		Formación Profesional para el Empleo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	NINGUNA FORMACIÓN	314	23,4	23,4	23,4
	MENOS 100 HORAS	157	11,7	11,7	35,1
	100-300 HORAS	99	7,4	7,4	42,4
	MÁS DE 300 HORAS	773	57,6	57,6	100,0
	Total	1343	100,0	100,0	

Elaboración propia

La lectura de los datos de la tabla de frecuencia, nos dice que el porcentaje de personas relacionadas con la formación profesional para el empleo, es la siguiente:

1. 57,6% han hecho más de 300 horas de formación.
2. 23,4% no han hecho ninguna formación.
3. 11,7% personas han realizado menos de 100 horas de FPE
4. 7,4% tienen en el momento de recogida de datos de 100 a 300 horas.

Gráfico 73: frecuencia tramos de horas de FPE realizadas por las personas desempleadas.



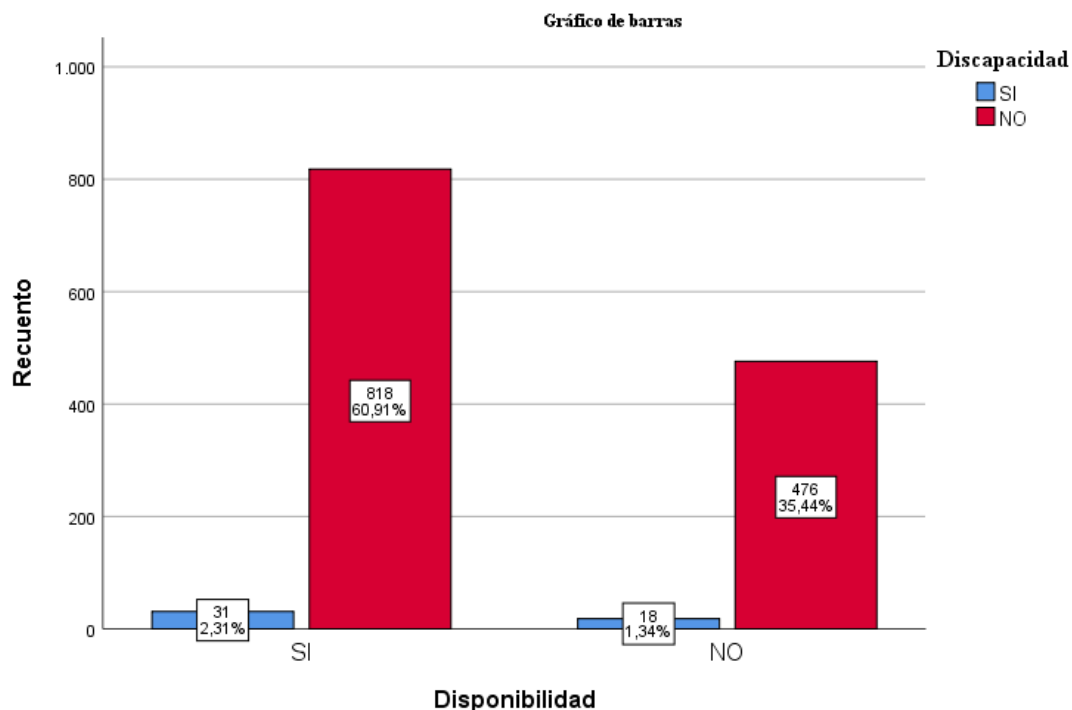
Elaboración propia

Más de la mitad de las personas (57,56%) que han acudido de forma ininterrumpida a lo largo de los últimos 5 años al Servicio de Orientación Profesional, han realizado más de 300 horas en formación profesional para el empleo. Un 11,69% (157 personas) han realizado entre 100 y 300 horas de FPE y el 7,37% (99 personas), menos de 100 horas. El resultado final, es 76,62% personas de la muestra formadas en acciones de más o menos horas y un 23,38% que no ha realizado formación.

Si avanzamos en la influencia entre sí de Variables Independientes y Dependientes, el siguiente caso, sería analizar la influencia de aspectos como la discapacidad y la nacionalidad en la disponibilidad para el empleo.

La relación entre discapacidad y disponibilidad, es la siguiente:

Gráfico 74: discapacidad relacionada con la disponibilidad para el empleo.



Elaboración propia

Hay 49 personas con discapacidad en la muestra de 1.343. De las 49 personas con discapacidad, 31 tiene disponibilidad para el empleo (representa un 2,31% de la muestra) y 18 personas, no tienen disponibilidad (1,34%).

La relación de personas de distintas nacionalidades y su disponibilidad para el empleo, es la siguiente:

Tabla 55: Nacionalidad, género y disponibilidad

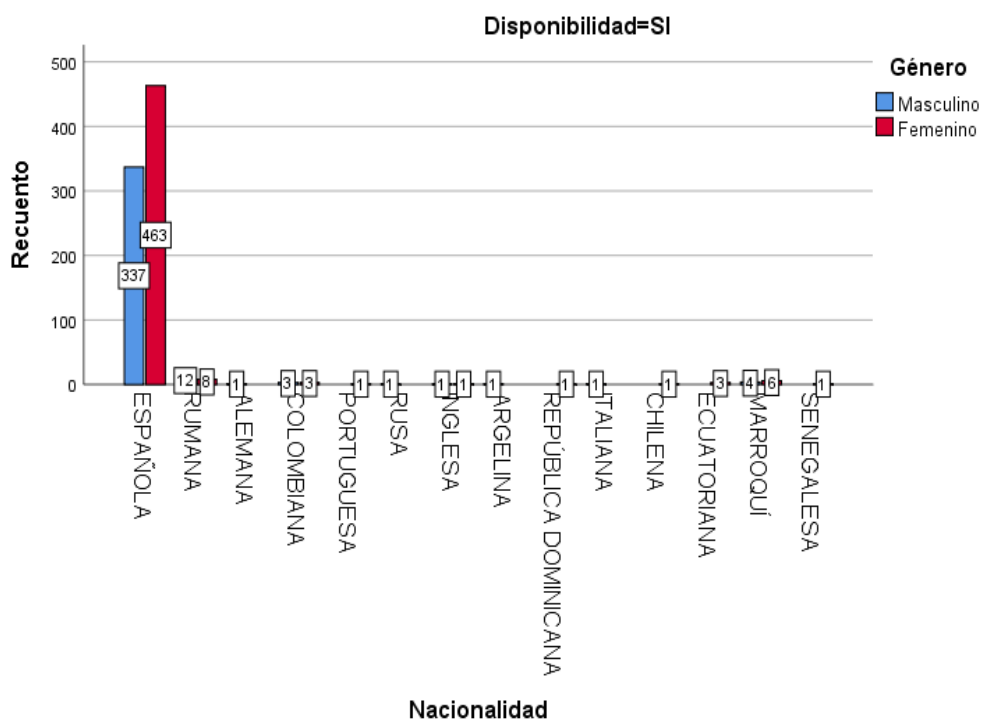
Disponibilidad	Nacionalidad		Género		Total
			Masculino	Femenino	
SI	Nacionalidad	ESPAÑOLA	337	463	800
		RUMANA	12	8	20
		ALEMANA	1	0	1
		COLOMBIANA	3	3	6
		PORTUGUESA	0	1	1
		RUSA	1	0	1
		INGLESA	1	1	2
		ARGELINA	1	0	1
		REPÚBLICA DOMINICANA	0	1	1
		ITALIANA	1	0	1
		CHILENA	0	1	1
		ECUATORIANA	0	3	3
		MARROQUÍ	4	6	10
		SENEGALESA	0	1	1
		Total		361	488
NO	Nacionalidad	ESPAÑOLA	145	330	475
		RUMANA	5	9	14
		COLOMBIANA	0	2	2
		REPÚBLICA DOMINICANA	0	1	1
		MARROQUÍ	1	0	1
		FRANCESA	1	0	1
		Total		152	342
Total	Nacionalidad	ESPAÑOLA	482	793	1275
		RUMANA	17	17	34
		ALEMANA	1	0	1
		COLOMBIANA	3	5	8
		PORTUGUESA	0	1	1
		RUSA	1	0	1
		INGLESA	1	1	2

ARGELINA	1	0	1
REPÚBLICA DOMINICANA	0	2	2
ITALIANA	1	0	1
CHILENA	0	1	1
ECUATORIANA	0	3	3
MARROQUÍ	5	6	11
FRANCESA	1	0	1
SENEGALESA	0	1	1
Total	513	830	1343

Elaboración propia

El recuento de datos de la tabla, se pueden ver gráficamente a continuación:

Gráfico 75: Disponibilidad de personas de distintas nacionalidades y género.



Elaboración propia

Tenemos 1.275 personas de España (482 hombres y 793 mujeres) y 68 personas de otras nacionalidades. A destacar por el número de personas:

1. Rumanía: 34 personas (17 hombres y 17 mujeres)
2. Marruecos: 11 personas (5 hombres y 6 mujeres)
3. Colombia: 8 personas (3 hombres y 5 mujeres)
4. Ecuador: 3 personas (0 hombres y 3 mujeres)

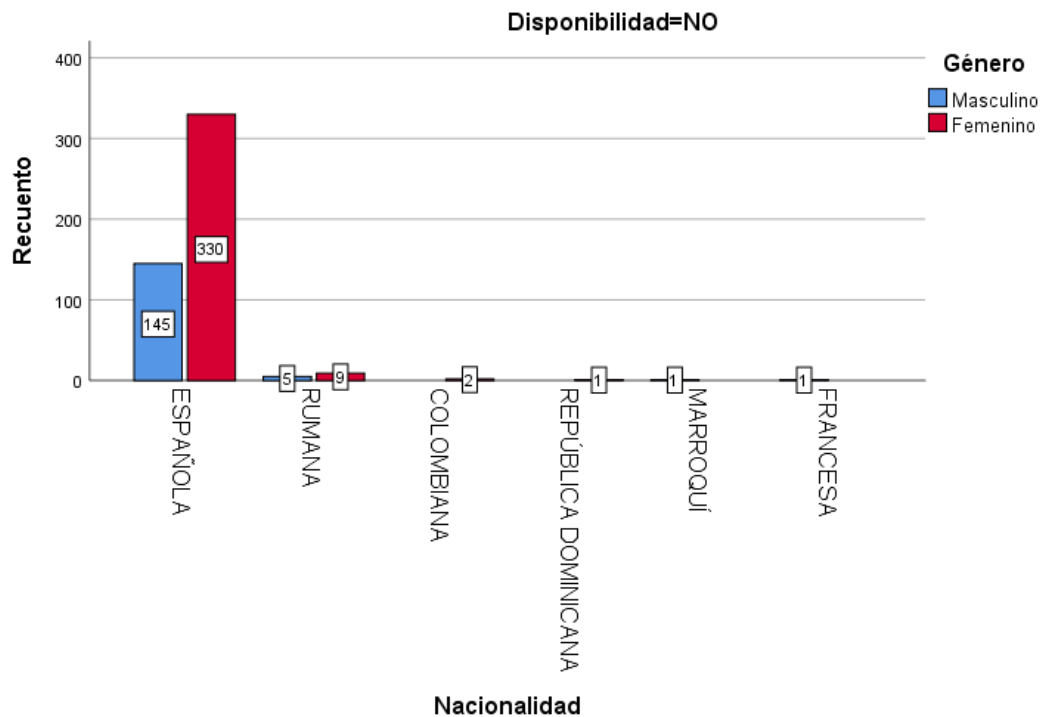
Del resto de nacionalidades presentes en la muestra, hay una o dos personas.

La disponibilidad para el empleo a nivel horaria y geográfica por nacionalidades, nos deja los siguientes datos:

- Española: disponibilidad del 69,9% de los hombres y el 58,3% de mujeres.
- Rumana: disponibilidad del 70,5% de hombres y del 47,05% de mujeres.
- Marroquí: disponibilidad del 80% de hombres y el 100% de mujeres.
- Colombiana: disponibilidad del 100% de hombres y el 60%
- Ecuatoriana: disponibilidad del 100% de mujeres. No hay hombres de esta nacionalidad en la muestra.
- Inglesa: disponibilidad del 100% de hombres y mujeres.
- República Dominicana: disponibilidad del 50% de mujeres. No hay hombres de esta nacionalidad en la muestra.
- Portuguesa: disponibilidad del 100% de mujeres. No hay hombres de esta nacionalidad en la muestra.
- Rusa: disponibilidad del 100% de hombres. No hay mujeres de esta nacionalidad en la muestra.
- Argelia: disponibilidad del 100% de hombres. No hay mujeres de esta nacionalidad en la muestra.

- Italia: disponibilidad del 100% de hombres. No hay mujeres de esta nacionalidad en la muestra.
- Chilena: disponibilidad del 100% de hombres. No hay mujeres de esta nacionalidad en la muestra.
- Francesa: El único hombre de la muestra de esta nacionalidad, no tiene disponibilidad. No hay mujeres de Francia.
- Senegal: disponibilidad del 100% de mujeres. No hay hombres de esta nacionalidad en la muestra.

Tabla 56: personas que no tienen disponibilidad para el empleo en función de la nacionalidad y el género.



Elaboración propia

Las personas de la muestra de los siguientes países, tienen disponibilidad para el empleo del 100%, no apareciendo por tanto en la gráfica de no disponibilidad para el empleo:

- Alemania.
- Portugal
- Rusia
- Reino Unido
- Argelia
- Italia
- Chile
- Ecuador
- Senegal

El recuento de la no disponibilidad para el empleo en función de la nacionalidad y el género, es el siguiente:

- Española: no tienen disponibilidad para el empleo el 30% de hombres y el 41,6% de mujeres.
- Rumana: el 29,4% de hombres no tienen disponibilidad. En el caso de las mujeres, es del 52,9%.
- Colombiana: todos los hombres de la muestra tienen disponibilidad geográfica y horaria para trabajar. Mientras que el caso de las mujeres, el 40% no tiene disponibilidad.
- República Dominicana: no hay hombres en la muestra. Respecto a las mujeres, el 50% no tiene disponibilidad para el empleo.
- Marroquí: un 20% de los hombres de la muestra no tienen disponibilidad. Las mujeres, si tienen al 100% disponibilidad.
- Francesa: no hay mujeres de esta nacionalidad en la muestra. Sólo hay un hombre y no tiene disponibilidad.

C- Relación entre realización o no de acciones de formación y empleo y la incorporación al Mercado de Trabajo.

A continuación se muestran los resultados mediante una tabla (recuento de casos) y gráficos respecto a la incidencia de las acciones de formación y empleo por tramos de horas en la situación presente de ocupación o desempleo de las 1.343 personas de la muestra.

Tabla 57: Formación Profesional para el Empleo e Incorporación al Mercado Laboral

Recuento

		Solicitante		Total
		Ocupado	Desempleado	
Formación Profesional para el Empleo	NINGUNA FORMACIÓN	144	170	314
	MENOS 100 HORAS	64	93	157
	100-300 HORAS	42	57	99
	MÁS DE 300 HORAS	393	380	773
Total		643	700	1343

Elaboración propia

Nota: se ha utilizado la etiqueta *Solicitante* para expresar la situación laboral (persona ocupada o desempleada) en el momento final del estudio.

En el caso de las personas que han realizado más de 300 horas en formación para el empleo (FPE), hay más casos de ocupación (393) que de desempleo (380). En los tramos de horas de 100-300 y de menos de 100 horas, hay más personas desempleadas que ocupadas. También en el caso de personas que no han realizado ninguna formación (un total de 314), hay más personas desempleadas que ocupadas.

Tabla 58: medidas direccionales formación profesional para el empleo

			Medidas direccionales			
			Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coeficiente de incertidumbre	Simétrico	,003	,002	1,385	,054 ^c
		Formación Profesional para el Empleo dependiente	,003	,002	1,385	,054 ^c
		Solicitante dependiente	,004	,003	1,385	,054 ^c

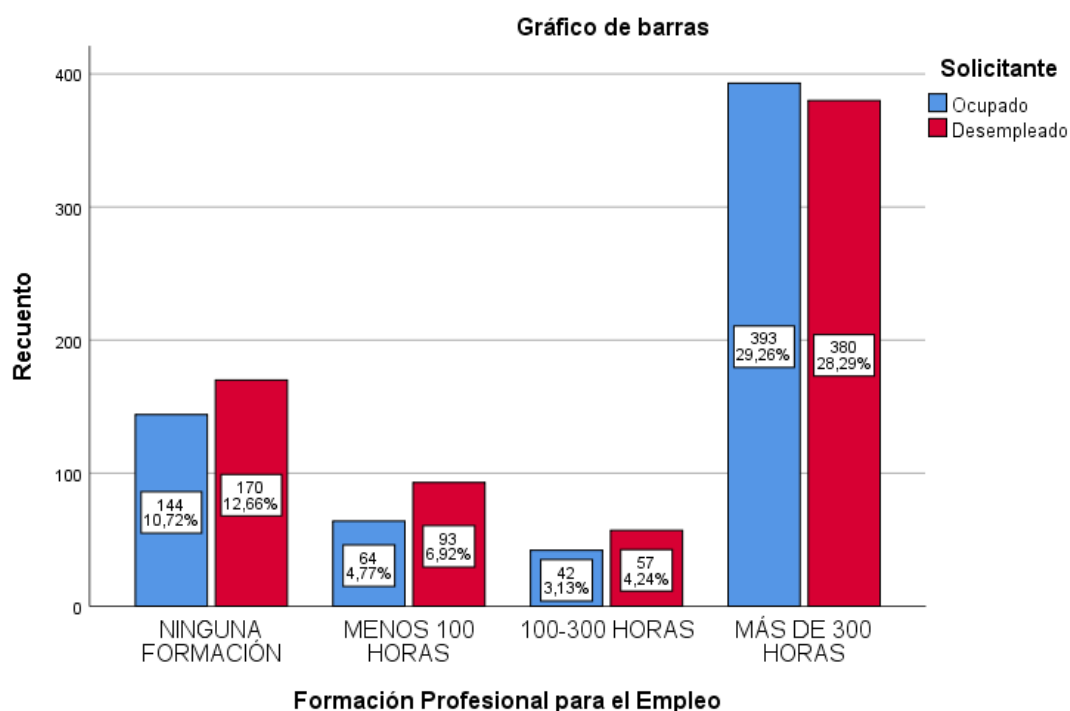
a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

c. Probabilidad de chi-cuadrado de razón de verosimilitud.

Gráfico 76: personas ocupadas o desempleadas por tramos de horas de FPE

realizadas



Elaboración propia

Hay mayor % de personas ocupadas en el tramo de más de 300 horas de formación. En el resto de tramos, incluido en el de ninguna formación, el % de personas desempleadas, es superior al de ocupadas.

La situación de ocupación o desempleo presente de las personas de la muestra, relacionada con el nivel académico, arroja los siguientes datos:

Tabla 59: datos cruzados de nivel académico, género y situación laboral (solicitante)

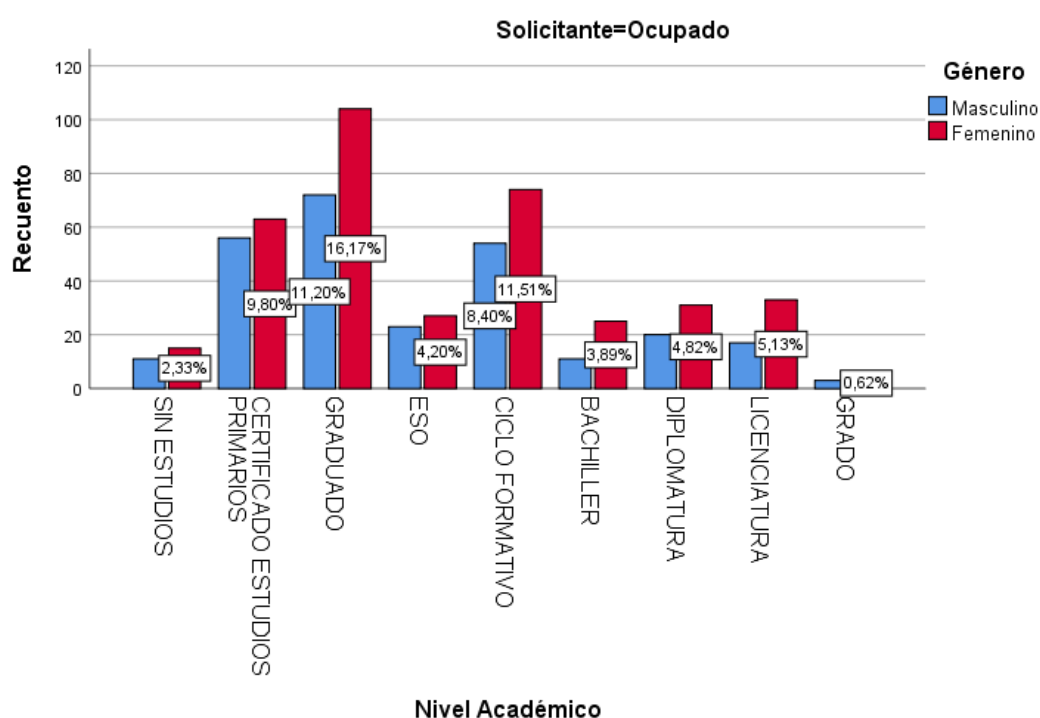
Recuento

Solicitante			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Ocupado	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	11	15	26
		CERTIFICADO	56	63	119
		ESTUDIOS PRIMARIOS			
		GRADUADO	72	104	176
		ESO	23	27	50
		CICLO FORMATIVO	54	74	128
		BACHILLER	11	25	36
		DIPLOMATURA	20	31	51
		LICENCIATURA	17	33	50
		GRADO	3	4	7
Total			267	376	643
Desempleado	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	6	16	22
		CERTIFICADO	53	87	140
		ESTUDIOS PRIMARIOS			
		GRADUADO	78	128	206
		ESO	16	34	50
		CICLO FORMATIVO	44	93	137
		BACHILLER	10	17	27
		DIPLOMATURA	23	49	72
		LICENCIATURA	13	26	39
		GRADO	3	4	7
Total			246	454	700
Total	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	17	31	48
		CERTIFICADO	109	150	259
		ESTUDIOS PRIMARIOS			
		GRADUADO	150	232	382
		ESO	39	61	100

	CICLO FORMATIVO	98	167	265
	BACHILLER	21	42	63
	DIPLOMATURA	43	80	123
	LICENCIATURA	30	59	89
	GRADO	6	8	14
	Total	513	830	1343

Elaboración propia

Gráfico 77: personas ocupadas por nivel académico



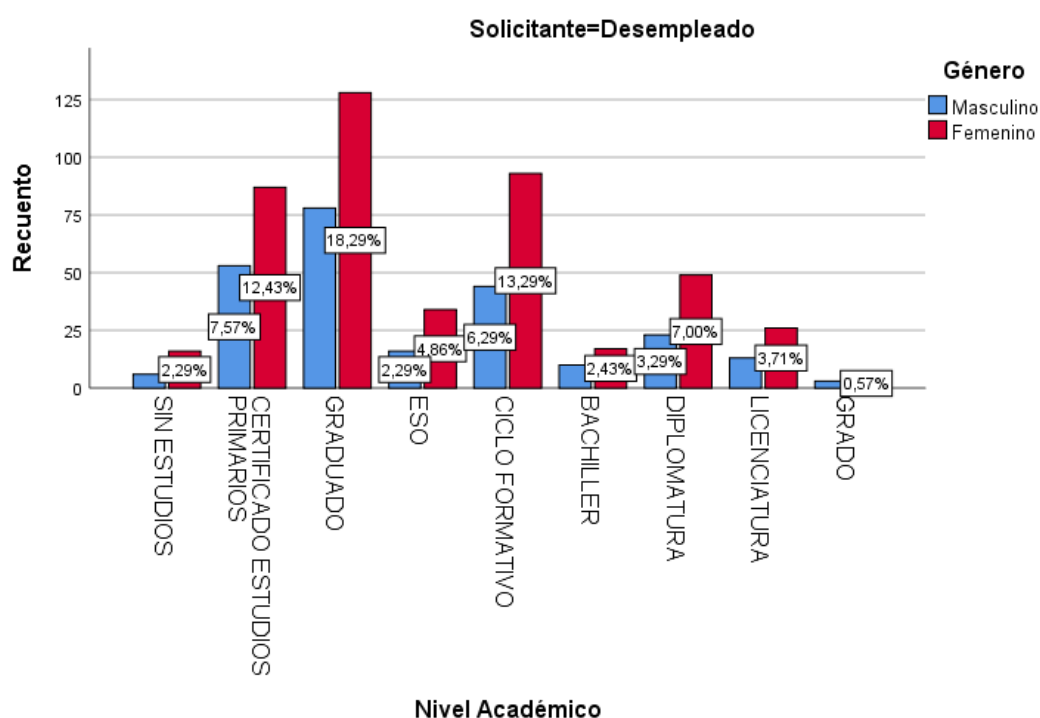
El gráfico muestra los % de hombres y mujeres ocupados/as sin tener en cuenta el número de cada género existente en la muestra. Considerando que el número de hombres es de 513 (38,1% de la muestra total) y el de mujeres 830 (61,8% de la muestra total), los datos de ocupación por género y nivel académico, son los siguientes:

- Sin estudios: 48,3% mujeres y 51,7% hombres.
- Certificado de Estudios Primarios: 42% mujeres y 58,0% hombres.
- Graduado Escolar: 44,2% mujeres y 55,8% hombres.
- ESO: 44,2% mujeres y 55,8% hombres.

- Ciclo Formativo (abarca ambos tanto Grado medio como Grado Superior): 44,3% mujeres y 55,10% hombres.
- Bachiller: 59,5% mujeres y 52,3% hombres.
- Diplomatura: 38,75% mujeres y 46,5% hombres.
- Licenciatura: 55,9% mujeres y 56,6% hombres.
- Grado: 50% mujeres y 50% hombres.

En la mayoría de niveles educativos, hay más porcentaje de hombres que mujeres en situación laboral ocupada. Salvo en los niveles de Graduado y Bachiller que hay en la actualidad más mujeres que hombres ocupadas. En el nivel educativo de Grado universitario, hay el mismo porcentaje de ocupación de hombres y mujeres.

Gráfico 78: personas desempleadas en función del género y nivel académico



Elaboración propia

El desempleo es mayor en las mujeres en todos los niveles educativos, salvo en Graduado Escolar y Bachiller. Donde los hombres representan un número inferior de ocupación respecto a las mujeres.

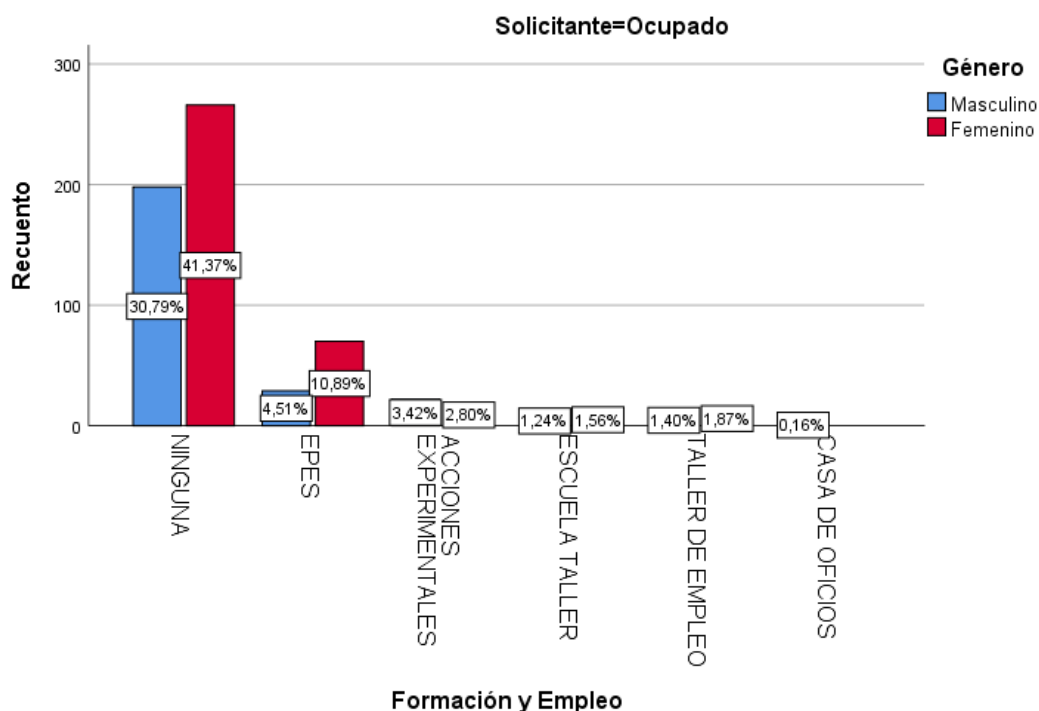
La recogida de datos de la ocupación de hombres y mujeres en función de la participación en otros programas de formación y empleo como escuela taller, taller de empleo, acciones experimentales y experiencias profesionales para el empleo, nos da los siguientes resultados:

Tabla 60: Ocupación laboral en función del género y participación o no en programas de formación y empleo

Solicitante			Género		Total
			Masculino	Femenino	
Ocupado	Formación y Empleo	NINGUNA	198	266	464
		EPES	29	70	99
		ACCIONES EXPERIMENTALES	22	18	40
		ESCUELA TALLER	8	10	18
		TALLER DE EMPLEO	9	12	21
		CASA DE OFICIOS	1	0	1
		Total	267	376	643
	Desempleado	Total	246	454	700
Desempleado	Formación y Empleo	NINGUNA	201	325	526
		EPES	16	73	89
		ACCIONES EXPERIMENTALES	8	24	32
		ESCUELA TALLER	10	8	18
		TALLER DE EMPLEO	11	22	33
		CASA DE OFICIOS	0	2	2
		Total	246	454	700
	Total	Total	513	830	1343
Total	Formación y Empleo	NINGUNA	399	591	990
		EPES	45	143	188
		ACCIONES EXPERIMENTALES	30	42	72
		ESCUELA TALLER	18	18	36
		TALLER DE EMPLEO	20	34	54
		CASA DE OFICIOS	1	2	3
		Total	513	830	1343

Elaboración propia

Gráfico 79: Personas ocupadas en función del género que han participado en programas de formación y empleo.



Elaboración propia

Si contrastamos los datos de participación o no en programas de formación y empleo y su situación ocupada en la actualidad con los datos totales de mujeres y hombres de la muestra, tenemos los siguientes resultados:

- Ninguna participación: 14,7% hombres y 19,8% mujeres.
- Experiencias profesionales para el empleo: 2,1% hombres y 5,2% mujeres
- Acciones experimentales: 0,6% hombres y 0,74% mujeres.
- Escuela Taller: 0,59% hombres y 0,74% mujeres.
- Taller de Empleo: 0,6% hombres y 0,74% mujeres.
- Casa de Oficios: 0,07% hombres y 0 mujeres.

Las mujeres y hombres que han participado o no en algún programa de formación y empleo, aparecen recogidas en la tabla adjunta.

Tabla 61: Participación o no en programas de formación y empleo en función del género

		Género		Total
		Masculino	Femenino	
Formación y Empleo	NINGUNA	399	591	990
	EPES	45	143	188
	ACCIONES EXPERIMENTALES	30	42	72
	ESCUELA TALLER	18	18	36
	TALLER DE EMPLEO	20	34	54
	CASA DE OFICIOS	1	2	3
	Total		513	830

Elaboración propia

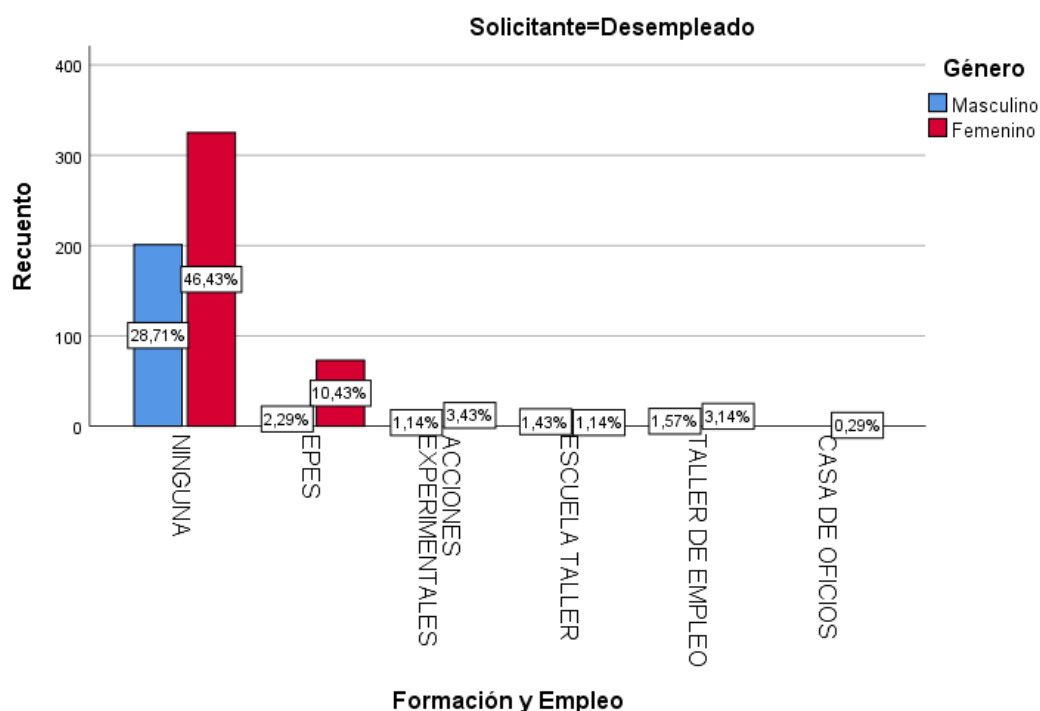
De las 1.343 personas de la muestra, un 73,7% no ha participado en ningún programa de formación y empleo. Quienes sí han participado, representan un 8,4% (114) hombres y 17,7% (239) mujeres.

El programa de formación y empleo más demandado, ha sido el de Experiencias Profesionales para el Empleo con un total de 188 personas (45 hombres y 143 mujeres). Consistente en realizar prácticas en empresas remuneradas. Teniendo un nivel de inserción considerable.

Acciones Experimentales ha contado con 72 personas; el número de hombres y mujeres ha sido muy similar en este programa.

Taller de Empleo; programa de formación y empleo para personas mayores de 25 años, ha formado a 54 personas.

Gráfico 80: desempleo laboral en función del género y participación o no en programas de formación y empleo



Al contrastar los datos representados en el gráfico, de personas desempleadas a día de hoy que han participado o no en programas de formación y empleo, con el número total de hombres y mujeres que han participado en la muestra, obtenemos los siguientes resultados:

- Personas que no han participado en ningún programa de formación y empleo: 14,9% hombres y 24,1% mujeres están desempleadas.
- Participación en el Programa Experiencias Profesionales para el Empleo (EPES): 1,1% hombres y 5,4% mujeres desempleadas.
- Programa acciones experimentales: 0,59% hombres y 1,78% mujeres desempleadas.
- Escuela Taller: 0,7% hombres y 0,59% mujeres desempleadas.
- Taller de Empleo: 0,8% hombres y 1,6% mujeres desempleadas.
- Casa de Oficios: 0% hombres y 0,1% mujeres desempleadas.

D- La participación en programas de formación y empleo, tiene una correlación positiva con la empleabilidad.

E- Influencia de la Variable Dependiente sobre la Variable Independiente.

VARIABLES INDEPENDIENTES: Sexo, edad, discapacidad, etnia, nacionalidad.

VARIABLES DEPENDIENTES: Nivel académico; participación o no en programas de formación y empleo (formación complementaria – cursos de especialización, Experiencias Profesionales para el Empleo, Acciones Experimentales para el Empleo, Taller de Empleo, Escuela Taller, Casas de Oficios); percepción o no de ayudas, disponibilidad para el empleo.

III. RESULTADOS

La muestra de personas elegida al azar, pone de relieve que las mujeres acuden en mayor número a Servicios de Orientación Profesional. En nuestro caso, un 61,8% han sido mujeres y un 38,19% hombres.

Por edades, son las personas menores de 30 años quienes aparecen en mayor número (517 personas), seguidas de las que tienen entre 30 y 45 años (485 personas) y en tercer lugar, las mayores de 45 años (341 personas).

Las variables independientes relacionadas con características personales como edad y género, discapacidad y nacionalidad, influyen en la empleabilidad en mayor o menor grado. Dependiendo a su vez, de variables dependientes como el nivel académico, especialidad formativa, acciones o no de formación profesional para el empleo, participación en programas de formación y empleo, percibir la renta agraria y tener disponibilidad para el empleo.

Por tramos de edad y género, han sido las mujeres entre 30-45 años quienes han acudido al Servicio de Orientación Profesional en mayor porcentaje (64,5%), seguidas de las menores de 30 años (61,1%) y en último lugar, las mayores de 45 años (58,9%). En el caso de los hombres, el porcentaje más alto de quienes han acudido al Servicio de Orientación Profesional, han sido los mayores de 45 años (41,05%), siguiéndoles los menores de 30 años (38,8%) y en menor porcentaje, hombres de entre 30 y 45 años (35,4%).

Tabla 62: edad y género de las personas usuarias del Servicio de Orientación Profesional

		Género		Total
		Masculino	Femenino	
Edad	MENOR 30 AÑOS	201	316	517
	30-45 AÑOS	172	313	485
	MAYOR 45 AÑOS	140	201	341
Total		513	830	1343

Elaboración propia

Según nivel educativo, las personas de la muestra presentan diferencias en cuanto a edad y género. En todos los tramos de edad, el número de mujeres es superior al de hombres en los diferentes niveles educativos. Salvo en dos excepciones: las mujeres superan a los hombres en el colectivo sin estudios y los hombres mayores de 45 años, superan a las mujeres en estudios de grado universitario.

Hay más jóvenes en la muestra que del resto de edades. Sin embargo, tienen menos nivel educativo; no tienen el graduado escolar 121 personas menores de 30 de la muestra, estudios universitarios sólo tienen 75 de las 517 menores de 30 años y algún Ciclo Formativo (de grado medio o superior), 111 personas.

Quienes tienen entre 30 y 45 años, son las más cualificadas a nivel universitario.

Pero también el tramo de edad donde hay sin estudios.

Resaltando aquí, las 4 personas mayores de 45 que han realizado estudios de grado universitario para recalificarse en otra ocupación.

La siguiente tabla, muestra el número total de personas por edades en los distintos niveles académicos:

Tabla 63: Nivel académico por edades.

NIVEL ACADÉMICO	EDAD		
	MENOR DE 30 AÑOS	30-45 AÑOS	MAYORES DE 45 AÑOS
SIN ESTUDIOS	18	19	11
CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	103	96	60
GRADUADO ESCOLAR	131	136	115
ESO	52	27	21
CICLO FORMATIVO	111	88	66
BACHILLER	27	25	11
DIPLOMATURA	46	45	32
LICENCIATURA	24	44	21
GRADO	5	4	4

Elaboración propia

Los niveles educativos que más destacan independientemente de la edad, son Graduado Escolar y Ciclo Formativo. Tanto en el caso de los hombres como de las mujeres de la muestra objeto de estudio, prima el nivel académico bajo; 276 hombres y 413 mujeres en total no llegan a tener el Certificado de Estudios en Educación Secundaria. Esta cifra supone el 51,3% de la población aquí representada.

- Cobrar prestaciones (en especial Renta Agraria y Renta Activa de Inserción), disminuye la intensidad de acciones para buscar empleo.

De las 1343 personas de la muestra, 238 pertenecen al colectivo de Renta Agraria y 0 a Renta Activa de Inserción. De las 238 personas que cobran la Renta Agraria, 155 son mujeres (aunque se forman menos en la especialidad agraria) y 83 (hombres). La distribución por género y edad del grupo de Renta Agraria más llamativa en el caso de las mujeres es la cifra de las que tienen entre 30 y 45 años (71 personas), les siguen las mayores de 45 años (50 personas) y en último lugar, las menores de 30 años. En los hombres incluidos en Renta Agraria, destacan los menores de 30 años (38 personas), seguidos de los que tienen entre 30 y 45 años (26 personas) y en último lugar, los mayores de 45 años (19 personas).

En la tabla adjunta, se presenta de forma esquemática tanto las personas perceptoras de renta agraria, como las que no por tramos de edad:

Tabla 64: edad y género de personas que perciben la renta agraria respecto al resto de la muestra.

Edad			Género		Total
			Masculino	Femenino	
MENOR 30 AÑOS	Renta Agraria	SI	38	34	72
		NO	163	282	445
	Total		201	316	517
30-45 AÑOS	Renta Agraria	SI	26	71	97
		NO	146	242	388
	Total		172	313	485
MAYOR 45 AÑOS	Renta Agraria	SI	19	50	69
		NO	121	151	272
	Total		140	201	341
Total	Renta Agraria	SI	83	155	238
		NO	430	675	1105
	Total		513	830	1343

Elaboración propia

El nivel educativo de estas personas es bajo. Donde más se concentran es en Graduado Escolar; 27 hombres y 43 mujeres. Les siguen quienes han realizado algún Ciclo Formativo (de grado medio o grado superior); 34 mujeres y 13 hombres. Y en tercer lugar, quienes tienen Certificado de Estudios Primarios; 30 mujeres y 17 hombres, además de las personas que no tienen estudios; 13 mujeres y 4 hombres.

El número de integrantes en Renta Agraria, disminuye a medida que sube el nivel educativo, salvo en el caso de mujeres con licenciatura:

- Bachiller: 8 hombres y 4 mujeres.
- Diplomatura: 6 hombres y 6 mujeres.
- Licenciatura: 1 hombre y 12 mujeres.
- Grado: 0 hombres y 1 mujer.

En cuanto a la participación de las personas de renta agraria en acciones de formación profesional para el empleo por tramos de horas y su disponibilidad a nivel horaria y geográfica, nos encontramos con lo siguiente:

- Ninguna formación: 74 personas sin participación en acciones de Formación Profesional para el Empleo y 38 de ellas, no tienen disponibilidad.
- Menos de 100 horas en Formación: 31 personas en total y 13 de ellas, no tienen disponibilidad.
- 100 – 300 horas: 19 personas y 12 de las que se han formado, no tienen disponibilidad.
- Más de 300 horas: 114 personas y 56 de las que se han formado, no tienen disponibilidad.

Datos estos comprobables en la tabla núm. 65.

Tabla 65: datos cruzados de renta agraria, disponibilidad y FPE

Formación Profesional para el Empleo			Disponibilidad		Total
			SI	NO	
NINGUNA FORMACIÓN	Renta Agraria	SI	36	38	74
		NO	145	95	240
	Total		181	133	314
MENOS 100 HORAS	Renta Agraria	SI	18	13	31
		NO	76	50	126
	Total		94	63	157
100-300 HORAS	Renta Agraria	SI	7	12	19
		NO	57	23	80
	Total		64	35	99
MÁS DE 300 HORAS	Renta Agraria	SI	58	56	114
		NO	452	207	659
	Total		510	263	773
Total	Renta Agraria	SI	119	119	238
		NO	730	375	1105
	Total		849	494	1343

Elaboración propia.

Vemos que la participación en acciones de formación profesional para el empleo (FPE) de personas de renta agraria, es relativamente alta. Ya que donde el número más alto de las mismas, se concentra en el tramo de más de 300 horas de formación; un total de 114 personas. Sin embargo, aproximadamente el 50% de las que se han formado, no tienen disponibilidad horaria y geográfica para el empleo. (56 personas).

Si miramos la participación de personas de renta agraria en otros programas de formación y empleo como son: Escuela Taller, Taller de Empleo, Casa de Oficios, Acciones Experimentales y Experiencias profesionales para el Empleo, obtenemos los siguientes datos recogidos en la tabla núm. 66.

Tabla 66: recuento de personas de renta agraria en función del género y su participación en Programas de Formación y Empleo.

Formación y Empleo			Género		Total
			Masculino	Femenino	
NINGUNA	Renta Agraria	SI	65	116	181
		NO	334	475	809
	Total		399	591	990
EPES	Renta Agraria	SI	7	19	26
		NO	38	124	162
	Total		45	143	188
ACCIONES EXPERIMENTALES	Renta Agraria	SI	2	6	8
		NO	28	36	64
	Total		30	42	72
ESCUELA TALLER	Renta Agraria	SI	5	3	8
		NO	13	15	28
	Total		18	18	36
TALLER DE EMPLEO	Renta Agraria	SI	3	10	13
		NO	17	24	41
	Total		20	34	54
CASA DE OFICIOS	Renta Agraria	SI	1	1	2
		NO	0	1	1
	Total		1	2	3
Total	Renta Agraria	SI	83	155	238
		NO	430	675	1105
	Total		513	830	1343

Elaboración propia

De entre las pocas personas que han participado, en la totalidad de programas de formación y empleo representados en la tabla salvo en el caso de Escuela Taller, vemos mayor participación de mujeres que de hombres pertenecientes al colectivo Renta Agraria:

- Experiencias profesionales para el empleo: 26 personas han participado (7 hombres y 19 mujeres).

- Acciones experimentales: 8 personas de renta agraria han participado (6 mujeres y 2 hombres)
- Escuela Taller: 8 personas de renta agraria (5 hombres y 3 mujeres)
- Taller de Empleo: 13 participantes (3 hombres y 10 mujeres)
- Casa de Oficios: 2 participantes (1 hombre y una mujer)

La participación de las 238 personas de Renta Agraria, es muy baja en programas de formación y empleo. Ya que 181 no han realizado ningún programa y sólo lo han hecho 57 personas.

En cuanto a la incorporación o no al mercado de trabajo del colectivo renta agraria en función de características personales como la edad y el género (variables independientes), ligadas a su vez con su nivel académico y participación o no en acciones de FPE y programas de formación y empleo (variables dependientes), tenemos lo siguiente:

- Ocupación en función del género: Sólo el 30,2% de las personas incluidas en la renta agraria, están ocupadas (33 son hombres y 39 mujeres). Mientras que el 69,7%, están desempleadas (50 hombres y 116 mujeres). El desempleo en este colectivo, afecta de manera especial a las mujeres.
- Tramos de edad: quienes están ocupadas, son en primer lugar aquéllas personas de edades comprendidas entre 30 y 45 años (32 personas), seguidas de las menores de 30 años (27 personas) y en último lugar, las mayores de 45 años (13 personas entre hombres y mujeres trabajan en este tramo de edad). Las personas desempleadas, como hemos dicho anteriormente, ocupan el 69,7% de este colectivo; el primero lugar lo ocupan aquéllas cuyas edades están comprendidas entre 30 y 45 años (65 personas), seguidas de las mayores de 45 años (56

personas entre hombres y mujeres) y en menor cantidad, jóvenes menores de 30 años.

- Nivel académico: la ocupación de personas que tienen la prestación agraria se concentra en niveles educativos bajos. Como también es donde hay más personas de este colectivo. Así tenemos la distribución de las 72 personas ocupadas en Graduado Escolar (21 personas), Ciclos Formativos (18 personas), Certificado de Estudios Primarios (9 personas), sin estudios (9 personas), Bachiller (4 personas), Licenciatura (4 personas) y Diplomatura (2 personas). La situación de desempleo mucho mayor que la de ocupación, se distribuye así mismo en función del nivel académico en mayor número en Graduado Escolar (49 personas), Certificado de Estudios Primarios (38 personas), Ciclos Formativos (29 personas), Diplomatura (10 personas), Licenciatura (9 personas) y sin estudios (8 personas). Como vemos, tanto la ocupación como el desempleo, se concentran en mayor número en niveles educativos bajos.
- Horas realizadas de FPE: la situación laboral de desempleo u ocupación se concentra en los mismos tramos de horas realizadas de formación profesional para el empleo. Tenemos en la actualidad a 33 personas que han hecho más de 300 horas en FPE, seguidas de quienes no han hecho ninguna formación (24 personas), en tercer lugar están 11 personas ocupadas que han realizado menos de 100 horas de FPE y en último lugar, 4 personas con un número de horas de FPE entre 100 y 300. Las personas desempleadas, ocupan el mayor número (81) entre quienes han hecho más de 300 horas de FPE, en segundo lugar están quienes no han hecho nada de FPE (50 personas), seguidas de quienes tienen menos de 100 horas (20 personas) y en último lugar, se encuentran en

desempleo, las personas que han realizado entre 100 y 300 horas de FPE (15 personas).

- Participación en programas de formación y empleo y situación laboral presente de personas de renta agraria (ocupadas o desempleadas). De las 72 personas ocupadas, 57 no han participado en ningún programa de formación y empleo. Sólo han participado 20 personas distribuidas en los distintos programas, siendo la participación mayor en Experiencias Profesionales para el Empleo (EPES) donde lo han realizado 4 personas y Escuela taller (que ha contado con la participación de 4 personas). Por otro lado, 166 personas se encuentran desempleadas y de ellas, 124 no han participado en ningún programa. Sólo han participado 42 personas y lo han hecho en base a la siguiente distribución:

- Experiencias Profesionales para el Empleo: 22 personas.
- Acciones Experimentales: 5 personas.
- Escuela Taller: 4 personas.
- Taller de Empleo: 10 personas
- Casa de Oficios: 1 persona.

Llegado a este punto, podemos decir que la participación de las personas de renta agraria en formación profesional para el empleo o en programas de formación y empleo, no ha tenido incidencia directa en su situación laboral presente de ocupación o desempleo. Mientras que si hay relación directa entre disponibilidad geográfica y horaria respecto a su incorporación en el mercado de trabajo.

No existe incidencia directa entre la Orientación Profesional junto con el resto de programas de formación y empleo, en la mejora de la empleabilidad de quienes pertenecen al colectivo de renta agraria.

Respecto al número de personas no incluidas en renta agraria, tenemos a 1.105. Cuya participación en FPE por tramos de horas y situación de ocupación o desempleo, aparece de forma esquemática en la siguiente tabla:

Tabla 67: Participación en Formación Profesional para el Empleo y repercusión o no en inserción laboral:

HORAS FPE	SITUACIÓN LABORAL	
	OCUPADAS	DESEMPLEADAS
Ninguna formación	120	120
Menos de 100 horas de formación	53	73
100-300 horas de formación	38	42
Más de 300 horas de formación	360	299

Elaboración propia

La ocupación es mayor en personas que han realizado más formación (a partir de 300 horas), seguidas de las que no han hecho formación alguna (pero tienen disponibilidad horaria y geográfica). En este caso, tenemos más personas ocupadas (571) que desempleadas (534).

De las 571 personas ocupadas, 451 han realizado Formación Profesional para el Empleo. Podemos establecer relación positiva entre realizar acciones de FPE y mejora de la empleabilidad.

Si observamos la disponibilidad o no para trabajar de las personas que se han formado pero están desempleadas, tenemos que 437 no tienen disponibilidad horaria y geográfica aunque se han formado 317 de las que aún estando desempleadas, no tienen disponibilidad. Por lo que podemos afirmar que si existe relación entre hacer FPE y la mejora de la empleabilidad, influyendo además la disponibilidad en la inserción laboral.

La especialidad formativa elegida por las personas de la muestra según género y edad:

Menores de 30 años.

La cifra más elevada en menores de 30 años tanto, es la de jóvenes sin formación profesional para el empleo. Donde hay 124 personas (74 mujeres y 50 hombres). Las especialidades más elegidas por género en este tramo de edad, han sido:

Mujeres:

- Informática y Comunicaciones. Se han formado 41 mujeres frente a 22 hombres.
- Servicios socioculturales y a la comunidad: 40 mujeres formadas frente a 9 hombres.
- Administración y gestión: 32 mujeres y 12 hombres.
- Imagen personal: 23 mujeres y 6 hombres.
- Sanidad: 15 mujeres y 8 hombres.
- Enseñanza: 11 mujeres y 7 hombres.

Especialidades formativas elegidas por las menores de 30 años feminizadas.

Los hombres menores de 30 años, se han formado más en las siguientes especialidades:

- Transporte y mantenimiento: 20 hombres y 10 mujeres.
- Agraria: 14 hombres y 9 mujeres
- Edificación y obra civil: 12 hombres y 9 mujeres.
- Fabricación mecánica: 5 hombres y 0 mujeres.

Continúa a día de hoy, la feminización de profesiones como la de cuidado de personas dependientes (servicios socioculturales y a la comunidad), administración y gestión, enseñanza, sanidad, imagen personal, etc.

Edades comprendidas entre 30 – 45 años

Los hombres de estas edades, se han formado menos que las mujeres en todas las especialidades. No obstante, las especialidades más realizadas por los hombres, han sido las siguientes:

- Transporte y mantenimiento de vehículos: 20 hombres.
- Informática y Comunicaciones: 17 hombres.
- Seguridad y Medio Ambiente: 15 hombres.
- Edificación y obra civil: 12 hombres.
- Administración y gestión: 12 hombres.
- Agraria: 12 hombres.

En este tramo de edades, tenemos a 41 hombres sin formación profesional para el empleo.

La formación profesional para el empleo de mujeres de edades entre 30 y 45 años aún estando distribuida en mayor o menor medida en las distintas familias profesionales, es más diversificada que la de las menores de 30 años; estando presentes en especialidades masculinizadas como es el caso de Agricultura (donde se han formado 16 mujeres y 12 hombres, Seguridad y Medio Ambiente (13 mujeres y 15 hombres), Edificación y obra civil (11 mujeres y 12 hombres) o Transporte y Mantenimiento de Vehículos (aún siendo mayor el número de hombres formados – 20 hombres – también tenemos a 7 mujeres en esta especialidad).

El resto de familias profesionales destacar las siguientes familias profesionales:

- Servicios comunitarios y a la comunidad: 43 mujeres.
- Administración y gestión: 38 mujeres.
- Informática y Comunicaciones: 36 mujeres.
- Enseñanza: 17 mujeres.
- Imagen y Sonido: 12 personas.
- Hostelería y Turismo: 10 personas.

En el resto de familias profesionales, el papel de la mujer es muy bajo. Sin olvidar que en este tramo de edad, hay 64 mujeres sin formar.

Mayores de 45 años:

Dos características a destacar tanto en hombres como en mujeres de más de 45 años: por un lado, representan el tramo de edad que más personas hay sin recibir formación profesional para el empleo; 128 en el caso de los hombres y 183 mujeres. Por otro lado, las personas de estas edades formadas, han elegido familias profesionales más diversificadas que las menores de 30 años y quienes tienen entre 30 y 45 años.

Así tenemos que los hombres han optado por las siguientes especialidades formativas:

- Transporte y mantenimiento de vehículos: 54 personas.
- Informática y comunicaciones: 44 personas.
- Seguridad y medio ambiente: 40 personas.
- Agricultura: 37 personas.
- Edificación y obra civil: 35 personas.
- Servicios socioculturales y a la comunidad: 32 personas.

- Administración y gestión: 30 personas.
- Sanidad: 20 personas.
- Enseñanza: 14 personas.
- Hostelería y Turismo: 11 personas.

Mujeres de más de 45 años, han realizado acciones de FPE en las siguientes especialidades:

- Servicios socioculturales y a la comunidad: 125 personas.
- Informática y Comunicaciones: 105 personas.
- Administración y gestión: 83 personas.
- Sanidad: 44 personas.
- Imagen personal: 40 personas.
- Agraria: 36 personas.
- Enseñanza: 33 personas.
- Seguridad y medio ambiente: 33 personas.
- Hostelería y turismo: 25 personas.
- Edificación y obra civil: 24 personas.
- Transporte y mantenimiento de vehículos: 22 personas.
- Comercio y marketing: 15 personas.
- Energía y agua: 10 personas.

La relación entre nivel académico, acciones de FPE, disponibilidad y situación presente (ocupación o desempleo), tiene matices a considerar:

Tabla 68: relación entre nivel académico, disponibilidad y situación laboral.

Disponibilidad			Solicitante		Total
			Ocupado	Desempleado	
SI	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	22	10	32
		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	107	43	150
		GRADUADO	158	82	240
		ESO	45	20	65
		CICLO FORMATIVO	118	58	176
		BACHILLER	31	11	42
		DIPLOMATURA	50	24	74
		LICENCIATURA	48	13	61
		GRADO	7	2	9
		Total			586
NO	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	4	12	16
		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	12	97	109
		GRADUADO	18	124	142
		ESO	5	30	35
		CICLO FORMATIVO	10	79	89
		BACHILLER	5	16	21
		DIPLOMATURA	1	48	49
		LICENCIATURA	2	26	28
		GRADO	0	5	5
		Total			57
Total	Nivel Académico	SIN ESTUDIOS	26	22	48
		CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	119	140	259
		GRADUADO	176	206	382
		ESO	50	50	100
		CICLO FORMATIVO	128	137	265
		BACHILLER	36	27	63
		DIPLOMATURA	51	72	123
		LICENCIATURA	50	39	89
		GRADO	7	7	14
		Total			643

La lectura que podemos hacer de los datos presentados en la tabla, es que la disponibilidad geográfica y horaria, juega un papel importante en la mejora de la empleabilidad además del nivel educativo.

Porcentaje de personas ocupadas con disponibilidad por nivel educativo:

Respecto a hombres menores de edad, optan por formación complementaria en sectores como la fabricación mecánica, transporte, agricultura y construcción.

De los datos obtenidos sobre la influencia o no de participar en programas de formación y empleo de las 1.343 personas y su mejora o no de la empleabilidad, obtenemos que la participación en Taller de Empleo, EPES, Acciones Experimentales, Casa de Oficios o Acciones Experimentales, es baja (26,1% ha sido la participación total frente al 73,7% personas que no han participado). Es decir, 990 personas de las 1.343, no han realizado ningún programa de formación y empleo.

Del 26,1% de participación, están ocupadas las siguientes personas:

- EPES: 2.1% de hombres y 5,2% de mujeres.
- Acciones Experimentales: 1,6% hombres y 1,3% mujeres.
- Escuela Taller: 0,59% hombres y 0,74% mujeres.
- Taller de Empleo: 0,06% hombres y 0,74% mujeres.
- Casa de Oficios: 0,07% hombres y 0% mujeres.

La ocupación es del 12,4% de las personas que han participado en programas de formación y empleo (26,1%). Aproximadamente la mitad de las personas. Pudiendo afirmar que estos programas, mejoran la empleabilidad y por tanto, el acceso al mercado de trabajo.

Tabla 69: situación laboral en función del género y la edad.

Edad			Solicitante		Total
			Ocupado	Desempleado	
MENOR 30 AÑOS	Género	Masculino	103	98	201
		Femenino	145	171	316
	Total		248	269	517
30-45 AÑOS	Género	Masculino	94	78	172
		Femenino	146	167	313
	Total		240	245	485
MAYOR 45 AÑOS	Género	Masculino	70	70	140
		Femenino	85	116	201
	Total		155	186	341
Total	Género	Masculino	267	246	513
		Femenino	376	454	830
	Total		643	700	1343

Elaboración propia

La situación laboral ocupada a día de hoy por tramos de edades y en función del género, nos deja los siguientes resultados:

- Menores de 30 años: tenemos 103 hombres (51,2%) ocupados y 145 mujeres (45,8%).
- Personas con edades entre 30 y 45 años: 94 hombres (54,6%) ocupados y 146 mujeres (46,6%).
- Mayores de 45 años: 70 hombres (50%) ocupados y 85 mujeres (42,2%).

Independientemente de la edad, el porcentaje de mujeres ocupadas es menor que el de los hombres.

Tabla70: disponibilidad en función del género y la edad

Edad			Disponibilidad		Total
			SI	NO	
MENOR 30 AÑOS	Género	Masculino	139	62	201
		Femenino	185	131	316
	Total		324	193	517
30-45 AÑOS	Género	Masculino	122	50	172
		Femenino	196	117	313
	Total		318	167	485
MAYOR 45 AÑOS	Género	Masculino	100	40	140
		Femenino	107	94	201
	Total		207	134	341
Total	Género	Masculino	361	152	513
		Femenino	488	342	830
	Total		849	494	1343

Elaboración propia

La disponibilidad horaria y geográfica registrada en el estudio presente ligada a la edad y al género, aporta lo siguiente:

- Menores de 30 años: tenemos 139 (69,1%) hombres y 185 mujeres (58,5%) con disponibilidad.
- Personas con edades comprendidas entre 30 y 45 años: 122 (70,9%) hombres y 196 (62,6%) mujeres tienen disponibilidad.
- Mayores de 45 años: 100 (71,4%) hombres y 107 (53,2%) mujeres presentan disponibilidad.

Las mujeres tienen menos disponibilidad horaria y geográfica que los hombres para el empleo. En especial, las mayores de 45 años. Mientras que los hombres con edades comprendidas entre 30 y 45 años, son quienes tienen mayor disponibilidad.

Entre los datos recogidos de las personas, se encuentran los idiomas y la influencia o no de conseguir empleo.

Tabla: Influencia de hablar más de un idioma y su situación laboral

Nivel Académico			Solicitante		Total
			Ocupado	Desempleado	
SIN ESTUDIOS	Idiomas	SI	1	1	2
		NO	25	21	46
	Total		26	22	48
CERTIFICADO ESTUDIOS PRIMARIOS	Idiomas	SI	17	7	24
		NO	102	133	235
	Total		119	140	259
GRADUADO	Idiomas	SI	21	11	32
		NO	155	195	350
	Total		176	206	382
ESO	Idiomas	SI	8	4	12
		NO	42	46	88
	Total		50	50	100
CICLO FORMATIVO	Idiomas	SI	11	5	16
		NO	117	132	249
	Total		128	137	265
BACHILLER	Idiomas	SI	5	1	6
		NO	31	26	57
	Total		36	27	63
DIPLOMATURA	Idiomas	SI	8	11	19
		NO	43	61	104
	Total		51	72	123
LICENCIATURA	Idiomas	SI	13	3	16
		NO	37	36	73
	Total		50	39	89
GRADO	Idiomas	NO	7	7	14
	Total		7	7	14
Total	Idiomas	SI	84	43	127
		NO	559	657	1216
	Total		643	700	1343

Elaboración propia

Hemos visto hasta ahora que el nivel educativo influye de forma positiva en la empleabilidad, también realizar acciones de formación profesional para el empleo y participar en programas de formación y empleo. Dominar más de un idioma, interviene de forma decisiva en la inserción laboral. Las 127 personas de la muestra total representan un 9,4% y su distribución en función del nivel académico e inserción, es la siguiente:

- Sin estudios: 2 personas tienen idiomas y una de ellas está trabajando (50%).
- Certificado de Estudios Primarios: 24 personas tienen idiomas y 17 de ellas, están ocupadas (70,8%).
- Graduado Escolar: 32 personas tienen idiomas y 21 de ellas están ocupadas (65,6%).
- ESO: 12 personas tienen idiomas y 8 de ellas están ocupadas (66,6%)
- Ciclos Formativos: 16 personas tienen idiomas y 11 de ellas están ocupadas (68,75%).
- Bachiller: 6 personas tienen idiomas y 5 de ellas están trabajando (83,3%).
- Diplomatura: 19 personas tienen idiomas y 8 de ellas están ocupadas (42,10%).
- Licenciatura: 16 personas tienen idiomas y 13 de ellas están ocupadas (81,2%)
- Grado: 0 personas con idiomas.

Los resultados muestran independientemente del nivel educativo, que el dominio de idiomas, aumenta la empleabilidad de las personas desempleadas. Siendo el porcentaje de inserción de más del 50%.

Influencia de la discapacidad en la situación laboral de ocupación o desempleo

Tabla 71: Cruce de datos – discapacidad, género, edad y situación laboral

Género			Discapacidad		Total
			SI	NO	
Masculino	Edad	MENOR 30 AÑOS	7	194	201
		30-45 AÑOS	8	164	172
		MAYOR 45 AÑOS	11	129	140
	Total	26	487	513	
Femenino	Edad	MENOR 30 AÑOS	3	313	316
		30-45 AÑOS	10	303	313
		MAYOR 45 AÑOS	10	191	201
	Total	23	807	830	
Total	Edad	MENOR 30 AÑOS	10	507	517
		30-45 AÑOS	18	467	485
		MAYOR 45 AÑOS	21	320	341
	Total	49	1294	1343	

Elaboración propia

De la muestra de personas, 49 tienen discapacidad; 32 mujeres y 26 hombres. En cuanto a su situación laboral después de haber recibido Orientación Profesional con sus correspondientes acciones de formación y empleo, la inserción laboral ha sido del 65,3% de hombres y 34,3% de mujeres. Entre personas con discapacidad la brecha de género es aún mayor en términos de empleo.

Por tramos de edad, 21 persona con discapacidad son mayores de 45 años, 18 personas tienen edades comprendidas entre 30 y 45 años y 10 personas, son menores de 30 años.

La inserción laboral por tramos de edad y género, la tenemos en la tabla adjunta.

Tabla 72: Ocupación por tramos de edad y género

TRAMOS DE EDAD	GÉNERO	
	MASCULINO %	FEMENINO %
MENORES DE 30 AÑOS	26,9%	13,04%
30 – 45 AÑOS	30,7%	43,4%
MAYORES DE 45 AÑOS	42,3%	43,4%

Elaboración propia

El porcentaje de ocupación de hombres mayores de 45 años, es el mayor, seguido de mujeres de la misma edad y de quienes tienen edades comprendidas entre 30 y 45 años de ambos géneros. Mientras que las mujeres menores de 30 años, representan el porcentaje de ocupación más bajo.

El recuento de la disponibilidad geográfica y horaria de personas con discapacidad en función del género, se expone en la tabla adjunta.

Tabla 73: disponibilidad, discapacidad y género.

Género	Disponibilidad		Discapacidad		Total
			SI	NO	
Masculino	Disponibilidad	SI	16	345	361
		NO	10	142	152
	Total		26	487	513
Femenino	Disponibilidad	SI	15	473	488
		NO	8	334	342
	Total		23	807	830
Total	Disponibilidad	SI	31	818	849
		NO	18	476	494
	Total		49	1294	1343

Elaboración propia

La disponibilidad de las mujeres es de un 65,2% y la de los hombres, el 61,5%. Aún así, el porcentaje de ocupación en mujeres es inferior al de los hombres. Y de manera significativa, en mujeres menores de 30 años.

- Las características individuales (VD y VI), influyen en la empleabilidad. En función de las características personales, se desarrollan más o menos acciones de formación y empleo.
- Relación entre las características personales y la disponibilidad para el empleo.
- Relación entre realización o no de acciones de formación y empleo y la incorporación al Mercado de Trabajo.
- La participación en programas de formación y empleo, tiene una correlación positiva con la empleabilidad.
- Influencia de la Variable Dependiente sobre la Variable Independiente.

IV. CONCLUSIONES.

A lo largo del presente estudio descriptivo, se ha tratado de realizar una radiografía del proceso longitudinal por el que pasan las personas desempleadas que acuden a un Servicio de Orientación Profesional; desde la fase de acogida previa cita, diagnóstico de necesidades y punto de partida ligadas al perfil personal y profesional, información y asesoramiento del mercado laboral y recursos de formación – empleo a los que la persona usuaria del Servicio tiene acceso para mejorar competencias técnicas y transversales requeridas para mejorar la empleabilidad, etc., Enmarcado este proceso en un Itinerario Profesional de Inserción adaptado a las fortalezas a potenciar y debilidades a transformar de cada persona. Itinerario que dadas las características socio-laborales a día de hoy; empleo precario y temporal, exclusión y falta de oportunidades entre las personas más jóvenes en especial las menos cualificadas, mayores de 45 años, inmigrantes, personas con discapacidad, mujeres, etc., ha de ser retomado cada vez que la persona vuelve a estar en situación de desempleo o necesita mejorar sus condiciones laborales. Hecho este ligado al modelo actual de transición circular o trances del trabajo al que autores como Bernat Albaigés, Vicente Sisto y José Antonio Romás (2.004) lo denominan *crisis de los modelos tradicionales de transición a la vida adulta*; la cual hace años que dejó de ser lineal – paso de la etapa joven a la etapa adulta, emancipación familiar e incorporación al mundo del trabajo – para adoptar el modelo que refleja la realidad presente tanto de las personas jóvenes menores de treinta años (agravándose aún más en las menores de veinticinco) como de quienes son mayores de cuarenta y cinco años; *trayectorias desestructuradas en precariedad*. Toda persona activa laboralmente hoy, sufre a lo largo de su trayectoria profesional diversas salidas e incorporaciones al mundo del empleo, necesitando una y otra vez ayuda y Orientación

Profesional para cualificarse hacia las nuevas demandas o tendencias del mercado laboral.

De los datos recogidos de las distintas personas que han configurado la muestra de 1.343 personas desempleadas que han sido atendidas en “Andalucía Orienta” de manera intermitente a lo largo de 5 años, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Las mujeres acuden más que los hombres al Servicio de Orientación Profesional; 61,8% son mujeres y el 38,15% hombres. En cuanto a la edad, destacan las mujeres entre 30 y 45 años después de las menores de 30 años. Mientras que los hombres que han recibido Orientación Profesional, en función de la edad, han sido los mayores de 45 años (41,05%) seguidos de los menores de 30 años.
- En cuanto al nivel académico, son las mujeres quienes tienen más nivel académico que los hombres. Sin olvidar que 48 personas en total, después de acudir al Servicio de Orientación Profesional durante 5 años de forma intermitente, no tienen estudios. De ellas, la cifra mayor la ocupan las de edades entre 30 y 45 años seguidas de las menores de 30 años.
- De las 1.343 personas de la muestra, 311 (23,1%) no han realizado ninguna acción de Formación Profesional para el Empleo (FPE). Las especialidades más realizadas por las mujeres, han sido Servicios Socioculturales, Informática, Administración y Gestión, Imagen Personal, Sanidad, Agricultura, Enseñanza y Hostelería y turismo. Mientras que los hombres se han formado en su mayoría en Transporte y Seguridad y Medio Ambiente. Vemos que la elección de una u otra especialidad, sigue estando muy feminizada a día de hoy. Hecho este preocupante entre las menores de 30 años. Entre los diferentes niveles educativos que tenían las personas que hicieron alguna especialidad de FPE, destacan quienes tienen el Graduado Escolar en primer lugar, seguidas de las

que previamente tenían algún Ciclo Formativo, quienes tienen el Certificado de Estudios Primarios y en cuarto lugar, las personas con nivel educativo de Diplomatura. Por tanto, el alumnado de FPE suele ser de nivel educativo bajo. Existiendo además correlación positiva entre quienes hicieron más de 300 horas de FPE y la mejora de la empleabilidad.

- El dominio de idiomas, influye de forma positiva en la inserción laboral. Un total de 107 personas de diferente nivel académico, tiene más de un idioma. La media de inserción laboral con idiomas, ha sido del 60%.
- Al término del estudio, de las 1.343 personas que han acudido al Servicio de Orientación de manera intermitente a lo largo de 5 años, están ocupadas 643 y desempleadas, 700 personas. Por edades y género, son los hombres de los distintos tramos de edad quienes representan el mayor número de ocupados frente a las mujeres de cualquier edad, destacando los hombres con edades comprendidas entre 30 y 45 años quienes más se han insertado laboralmente, seguidos de los menores de 30 años y en último lugar, los mayores de 45 años. En el caso de las mujeres, aún encontrado trabajo en menor número que los hombres, se ha seguido el mismo orden por edades; el porcentaje mayor de ocupación, está entre mujeres de 30 y 45 años, seguidas de las menores de 30 años y por último, las mujeres mayores de 45 años. Llegando a la conclusión de que dentro del colectivo de personas desempleadas mayores de 45 años, son las mujeres de estas edades quienes tienen mayor riesgo de exclusión social.

- Los hombres mayores de 45 años, presentan una disponibilidad horaria y geográfica para el empleo del 71,4%. Seguidos de los hombres de edades comprendidas entre 30 y 45 años y en último lugar, son los hombres menores de 30 años. En el caso de las mujeres, la disponibilidad para el empleo, es menor que las de los hombres, siendo las mujeres de edades entre 30 y 45 años quienes tienen mayor porcentaje (62,6%) respecto a mujeres menores de 30 años (58,2%) y las mayores de 45 años (53,2%). La disponibilidad está influenciada por las cargas de personas dependientes a su cargo, falta de apoyo institucional, social y familiar, condiciones laborales, etc.
- No sólo en función de los tramos de edad, la disponibilidad, especialidad formativa de Formación Profesional para el Empleo, las mujeres consiguen menos índices de inserción laboral que los hombres. Respecto a la discapacidad, también son las mujeres quienes presentan el menos porcentaje de ocupación respecto a los hombres; un 34,3% las primeras y un 65,3% los segundos. Aún siendo poco significativo el número de personas con discapacidad en la muestra; 49 personas (32 mujeres y 26 hombres) de 1.343. El porcentaje de inserción laboral es mayor en este caso, en hombres de 30 a 45 años y mayores de 45 años. Estando los hombres menores de 30 con discapacidad en un porcentaje mínimo (13,04%) en comparación con los hombres mayores de 30 años (43,4%). Las mujeres de cualquier edad y jóvenes (tanto hombres como mujeres) menores de 30 años con discapacidad, encuentran más dificultades para conseguir empleo.

Si comparamos los resultados obtenidos de la muestra elegida al azar de 1.343 personas desempleadas que han acudido al Servicio de Orientación Profesional en los últimos 5 años de forma intermitente (dependiendo de sus transiciones o salidas y entradas al mercado de trabajo), teniendo en cuenta que dicho Servicio aún siendo público, funciona a través de programas temporales desde 2.002 cuando se originó en Andalucía (desde 2.010 hasta el momento presente, el Servicio “Andalucía Orienta” ha sufrido recortes presupuestarios y ha visto mermado tanto el número de profesionales de Orientación Profesional de cada unidad e incluso ha estado cerrado en diferentes momentos durante largos períodos de tiempo) con los últimos datos publicados, de junio de 2.020 del municipio jienense de más de 20.000 habitantes de donde se ha tomado la muestra para el estudio, por el Observatorio de Empleo Andaluz “Argos” del Servicio Andaluz de Empleo adscrito a la Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo de la Junta de Andalucía y cofinanciado por el Fondo Social Europeo, tenemos los siguientes datos respecto al registro de actividades económicas que están generando empleo en el territorio, ocupaciones demandadas por las empresas, la contratación registrada por género, edad y nivel de estudios en el municipio en cuestión.

Actividades económicas que están generando empleo en el territorio

Las actividades que en la actualidad están contratando a personas, están relacionadas principalmente con el sector profesional agrícola y con el de medioambiente / defensa.

Tabla 74: Actividades económicas generadoras de empleo

SECCIÓN	NÚMERO DE CONTRATOS		
	HOMBRE	MUJER	TOTAL
AGRICULTURA, GANADERÍA, SILVICULTURA Y PESCA	192	62	254
INDUSTRIA MANUFACTURERA	33	14	47
SUMINISTRO DE AGUA, ACTIVIDADES DE SANEAMIENTO, GESTIÓN DE RESIDUOS Y DESCONTAMINACIÓN	7		7
CONSTRUCCIÓN	37		37
COMERCIO AL POR MAYOR Y AL POR MENOR; REPARACIÓN DE VEHÍCULOS DE MOTOR Y MOTOCICLETAS	21	26	47
TRANSPORTE Y ALMACENAMIENTO	31	2	33
HOSTELERÍA	24	21	45
ACTIVIDADES FINANCIERAS Y DE SEGUROS		1	1
ACTIVIDADES PROFESIONALES, CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS	4	3	7
ACTIVIDADES ADMINISTRATIVAS Y SERVICIOS AUXILIARES	4	5	9
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Y DEFENSA; SEGURIDAD SOCIAL OBLIGATORIA	57	45	102
EDUCACIÓN	3	4	7
ACTIVIDADES SANITARIAS Y DE SERVICIOS SOCIALES	13	49	62
ACTIVIDADES ARTÍSTICAS, RECREATIVAS Y DE ENTRETENIMIENTO	1	1	2
OTROS SERVICIOS		1	1
ACTIVIDADES DE LOS HOGARES COMO EMPLEADORES DE PERSONAL DOMÉSTICO			
ACTIVIDADES DE LOS HOGARES COMO PRODUCTORES DE BIENES Y SERVICIOS PARA USO PROPIO		2	2

Fuente: Informe contratación registrada Observatorio Argos junio 2.020

Los datos de la tabla, muestran que sectores como agricultura, administración pública, sanidad y servicios sociales, comercio al por mayor y al por menor, hostelería, industria manufacturera, construcción y transporte – mantenimiento son los principales ámbitos a considerar para adecuar la formación profesional para el empleo y el resto de programas de formación y empleo.

Respecto a lo que demandan las empresas en el lugar que nos ocupa, tenemos los siguientes datos:

Tabla75: ocupaciones demandadas por las empresas en junio de 2.020

OCUPACIONES	NÚMERO DE CONTRATOS		
	HOMBRE	MUJER	TOTAL
TÉCNICOS Y PROFESIONALES CIENTÍFICOS E INTELLECTUALES	6	24	30
TÉCNICOS; PROFESIONALES DE APOYO	6	7	13
EMPLEADOS CONTABLES, ADMINISTRATIVOS Y OTROS EMPLEADOS DE OFICINA	3	11	14
TRABAJADORES DE LOS SERVICIOS DE RESTAURACIÓN, PERSONALES, PROTECCIÓN Y VENDEDORES	31	65	96
TRABAJADORES CUALIFICADOS EN EL SECTOR AGRÍCOLA, GANADERO, FORESTAL Y PESQUERO	72	46	118
MANUFACTURERAS Y LA CONSTRUCCIÓN (EXCEPTO OPERADORES DE INSTALACIONES Y MAQUINARIA)	39	1	40
OPERADORES DE INSTALACIONES Y MAQUINARIA, Y MONTADORES	86	6	92
OCUPACIONES ELEMENTALES	184	76	260

Fuente: Informe contratación registrada Observatorio Argos junio 2.020

Tal y como reflejan los datos del último informe del Observatorio Andaluz ARGOS, las ocupaciones más demandadas han sido las siguientes:

- Ocupaciones elementales (personal de limpieza y asistencia, peones construcción y transporte, vendedores ambulantes y afines, ayudantes de preparación de alimentos). Se han contratado a 260 personas y de ellas, el 70,7% son hombres. Los resultados del presente estudio, muestran que son las mujeres quienes realizan mayor número de horas en acciones de FPE de estas ocupaciones. Sin embargo, la realidad muestra que la contratación de mujeres en estos sectores profesionales, no llega prácticamente al 30%.
- Personas trabajadoras cualificadas del sector agrícola, ganadero y forestal. También las mujeres presentes en la muestra, tienen mayor formación especializada en este sector que los hombres. Tanto los resultados de la investigación presente como el último informe de junio de 2.020 de ARGOS, muestran que el número de contrataciones es superior de hombres que de mujeres. Aunque en este caso, el porcentaje es del 61% hombres y 39% mujeres.
- El tercer sector a mencionar por el número de contratos realizados en junio de 2.020 en el municipio de donde se ha extraído la muestra de personas para el estudio, es el sector servicios de restauración, personales, protección y vendedores. Donde el número de mujeres contratadas (67%) ha sido en esta ocasión superior al de los hombres (33%).
- Contrataciones en la ocupación de operadores de instalaciones y maquinaria. Especialidad eminentemente de inserción laboral de hombres (93,4%) mientras que sólo el 6,6% de contratos han sido de mujeres. Sector este donde predominan más hombres que mujeres en formación profesional para el empleo.

- Ausencia prácticamente de mujeres en el sector de la construcción; el 97,5% de contrataciones han sido de hombres y el 2,5%, mujeres. Sector en el que destaca el número de hombres formados siendo también representativa la representación de mujeres en concreto de 30 a 45 años formadas en esta especialidad profesional.
- El resto de sectores ocupaciones en los que se han efectuado contratos recientemente, destaca el número de mujeres frente al de hombres; personal técnico y profesionales científicos e intelectuales, empleadas de oficina, administrativas y contables, técnicas profesionales de apoyo.

Concluyendo que aún siendo el número de contratos inferior en profesiones donde se exige mayor cualificación, han sido más mujeres contratadas que hombres. Mientras que en las ocupaciones de menor exigencia en cuanto a nivel educativo y formación complementaria especializada, han sido hombres.

Añadir que son los sectores de agricultura, construcción, industria y servicios, los que presentan mayor temporalidad que el resto.

Es imprescindible tener en cuenta los datos aquí expuestos para adecuar por territorios la FPE y los programas de formación y empleo. Pero para ello, es de vital importancia que la normativa que regula la FPE y programas de formación y empleo como Escuela Taller, Casas de Oficios, Taller de Empleo, considere las características territoriales y se adapte a las mismas. La normativa de referencia a considerar, es la siguiente:

- Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral.
- Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo.

- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

La normativa vigente, obliga a que todos los programas de formación y empleo; Escuelas Taller, Casa de Oficios, Taller de Empleo, Formación Profesional para el Empleo... de gran eficacia para la mejora de la empleabilidad, han de adaptar sus módulos formativos a unidades de competencia correspondientes a los distintos certificados de profesionalidad. Hecho este que responde a la transparencia exigida a nivel socioeconómico. Sin embargo, la normativa vigente también regula los espacios, instalaciones y equipamientos por parte de las entidades públicas o privadas que imparten formación para ser acreditadas en las distintas especialidades de certificados de profesionalidad. Hecho este que dificulta por las exigencias en determinadas especialidades, que las entidades no puedan acreditarse en determinadas especialidades (el motivo principal es porque han de hacer la inversión para adecuar instalaciones, equipos y todo lo necesario antes de poder solicitar el programa de formación y empleo que sea de interés). Perdiendo en definitiva oportunidades para mejorar la empleabilidad de las personas desempleadas los diferentes territorios ante la imposibilidad de acreditarse en determinadas especialidades formativas que responden a ocupaciones demandadas por las empresas que a su vez, pierden competitividad económica e innovadora.

La Orientación Profesional en la que se ha centrado la investigación, aún estando presente desde la antigüedad junto a las distintas formas de organizar el trabajo, el modelo de intervención que conocemos hoy está encuadrado dentro de las Políticas Europeas Comunes en materia de educación, formación y orientación permanente (Cedefop, 2.006). Fruto de la Cumbre de Lisboa de 2.000 donde para conseguir el objetivo de generar un crecimiento económico sostenible, más empleos y cohesión

social, trazaron la hoja de ruta denominada “Programa de Trabajo 2.010 Educación y Formación”. Compuesto por tres instrumentos interrelacionados: desarrollo de sistemas de formación permanente, orientación a lo largo de la vida o “permanente” y aplicar objetivos compartidos por los sistemas de formación y enseñanza (especial interés por la intensificar la formación profesional).

Para impulsar la política de orientación, la Comisión Europea creó en 2.002 un Grupo de Expertos sobre Orientación a lo largo de la vida (el grupo está formado por miembros representantes de asociaciones europeas de padres y madres, de consumidores, Cedefop, Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, Asociación Mundial de Servicios Públicos de Empleo, agentes sociales y representantes de ministerios de educación y trabajo a nivel europeo). La creación del citado grupo ha girado desde su inicio en torno a tres cometidos:

- Elaborar definiciones, conceptos y principios básicos para la orientación comunes entre los países de la UE.
- Analizar la calidad de la orientación que se está prestando.
- Poner en marcha directrices y criterios comunes para certificar servicios de orientación de calidad.

Dos años más tarde, la Comisión junto con agentes sociales y ministros de países europeos, incluye la orientación entre las nuevas prioridades y recomienda a los Estados Miembros “utilizar instrumentos, referencias y principios comunes para apoyar la orientación a lo largo de la vida” (Comunicado Maastricht, 2004).

Orientación profesional aparece desde su inclusión en las políticas públicas, interrelacionada con servicios sociales, empleo, educación y formación en términos de gestión y competencias (Echevarría, 2.016). Entendiendo su intervención como atención integral a las personas que la demandan para conseguir crecimiento económico e igualdad social (Manzanares, 2.013). Justificada desde las políticas activas de empleo como el primer eje de las mismas aprobado en el RD 7/2015 por el que se regula la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo. Siendo una de las definiciones legales más cercana a nuestro días de Orientación profesional: *Orientación profesional: acciones y medidas de información, acompañamiento, motivación y asesoramiento que, teniendo en cuenta las circunstancias personales y profesionales de la persona beneficiaria, le permiten determinar sus capacidades e intereses y gestionar su trayectoria individual de aprendizaje, la búsqueda de empleo o la puesta en práctica de iniciativas empresariales.* (RDL 3/2015, 23 octubre). Los cambios sociales y económicos imperantes han provocado que la orientación adopte el papel de instrumento para mejorar las condiciones de las personas beneficiarias en términos de empleabilidad; no se trata de que la Orientación cree empleo, si no de acercar las condiciones de acceso y promoción a quienes la demanden (García-Hernández & Cortes, 2.019).

La ejecución oficial actual de la Orientación en nuestro país, se plasma en el Real Decreto 7/2015, de 16 de enero al integrar Orientación, Formación e Intermediación en la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo. Traducido este hecho en la posibilidad oficial de todo ciudadano y/o empresa que lo necesite, de acceder a dichos servicios en condiciones de calidad, eficacia e igualdad de condiciones. Dos años más tarde, el Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo para el período 2017-2020. Sin embargo, este

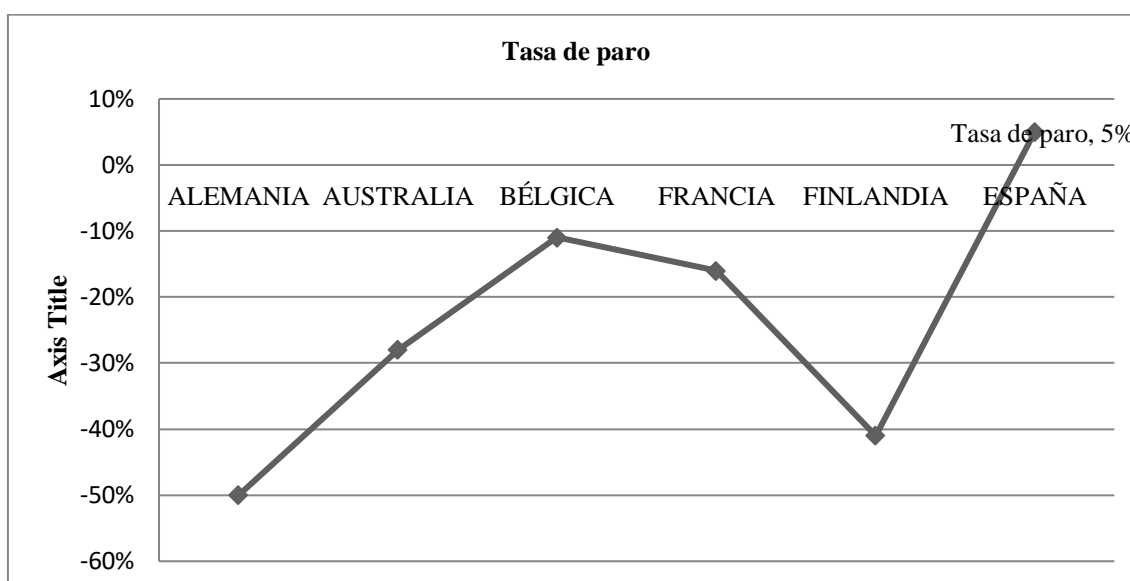
reconocimiento teórico y legislativo, no ha llegado aún a la práctica. Estudios realizados (Mora-Galiana, 2008; Vidal et al., 2001; Hayes y Murray, 2007; Fernández – Garrido, 2008), muestran que un número significativo de la población de distinto nivel académico, manifiesta no tener acceso e información adecuada sobre los servicios de Orientación Profesional o acuden obligados derivados por otros servicios; mermando la motivación sobre dichos servicios. Resultados ligados en gran medida a la falta de uniformidad de criterios por las distintas administraciones en la aplicación continuada a lo largo del tiempo de los Servicios de Orientación, insuficientes recursos humanos y económicos para su correcto funcionamiento, etc.

En sentido contrario, estudios como el de Climent y Navarro (2018) analiza las expectativas de la persona desempleada hacia un servicio de orientación y la medida en que suple dichas expectativas, muestra como ítem con mayor puntuación “encontrar más fácilmente un empleo” seguido de “reorientar mi carrera profesional o mi perfil a los sectores donde buscar empleo” ocupando la formación el tercer lugar e información el cuarto. Continuando con la influencia positiva de la orientación profesional para mejorar la empleabilidad, por Kluge (2010) a través del estudio realizado en 19 países de la Eurozona, muestra la efectividad para buscar o mejorar la empleabilidad de la orientación junto con la formación y seguimiento como Política Activa de Empleo de forma muy positiva. Corroborados estos resultados por la Autoridad Independiente de Responsabilidad Fiscal (AIReF) en la evaluación llevada a cabo del gasto público en 2018. Las conclusiones y recomendaciones a las que llega este estudio respecto al gasto, utilidad y mejoras de la Orientación Profesional en los países miembros y concretamente en España, son las siguientes:

- España presenta una tasa de paro elevada respecto al resto de países europeos.

Los resultados de la evaluación que AIReF hace, se muestran en el gráfico 81.

Gráfico 81. Evolución tasa de paro (promedio 2014-2016 respecto a 1995-1998)

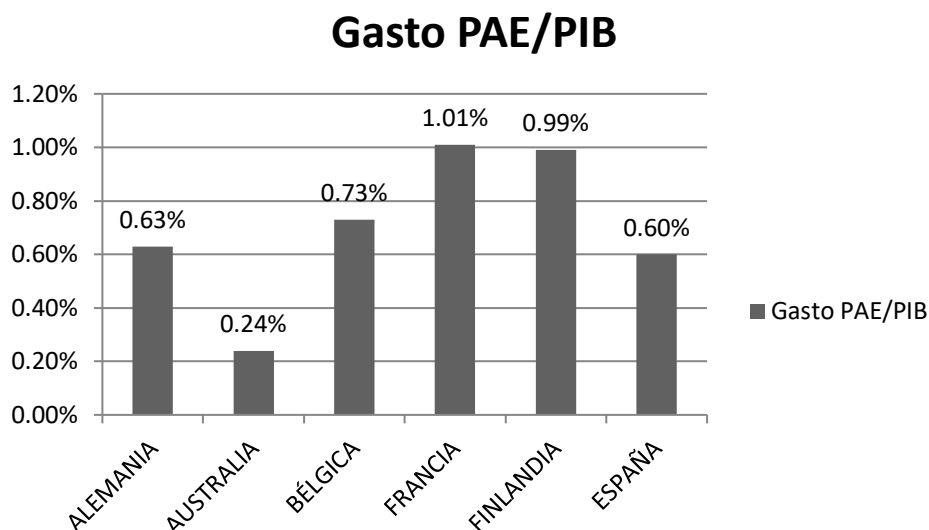


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la AIReF.

Mientras que países como Alemania, Australia, Bélgica, etc., presentan cifras negativas en su tasa de paro, España se aleja de esas cifras para encabezar el ranking de los países europeos con mayor tasa de personas en edad activa que no están ocupadas.

- Deficiente e ineficaz el gasto (entre 6.100 y 6.500 millones de euros) en Políticas Activas de Empleo en 2.017 en España. Del que se dedica un 40% de la cantidad total a incentivos a la contratación, un 25% para formación, 15% destinado a orientación y el 20% restante a otros recursos entre los que está apoyo al emprendimiento. Tal y como se puede apreciar en el gráfico número 3, el gasto en PAE en 2.017 en España fue similar en términos de PIB al resto de países europeos. Pero es muy inferior en cuanto al gasto por persona desempleada. Alejándose de países como Alemania, Francia, Holanda o Dinamarca.

Gráfico 82. Evolución del gasto en Políticas Activas de Empleo según Producto Interior Bruto.



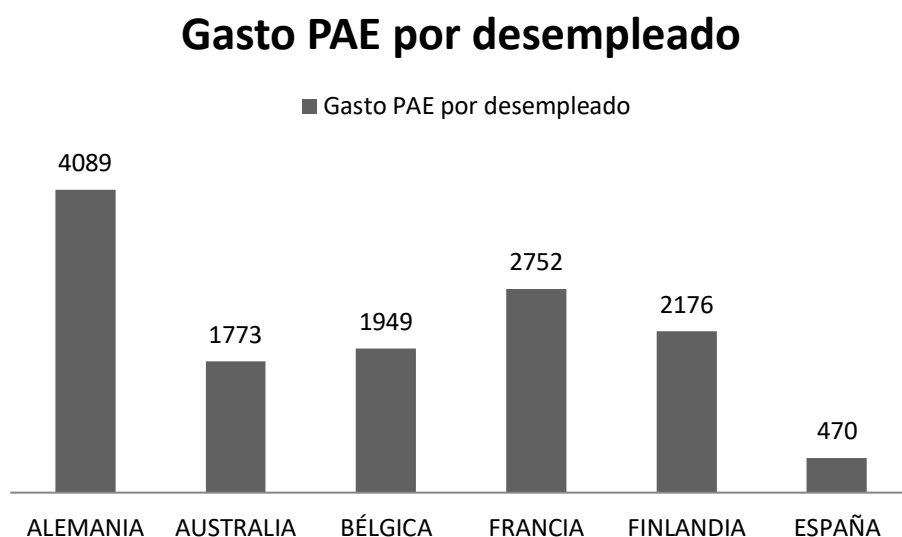
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la AIREF.

Como se puede apreciar, el gasto PAE/PIB (promedio 2014-2016 respecto 1995-1998), es similar en España y otros países europeos. El cual, una vez analizado se comprueba que es bastante más inferior. Según AIREF, los incentivos a la contratación no deberían entenderse como PAE. A la vez que habría que reducir el porcentaje de los mismos en el gasto. En el caso de Alemania, se destina un 20% mientras que España gasta un 40% en incentivos a la contratación y del 20% consigna a otros recursos, incluye ayudas a emprendimiento en la partida. Hechos como el gasto en incentivos a la contratación, han sido estudiados también por autores como Brown (2015) llegando a la conclusión de que la inclusión de los incentivos a la contratación en épocas de baja demanda de mano de obra, como son los programas “Garantía Juvenil” o incentivos a desempleados de larga duración, sólo funcionan para contrataciones específicas y bien definidas. Además de homogeneizar mecanismos de seguimiento y evaluación de dichas medidas. En el caso de las recomendaciones europeas al respecto (Consejo, 2016) define “itinerario personalizado de integración, como muy tarde cuando la persona haya

alcanzado los 18 meses de desempleo” aludiendo a la Orientación como principal medida para mejorar las capacidades de las personas desempleadas de larga duración.

- Gasto de PAE por persona desempleada en España, muy por debajo de la media europea. El gráfico 4 muestra la inversión mínima que nuestro país hace al respecto.

Gráfico 83: Gasto de Políticas Activas de Empleo destinadas a Orientación.

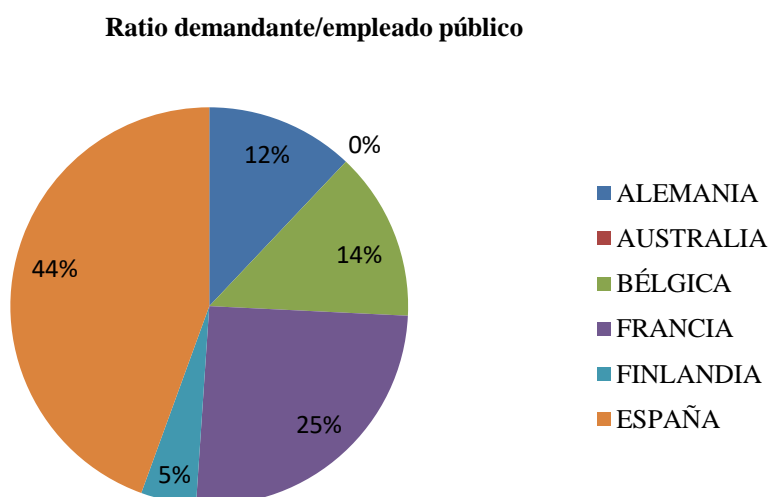


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la AIReF.

España únicamente destina 470 euros/persona desempleada según datos de la OCDE de 2.016, frente a países como Alemania que destina 4.089 euros/persona desempleada o Francia, Finlandia, etc.,

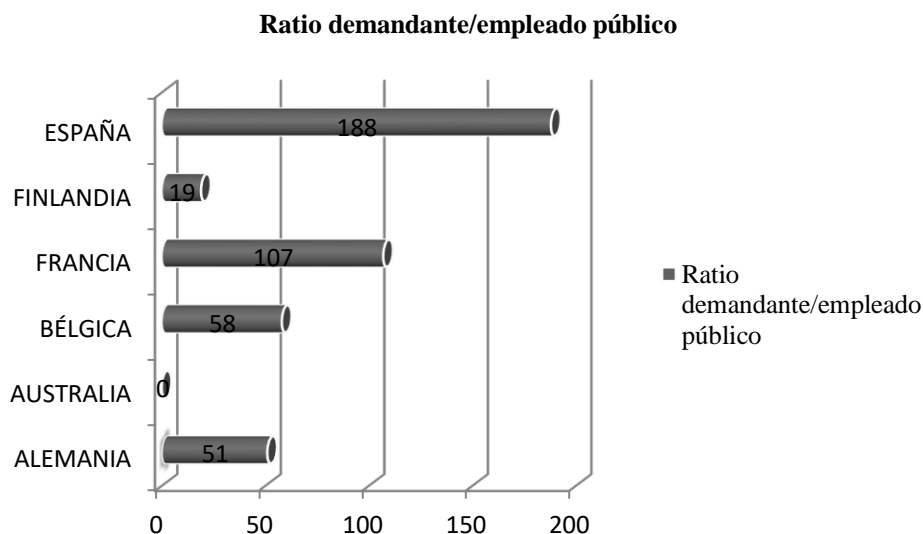
- Cada empleado público (entre los que se encuentran profesionales de la orientación), atiende seis veces más demandantes de empleo que la media de la UE; en el caso de España equivale a 1.026 demandantes de empleo por empleado público, frente a la media europea que corresponde 135 personas desempleadas por empleado. Los gráficos 5 y 6 representan lo dicho según datos extraídos de la OCDE en 2.016.

Gráfico 85. Porcentaje de la ratio número de personas desempleadas por empleado público.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la AIReF.

Gráfico 85. Ratio personas demandantes de empleo por empleado público



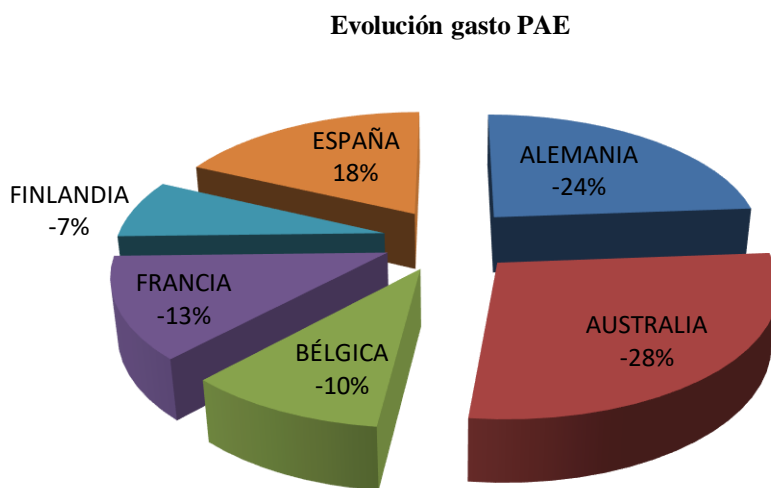
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la AIReF.

La ratio española de personal técnico destinado a la atención de personas desempleadas, es muy elevada respecto a otros países. Esta falta de personal, afecta directamente no sólo a la atención, sino también a la puesta en marcha de “itinerarios personalizados de integración”, al contacto e intermediación entre personas desempleadas y sector empresarial, etc., entre otras actuaciones. No siendo posible la detección de necesidades formativas, perfiles profesionales, exigencias de cualificación en general. Por lo que no se trata de una demanda, si no de una necesidad básica la dotación de medios humanos en los Servicios Públicos de Empleo para que la intermediación, formación y orientación sean medidas con dotación presupuestaria real.

Para AIReF, la orientación laboral funciona bien y es la menos costosa. Pero ha de aplicarse de manera continuada y no intermitente. Ya que sus efectos son constatados a medio plazo. Sirviendo no sólo para mejorar las capacidades de personas desempleadas y favorecer su integración, sino también como medida de ajuste entre las necesidades formativas y las demandas del mercado laboral.

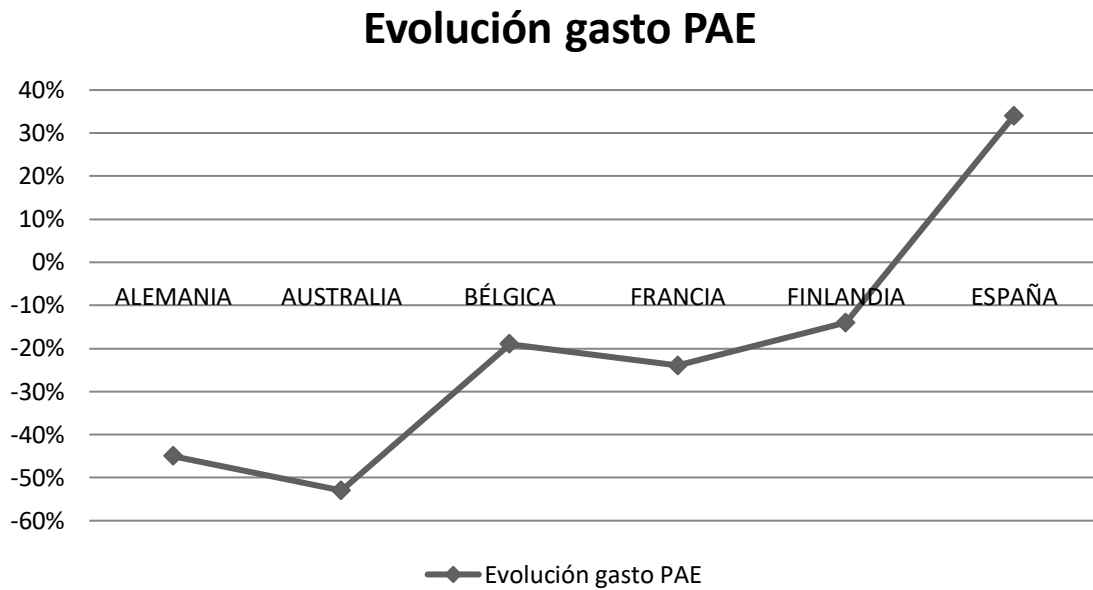
- Evolución del gasto de políticas activas de empleo dentro del Producto Interior Bruto (promedio 2014-2016 respecto 1995-1998). Sólo España es el país de los estudiados a nivel europeo que en los últimos años ha incrementado dicho gasto en relación con los pésimos resultados que ha tenido desde años atrás; reflejados en la alta tasa de personas desempleadas. Los gráficos 7 y 8 muestran lo referido es este apartado.

Gráfico 86: Evolución del gasto PAE/PIB (promedio 2014-2016 respecto 1995-1998)



Elaboración propia a partir de los datos de la AIReF

Gráfico 87: Evolución del gasto PAE/PIB (promedio 2014-2016 respecto 1995-1998)



Elaboración propia

El resto de países estudiados, pueden ir disminuyendo el gasto PAE/PIB año tras año. Ya que lo han ido aplicando desde su puesta en marcha de manera eficaz, suficiente y continuada. Reflejándose en sus cifras cada vez más bajas de paro. El modelo de financiación alemán, puede servir a España de hoja de ruta.

La característica principal del empleo generado en España desde años atrás, es la precariedad; aumentando la brecha tanto de género concretamente, como social a nivel general.

Otros hechos que inciden directamente en el desarrollo socioeconómico de nuestro país, son la pérdida de población activa y número cada vez menor de nacimientos en nuestro país (aspecto este que incide directamente en la cotización a la Seguridad Social y en el mantenimiento de Servicios Públicos -Educación, Sanidad, Políticas Activas de Empleo, sostenimiento de las pensiones –) cambios tecnológicos, distintos modelos de trabajo que demandan una formación permanente cualificada y adaptada. Primando entre otras connotaciones, el modelo de trabajo Taylorista; desarrollado en España entre 1.950 – 1.960 y caracterizado por su sistema de organización científica – tecnológica del trabajo industrial; predominando la mecanización y automatización tecnológica – disminuyendo tanto el número de mano de obra, como los salarios. Dejando atrás el Fordismo (modelo de trabajo que combinaba la organización científica del trabajo Taylorista para aumentar la productividad mediante el aumento de salarios de los trabajadores). Repercutiendo en el consumo de masas; generando necesidades a la población a través de medios de comunicación y redes sociales para que adquiriera todos aquellos servicios y/o productos generados por el aumento de la productividad.

De esta manera, las políticas de empleo que surgieron a raíz de la cumbre de Luxemburgo de 1997 y transmitidas a los distintos países miembros a través de la Estrategia Europea de Empleo basada en conceptos como flexibilidad de los mercados de trabajo, necesidad de reducir costes sociales y laborales para aumentar la competitividad de las empresas, necesita ser contextualizada. Ya que en su día (a primeros del S. XX, fueron creadas para hacer frente al desempleo friccional de ese momento. A día de hoy, son aplicadas de manera desigual y discontinua en los distintos países miembros. Además de no estar adaptada a la situación socio-económica vigente especialmente en España. Donde el desempleo es estacional y estructural.

La Orientación Profesional promulgada desde las políticas activas de empleo y siguiendo recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, debe estar por tanto dotada económicamente para que los profesionales que la ejercen, puedan llegar en términos de eficacia a la población desempleada en primer lugar pero también a la ocupada que necesite información y recursos para mejorar su situación de inestabilidad. Dejando atrás la modalidad de Programas intermitentes e inestables en el tiempo para garantizar el acceso a la Orientación Profesional como Servicio Público en términos de igualdad. Pero además, tanto la Orientación desarrollada desde empleo como la Orientación del sistema educativo, han de ir entrelazadas para que primero en educación y después en empleo, cada persona reciba asesoramiento a lo largo de vida.

Las recomendaciones para España que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) hace en su último informe *Education at a Glance 2019* (Panorama de la Educación 2019) para acercar distancias entre el sistema educativo y el mundo laboral, son las siguientes:

1. Aumentar la inversión en Orientación Académica y Profesional en términos cuantitativos y cualitativos. Respecto a los primeros, es necesario aumentar el número de profesionales que se dedican a la Orientación. El cual a día de hoy es muy inferior al recomendado por la Unesco; en vez de 250 alumnos/as por orientador/a, en España la media es de un profesional de la orientación para 800 alumnos/as. En cuanto a los términos cualitativos de la inversión en Orientación Académica y Profesional, el informe muestra la formación de los profesionales de la orientación como medida prioritaria.

Sobre la figura del profesional de la Orientación Académica y Profesional, descansan múltiples funciones, entre las que destacan:

- Colaborar en la planificación, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas o no significativas necesarias dentro de los programas de diversificación curriculares y cuantas medidas sean requeridas para la atención a la diversidad.
- Asesorar al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP), al Equipo Directivo, al profesorado en general, familias y alumnado.
- Coordinación con otros Servicios Públicos (Servicios Sociales, Servicios Médicos, Sistema de Empleo...) para la prevención, detección e intervención de dificultades de aprendizaje.
- Participar y asesorar para la elaboración del Consejo Orientador académico y profesional junto con los tutores.
- Participar en la evaluación del alumnado.
- Orientar y contribuir en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro.
- Cuantas otras funciones sean encomendadas como la tramitación burocrática de carácter administrativo.

Ante las funciones expuestas, según las últimas recomendaciones de la OCDE para mejorar la educación, al igual que estudios como “Preparing the new generation for the future of work” publicado por la Cumbre Mundial de la Innovación Educativa (WISE), donde se realizó una encuesta a 2.517 jóvenes de Reino Unido, Francia, Bélgica, Alemania y España, resultando por parte del 88% de los encuestados rechazo por el servicio de orientación recibido. Donde además, España ocupa el peor puesto al respecto; por un lado presenta la mayor tasa de desempleo juvenil (34,1% frente al 6,1% de Alemania) y por otro, los encuestados manifiestan que no recibieron el

asesoramiento escolar al inicio de sus itinerarios educativos, como tampoco orientación sobre las distintas salidas profesionales relacionadas con sus alternativas académicas al finalizar la etapa educativa obligatoria. Presentando la Orientación Académica y Profesional en España dos carencias: falta de profesionales y formación de los mismos sobre profesiones presentes y futuras.

El informe en cuestión, expone la necesidad de dotar al alumnado de conocimiento para reducir el desempleo juvenil. Y para ello, proponer las siguientes soluciones :

1. Acercar el sistema educativo a la persona de manera ajustada a sus necesidades y características individuales. Donde comprenda de primera mano las distintas opciones académicas relacionadas con su perfil (importancia aquí del autoconocimiento personal y académico) y tome decisiones relativas a su itinerario educativo primero y sus salidas profesionales después. Reduciendo la tasa de desempleo juvenil de España.
2. Ofertar programas de Formación Profesional y FP Dual de calidad adecuados al mundo laboral. Reduciendo tanto el número de jóvenes de edades entre 15 y 29 años que no trabajan ni reciben formación alguna, como la tasa de abandono escolar. Hecho que España según el último informe de la OCDE aquí expuesto, ha subido el índice de graduación después de la segunda etapa de la ESO; en Bachillerato (siendo este nivel educativo uno de los requisitos de acceso al mercado laboral en el presente). Pasando del 56% en 2.005 al 81% en 2.017. Presentando según el Informe de la OCDE diferencias significativas respecto al número de jóvenes menores de 29 años que ni estudian ni trabajan dependiendo de unas u otras comunidades autónomas españolas; siendo el País Vasco el lugar

donde el índice de población es más bajo con un 9.9% respecto a otras comunidades que llegan al 30%.

3. Integrar nuevos docentes a la plantilla de profesorado. La cual presenta dos características principales: envejecimiento y escasez. Sólo el 10% del profesorado de Primaria y Secundaria en la OCDE, son menores de 30 años. Porcentaje aún más bajo en España, donde se sitúa en el 8%. Mientras que en etapas como la de Bachillerato, se sitúa en torno al 4% la media europea y el 3% de España en cuanto a la presencia de profesorado menor de 30 años en la plantilla.
4. Establecer de forma significativa y objetiva la relación entre el sistema educativo y el mercado laboral. Para formar a profesionales demandados en el mundo del trabajo. El presente informe publicado por la OCDE, expone que muy pocos jóvenes deciden cursar estudios universitarios con salidas laborales; un 14% ingenierías, siendo solo un 4% quien estudia nuevas tecnologías, etc., Y del total de estudiantes que realizan alguna enseñanza de las anteriores, en el caso de las mujeres, no representa ni el 25%. Demostrando la carencia importante que tienen en materia de Orientación Académica y Profesional.
5. Aumentar el gasto en educación por alumno/a. El presente informe muestra como la media de los países de la OCDE invierten un 10,8% del gasto público total en educación. Mientras que España destina un 8,6% de su producto interior bruto (PIB). Siendo la distribución por etapas educativas del 3,1% para Educación Primaria y Secundaria. Significativamente menor que el resto de países de la OCDE.

Las recomendaciones citadas, aún siendo de recientes, la realidad socio-económica imperante viene reivindicándolas desde el origen de la organización del trabajo como tal. Siendo imprescindible a medida que ha ido pasando el tiempo por las transformaciones científicas y tecnológicas la Orientación Académica y Profesional primero en el ámbito, enlazando después con la Orientación para el Empleo o Laboral (incardinada dentro de las políticas activas de empleo de cada país miembro) a lo largo de la vida activa de toda persona.

Contextualizando además la Orientación Profesional primero desde el Sistema Educativo; donde como se ha visto a través de distintos estudios, es necesaria la inversión para aumentar el número de profesionales de la Orientación como también la calidad y adecuación en materia laboral de la formación recibida por los mismos. Siendo imprescindible que el alumnado en su totalidad, reciba Orientación Académica y Profesional para decidir sobre los itinerarios educativos que le conducirán a una inserción socio-laboral. Enlazando a continuación la citada Orientación del Sistema Educativo, con la Orientación Laboral o Profesional ofrecida a través de las políticas de empleo reguladas por los países miembros de la UE. La cual abarcará necesariamente toda la vida activa de cada persona para lograr la adquisición de competencias para el empleo. Aludiendo a las propuestas realizadas por AIReF, hace falta contar con especialistas para realizar intermediación; captar empresas, ofertas de empleo, perfiles ocupacionales adaptados a la realidad. Siendo el modelo finlandés un claro ejemplo a seguir.

Diversos autores han hablado de la necesaria revisión de las políticas sociales, educativas y de empleo para avanzar hacia un mismo objetivo; mejorar la empleabilidad y ayudar a lo largo de la vida a las personas en sus transiciones laborales. Hecho que en el momento que estamos viviendo, cobra más sentido que nunca; a lo expuesto a lo largo de esta investigación, hay que añadir las estimaciones y análisis del impacto de la COVID-19 en el mundo del trabajo (OIT, 2.020). Donde refleja la pérdida de horas de trabajo a nivel mundial del 5,4% (155 millones de empleos a tiempo completo) en el primer trimestre de 2.020 por la pandemia que a día de hoy no hemos superado. Provocando el cierre de lugares de trabajo por el confinamiento de la población. A la pérdida de horas de trabajo del primer trimestre, se suman los 400 millones de empleos a tiempo completo perdidos a nivel mundial. Crisis sanitaria que incide en el empleo y desarrollo económico de manera directa en las mujeres que trabajan en el sector servicios (comercio, hostelería, alimentación...), atención social, etc, que han visto como han perdido sus empleos y ha empeorado de forma considerable su situación laboral. Ante este escenario, la Organización Internacional del Trabajo, lanza una serie de medidas resumidas en cuatro pilares para dar respuesta a la necesaria recuperación socio sanitaria y económica:

- Estimular la economía y el empleo mediante una política monetaria flexible, ayudar económicamente sectores específicos entre los que destaca la salud, etc.
- Apoyar a las empresas, los empleos y los ingresos.
- Basarse en el diálogo social para fortalecer la capacidad de gobierno y poner en marcha medidas que ayuden a las empresas y a las personas trabajadoras.

- Proteger a las personas trabajadoras en el lugar de trabajo: adaptar modalidades como puede ser el teletrabajo, sanidad para todas las personas, prevenir y poner en marcha medidas para luchar contra la discriminación y la exclusión. La Orientación Profesional, juega un papel importante junto con el resto de programas de formación y empleo unidos a una política de empleo eficaz y cohesionada con políticas sociales y educativas.

No sólo es importante en momentos de crisis como el actual intervenir desde políticas como las mencionadas; sanitaria, social, educativa y de empleo. Si no sentar bases sobre los diferentes estudios realizados para aunar esfuerzos hacia la mejora de la calidad de vida de todas las personas desde el ejercicio de sus derechos a una sanidad digna, protección social, educación y empleo de calidad. No es cuestión de piedad, si no de justicia social.

Terminando las conclusiones la frase: *La vida nunca se torna insoportable por las circunstancias, sino por la falta de sentido y propósito.* Viktor Frankl

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, S. (1993). *Certificación Ocupacional*. Manual Didáctico. Cinterfor/OIT. Montevideo.
- AIReF. (2018). *Evaluación del gasto público 2.018. Proyecto 3 (PAE). Estudio programa políticas activas de empleo*. Madrid: AIReF.
- Albaigés, B., Sisto, V. & Román, J. A. (2.004). Crisi del treball i emergència de noves formes de subjectivitat laboral en els joves. Barcelona: Secretaria General de Joventut, Generalitat de Catalunya.
- Alex, L. (1991). Descripción y registro de las cualificaciones. El concepto de cualificación. *Formación Profesional*, 2, 23-27.
- Álvarez, M. (1.995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Praxis.
- Aravavena, A., Zamorano, J. y Silva, R. (2008). *Orientación Vocacional*. Universidad de Valparaiso: Psicología del adolescente.
- Atkinson, J. W. (1958). *Motives in fantasy, action and society*. New York: Van Nostrand.
- Auberni, S. (1.995). *La Orientación Profesionista*. (Comp). Barcelona: Institut Municipal D'Educació.
- Barnett, Ronald (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento de la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Beneitone, P y otros (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina: Informe final Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Bernal, A. (2.017). *Orientación Laboral*. Valencia: Servici Valencià d'Ocupació Formació (SERVEF). Generalitat Valenciana.

- Bernd, OTT. (1999). *Características estructurales y categorías de destinatarios para una formación profesional integral*. Revista Europea. Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP).
- Bernstein, B. (1.990). *Clases, códigos y control* (versión resumida de los primeros III Vol.). Madrid: Akal
- Bisquerra, r. (1.992). *Orientació psicopedagógica i desenvolupament de recursos humans*. Barcelona: La Llar del Libre.
- Blanch, J.M. (1.990). *Del viejo al nuevo paro. Un análisis psicológico y social*. Barcelona: PPU
- Bloom, Benjamin, S. (1968). *Learning from mastery*. UCLA Evaluation Commet. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?acno=ED053419>.
- Bloom, B. (1979). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Argentina: El Ateneo.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Boston.
- Bolívar, A. (2007c). *Diseñar y evaluar por competencias en la Universidad*. El EEES como reto. Vigo: Vicerrectoría de Formación e Innovación Educativa.
- Bolívar, A. y Pereyra, M.A. (2006). *El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave*. Introducción a la edición española. En Rychen, D.S. y Salganik L.H. (eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico* (pp. 1-13). Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, colección Aulæ.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1.977). *La reproducción*. Barcelona: Laila.

- Boyatzis, R.E. (1982). *The Competent Manager*. New York: Ed. John Wiley & Sons,
- Bricall, Josep M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Barcelona: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- Brill, A. A. (1.949). *Basic principles of psychoanalysis*. New York: Doubleday
- Brown, A. (2015). *Can hiring subsidies benefit the unemployed?* IZA World of labor, June.
- Brunal, A. (2.011). *Tres perspectivas de la orientación vocacional en el distrito capital*. Bogotá: Conclusiones finales del estudio en orientación vocacional / profesional para la subsecretaría de calidad y pertinencia. Dirección de educación media y superior.
- Bruner, J. S. (1.976). *The process of education*. Cambridge: Harvard University, pp 8-9.
- Bunk, G. P. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA*. Revista Europea de Formación Profesional, Nº1, p. 8-14.
- Caballer, M.A. (2005). *Claves de la Orientación Profesional. Estructura, planificación, diagnóstico e intervención*. Editorial: CCS.
- Castaño, C. (1.983). *Psicología y Orientación Vocacional. Un enfoque interactivo*. Madrid: Marova.
- Castells, M. (1997). *La era de la información: Vol. 1. La sociedad red*. Barcelona: Alianza Editorial.
- CEDEFOP. (1999). *El sistema de Formación Profesional en España*. Estudios Institucionales (ESIN).

- CEDEFOP. (2006). *Mejorando las políticas y sistemas de orientación continua. El uso de herramientas de referencia comunes en Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional – Organización Internacional del Trabajo (Cinterfor – OIT). (2004). *Educación y trabajo: una relación incluyente e inquietante*. Recuperado de www.cinterfor.org.uy/public/s/spanish/region/am-pro/cinterfor
- Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (Cinterfor). (1978). *Seminario sobre Institucionalización de la certificación ocupacional*. Proyecto 128. Montevideo
- Cereza Mezquita, Julio. Fiallo Rodríguez, J y Patiño Rodríguez Mar. Del R. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Climent Rodríguez, A y Navarro Abal, Y. (2018). *Percepción de la orientación laboral como política de empleo eficaz*. *Ekonomiaz*, 93, 155-171
- Collins, R. (1989). *La sociedad credencialista. Sociología histórica de la educación y la estratificación*. Madrid: Akal.
- Comisión Europea (2004). *Comunicado de Maastricht sobre las prioridades futuras de la cooperación europea reforzada para la enseñanza y la formación profesional*. Recuperado de: <http://www.educacion.navarra.es/cualificaciones/Documentos/Comunicado%20de%20Maastricht.Pdf>
- Comisión Europea (2004). *Comunicado de Maastricht sobre las prioridades futuras de la cooperación europea reforzada para la enseñanza y la formación profesional*. Disponible en: <http://dpto.educacion.navarra.es/cualificaciones/Documentos/Comunicado%20de%20Maastricht.Pdf>

- CONOCER (1997). *La normalización y certificación de Competencia Profesional: Medio para incrementar la productividad de las empresas*. México: Alhambra Mexicana.
- Consejo Económico y Social España (2.016). *La participación laboral de las mujeres en España*. Informe N° 5. Recuperado de <http://www.ces.es/documents/10180/3557409/Inf0516.pdf>
- Consejo de la Unión Europea (2004). *Proyecto sobre fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa*.
- Consejo Económico y Social (2015). Informe de competencias profesionales y empleabilidad. Recuperado de <http://www.ces.es/documents/10180/2471861/Inf0315.pdf>
- Consejo General de Formación Profesional (1993): “*Programa Nacional de Formación Profesional*”. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Consejo General de Formación Profesional (1998): *Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional*. Secretaría General del Consejo de Formación Profesional. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Consejo Económico y Social España. (2.015). *Informe Competencias Profesionales y Empleabilidad*. Madrid: CES. N° 3.
- Consejo Económico y Social España (2.016). *La participación laboral de las mujeres en España*. Informe N° 5. Recuperado de <http://www.ces.es/documents/10180/3557409/Inf0516.pdf>.
- Corominas, E. y Isus, S. (1997). *Transiciones y orientación*. Revista de Investigación Educativa. Volumen. 16 n° 2 pp. 155-170

- Corominas, E. (2006). *Nuevas perspectivas de la orientación profesional para responder a los cambios y necesidades de la sociedad de hoy*. ESE. Estudios sobre educación. 2006, N° 11, PÁG.9I-II0.
- Corvalán, O.; Donoso, S. y Rock, J. (2007). *Nuevas Tendencias Curriculares de la Educación Superior en Europa y Estados Unidos*. Editorial Talca. Universidad de Talca.
- Cueto, B y Suárez, P. (2015). *El papel de las políticas activas: una perspectiva desde las comunidades autónomas*. *Ekonomiaz: revista vasca de economía*. Núm. 87. 1º semestre, págs. 283-309. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servfet/articulo?codigo=5124140>.
- Dawis, R. V. y Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- De la Rica, S. (2015). *Políticas activas de empleo: una panorámica*. *Fedea Policy Papers*. Núm. 1. Recuperado de <http://documentos.fedea.net/pubs/fpp/2015/01/FPP2015-01.pdf>
- *Delivering Skills for All*. (1990). Second Report of the National Skills Task Force. Skills Task Force.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid, España: Santillana
- Díaz, F. J. M., e Iglesias, B. C. (2008). *Efectos de las políticas de formación a desempleados*. *Revista de economía aplicada*, 16 (46), 61-84.
- Dillan, W. R., Madden. T. J., and Firtle, N. H. (1994). *Marketing research in a marketing environment*. IL: Irwin. Homewood.
- Druker, P. (1993). *Post capitalist society*. New York: HarperBusiness.
- Druker, P. (1999). *Knowledge Worker Productivity: The Biggest Challenge*. California: Management Review. Vol. 41, N° 2.

- Ducci, M. A. (1997). *El enfoque de Competencia Profesional en la perspectiva internacional*. En Formación basada en Competencia Profesional. Cinterfor/OIT. Montevideo.
- Echevarría, B. (1993). *Formación Profesional. Guía para el seguimiento de su evolución*. Barcelona: PPU
- Echeverría, B. (2002). *Gestión de la Competencia de Acción Profesional*. Revista de Educación Educativa; 20 (1): 7- 43.
- Echevarría, B. (2.008). *Configuración de la profesionalidad*. En B. Echevarría (Coord.), Orientación Profesional. Barcelona: UOC
- Echevarría, B. (2013b). *Aprendizajes profesionales en España*. En CIFO. (Eds.). *Formación para el trabajo en tiempos de crisis: Balance y prospectiva* (pp.37-48). Madrid: Tornapunta Ediciones.
- Echevarría, B. y Martínez Muñoz, M. (Adapt). (2014). *Guía de Orientación Profesional Coordinada*. Barcelona: Fundación Bertelsmann. Recuperado de <https://www.fundacionbertelsmann.org/es/home/publicaciones-raiz/publicación/did/guía-de-orientacion-profesional-coordinada-1/>
- Echevarría, B. y Martínez Clares, P. (2015a). *Sistema Integrado de Orientación*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 (2), 1-3. Recuperado de <http://revistas.um.es/reifop/article/view/219041>.
- Echevarría, B. y Martínez Clares, P. (2015b). *Luces entre sombras de la Orientación*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Profesional, 18 (2), 1-13. Recuperado de <http://revistas.um.es/reifop/article/view/219031>

- Echevarría, B. (2016a). *Primer trienio de Formación Profesional Dual*. Revista Educaweb. Recuperado de: <http://www.educaweb.com/noticia/2016/01/12/primer-trienio-formacion-profesional-dual-9201/>
- Edgar Morin. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós. México.
- Escobar Mazariegos María Carolina. (2011). *El pensamiento complejo de Edgar Morín y los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Recuperado de: <https://www.gestiopolis.com/pensamiento-complejo-edgar-morin-saberes-necesarios-educacion-futuro/>
- European Comission (2018). *Education and Training Monitor*. Recuperado de <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/volume-1-2018-education-and-training-monitor-country-analysis.pdf>
- Eurydice (2019). *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2018/19* EU. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/recommended-annual-instruction-time-full-time-compulsory-education-europe-%20201819_en_en
- Eurydice (2002). *Competencias clave*. Madrid: Unidad española de la red Eurydice. Consultado el 23 de junio de 2020 en <http://www.eurydice.org>
- European Council (2016). *Council Recommendation on the Integration of the Long-Term Unemployed into the Labour Market*. 2016/C 67/01
- Ferrández, A. (1997). *El perfil profesional de los formadores*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Doc. Policopiado.

- Fernández Garrido, J. (2008). *El papel de la Orientación Laboral*. CCOO. Néctate a la Formación, 5. Recuperado en 02/02/2017 de: <http://www.fsap.ccoo.es/comunes/temp/re-cursos/1/116539.PDF>
- FEU (1984). *Towards a competence-based system*. London: Further Education Unit.
- Figuera, P. (1996). *La inserción del universitario en el mercado de trabajo*. Barcelona: EUB.
- Fingerman, G. (1968). *Psicotecnia y orientación profesional*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- Fitch, J. (1935). *Vocational guidance in action*. New York: Columbia University Press.
- Formación y competitividad (2003). *Hacia un espacio europeo del aprendizaje permanente*. Fundación Tripartita para la formación y el empleo.
- García-Hernández, J. L. (2019). *El papel de la orientación profesional en las políticas de empleo españolas: Un análisis cualitativo*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://zaguan.unizar.es/record/77122>
- García Hoz, V. (1.960). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp.
- García Muñoz, T. (2018). *Política de Educación y Formación*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid. Centro de Documentación Europea.
- García Serrano, C. (2207). *Las políticas activas del mercado de trabajo: desempleo y activación laboral*. *Política y Sociedad*. Vol. 44. Núm 2, pp. 135-151. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0707230135A>

- Gilbert, J. (2005). *La captura de la ola del conocimiento: la sociedad del conocimiento y el futuro de la educación* de Wellington, Nueva Zelanda: Nueva Zelanda Consejo para la Investigación Educativa
- Gilbert, P. Et Parlier, M. (1992). *La competence: du mot valise au concept operatoire*. Actualité de la Formation Permanente, 116.
- Gilbert, T. (2002). *Human competence: engineering worthy performance*. ISPI (1962, reprint 2002)
- Ginisty, D. (1997). *L'home au centre du debat sur les competences*. Entreprises formation, 103, 16-17.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S. y Helma, J. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. Columbia: Columbia University Press.
- Glejberman, David. (2012). *Conceptos y definiciones: situación en el empleo, ocupación y actividad económica*. Ginebra: Departamento de Estadística-OIT.
- Gonczi, Andrew; Athanasou, James. (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. Australia: Ed. Limusa.
- González, J. y Wagenaar, R., eds. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final. Fase 1. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- González J.; Wagenaar R., eds. (2006). *Tuning Educational Structures in Europe II*. La contribución de las universidades al Proceso de Bolonia. Bilbao, España: Universidad de Deusto, Universidad de Groningen.
- Gonzalez, J., y Wagenaar, R. (Eds.). (2006) *Tuning educational structures in Europe. Informe final - Proyecto piloto fase 2*. Bilbao: La contribución de las universidades al proceso de Bolonia.

- Recuperado el 26 de mayo de 2015 de:
<http://recap.itcilo.org/es/documentos/files-imt2/es/dg7>
- Guía de la Formación Profesional en España (2001). Instituto Nacional de las Cualificaciones. Madrid. MTAS.
- Hanse, E. (2006). *Orientación Profesional. Un manual de recursos para países de bajos y medianos ingresos*. Oficina Internacional del Trabajo: CINTERFOR.
- Hayes, C.; Murray, M. (2007). *Perception of the General Public on guidance and Guidance Services*. National Guidance Forum Report.
Recuperado en 06/02/2017 de: [http://www.nationalguidanceforum.ie/documents/NGF_Consultative_Report %0Final.pdf](http://www.nationalguidanceforum.ie/documents/NGF_Consultative_Report%0Final.pdf)
- Héctor Masseilot. (2.000). *Competencias laborales y procesos de certificación ocupacional*. Boletín Cinterfor.
- Henry Borow (1964). *Varieties of Work Experience. In Man in a World of Work*. Boston: Houghton – Mifflin.
- Hillman J. (1.999). *El mito del análisis. Tres ensayos de psicología arqueotípica*. Madrid: ed. Siruela.
- Holland, J. L. (1960). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. (1.965). *The vocational preference inventory*. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Holland, J.L. (1980). *The influence of vocational interest inventories: some implications for psychological tesing*. Counseling Psychologist 9 (1), 83-86.

- Holland, J. L. (1985). *Making Vocational Choices: A theory of vocational personalities and work environments* (2 nd. Ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall.
- Howsan, R. B. (1971). *Competence based instruction*. Washington Conference. Washington: D. C., Now.
- Huitt, W. (1999). *The SCANS report revisited*. Paper delivered at the Fifth Annual Gulf South Business and Vocational Education Conference. Valdosta State University: Valdosta, GA, April 18, 1997. Retrieved [date], from <http://www.edpsycinteractive.org/papersscanspap.html>
- INEM. (1995). *Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional*. Madrid: Subdirección general de gestión de formación ocupacional.
- INEM. (1997). *Metodología para la ordenación de la Formación Profesional Ocupacional*. Madrid: Subdirección general de gestión de formación ocupacional.
- Informe Scans (1992). *Documento de la Secretary`s Commission on Achieving Necessary Skills*, para América 2000. Washington.
- Instituto Nacional de Estadística (2.015). Encuesta de Población Activa. Hombres y Mujeres con y sin hijos de 6-14 años en 2.015. Recuperado de https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259925463094&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalle¶m3=1259924822888
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2019: Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

- Instituto Salvadoreño de Formación Profesional (INSAFORP) (2001). DACUM: un método de análisis ocupacional. Recuperado de: <http://temp.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/evento/semins/dacum.htm>.
- ISFOL (1995). *Competenze trasversali e comportamento organizzativo. Le abilità di base per il lavoro che cambia*. Roma: ISFOL
- Isus, S. (1995). *Orientación universitaria: De la enseñanza Secundaria a la Universidad*. Lleida: Ediciones de la Universitat de Lleida.
- Jepsen, D. A. y Dilley, J. S. (1974). *Vocational decision-making models*. *Revista Educational Research*, 44, 331-349.
- Jessup, G. (1991). *Outcomes: NVQs and the emerging model of education and training*. London: Falmer Press.
- J. L. Pozo y C. Monereo (2007). “*Carta abierta a quien competa*”. Cuadernos de Pedagogía.
- Kluve, J. (2010). *The effectiveness of European active labor market programs*. *Labour Economics*, 17, 904-918.
- Koetting, J. R. (1984). *Foundations of naturalistic inquiry: developing a theory base for understanding individual interpretations of reality*. Dallas: Association for Educational Communications and Technology
- Krumboltz, J. (1970). A social learning theory of career decision making. En A. M. Mitchell, G. B. y J. D. Krumboltz (Eds.). *Social learning and career decision making* (pp. 19 – 49). Caranston, R. I: Carroll Press.
- Le Boterf, G. (1994) *De la competence*. París: Les Editions d’Organisations.
- Le Boterf, G. (1996) *De la competence a la navigation professionnelle*. París: Les Editions d’Organisations.

- Levi-Leboyer (1997). *La gestión de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Linares Insa, L.I., Córdoba Iñesta, A.I. y Zacarés González, J.J. (2012). *La medida de la empleabilidad en las empresas de inserción en el País Vasco: de la exclusión a la inserción sociolaboral*. Recuperado el 13 de junio de 2020 de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4068207.pdf>.
- Llerena Companioni, O. (2011). *Una mirada a la Orientación Profesional desde el enfoque histórico cultural en la educación superior actual*. Contribuciones a las Ciencias Sociales. Recuperado de: www.eumed.net/rev/cccss/16.
- Llorente, R. (2020). *Impacto del COVID-19 en el mercado de trabajo: un análisis de los colectivos vulnerables*. Madrid: Serie de Documentos de Trabajo. Instituto Universitario de Análisis Económico y Social.
- Manzanares, M. A. (2013). *Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Vol. 24, nº 1, 1º Cuatrimestre, pp. 62-77
- Mager, R., & Pipe, P. (1970, 1983). *Analyzing performance problems - or Your Rsally Oughta Wanna*. Atlanta, GA: Center for Effective Performance.
- Malo, S. (2008). *Presentación. En Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina*. Informe final del proyecto 6x4 UEALC. Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades. Recuperado de: <http://www.6x4uealc.org/site2008/indice.htm>
- Mandon, N. y Liaroutzos, O. (1999). *Análisis del empleo y las competencias. El método ETED*. Lumen Editorial / Humanitas. Buenos Aires. España

- Mandon, N. & Sulzer, E. (1998). *Analysis of work: describing competences through a dynamic approach to jobs, Training & Employment*. A French newsletter from Céreq and its associated centres, 33, 1–4. Recuperado de: <http://www.cereq.fr/cereq/trai33.pdf> (descargado el 24/04/2019).
- Mandon, N. y Sulzer, E., (2002). Análisis del trabajo: La descripción de las competencias mediante un enfoque dinámico de los empleos. (versión electrónica) *Calificaciones & Empleo, Dimensiones francesas y europeas de la formación y el empleo*. <http://www.cereq.fr> (Consultado el 24/04/2020)
- Manual de desarrollo de Competencias (2.017). Sevilla: Cámara de Comercio.
- Maya Jariego, I., Holgado, D. y Santolaya, F. J. (2.006). *Diversidad en el trabajo: estrategias de mediación intercultural (multimedia)*. Sevilla: Fondo Social Europeo y Junta de Andalucía.
- McClelland, D. C. (1973). *Testing for competence reather than for Intelligence*. *American Psychologist*, 28 (1), pp. 1-14.
- Mc Clelland, D. C. (1987). *Human motivation*. Cambridge University Press.
- Mc Quaid, R. W. and Lindsay, C. (2.005). *The concept of employability. Urban Studies* Vol. 42. núm. 2. Pp. 197-219.
- Mertens, Leonard (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor.
- Mertens, L. (1997). *DACUM (desarrollo de un currículum) y sus variantes SCID y AMOD*. Recuperado de [leonarmertens.com](http://www.leonardmertens.com): <http://www.leonardmertens.com/showcontent.php?id=4&cmd=content>
- Mertens, et, al. (1999). *El enfoque de competencia laboral de la empresa*. México. Consejo de Normalización y Certificación de Competencias Laborales. (CONOCER).

- Mertens, L. y Wilde, R. (2001). *Aprendizaje organizacional y competencia laboral*. CEPAL – GTZ.
- McDonald, David Boud; Francis, John; Gonczy, Andrew.(2000): Nuevas perspectivas sobre evaluación, Unesco, Boletín de Cintefor, No. 149, mayo-agosto.
- Molina, D. (2.001). *Material de apoyo instruccional*. Curso de Orientación Educativa. Barina: Unellez
- Montmollin, M. (1984). *L'intelligence de la tache*. Berna: Peter Lang.
- Montmollin, M. (1996). *Introducción a la ergonomía*. México: Limusa.
- Mondy y Noe, (2006). *Administración de Recursos Humanos*. Pearson, Sexta Edición.
- Mora-Galiana, R. (2008). *Conducta y asesora-miento vocacional preprofesional de los estudiantes universitarios: variables individuales el desarrollo de la carrera y servicios institucionales*. Tesis Doctoral, Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia, España.
- Negro Moncayo, A. (2006). *La Orientación en los Centros Educativos*. Barcelona: Ed. Grao.
- Observatorio Argos (2.020). *Contratación Registrada*. Informe del Servicio Andaluz de Empleo (SAE), Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo. Junta de Andalucía
- OCDE y Comisión Europea (2004). *Creer guidance: A handbook for policy makers*, p. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/innovation-education/34060761.pdf>

- OCDE (2004). *Orientación Profesional y Políticas Públicas*. Como acortar distancias. Ministerio de Educación y Ciencia. España.
- OCDE (2005). La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo. Recuperado de: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/>
- OCDE (2012b.). *Mejores competencias, mejores empleos, mejores condiciones de vida: Un enfoque estratégico de las políticas de competencias*, disponible en la página web <http://dx.doi.org/10.1787/9786070118265-es>
- OCDE.html Oelz M., Olney S. y Tome M. (2013). *Igualdad salarial: Guía introductoria* .Oficina Internacional del Trabajo, Departamento de Normas Internacionales del Trabajo. Recuperado de: http://www.igualdadenlaempresa.es/recursos/monograficos/docs/Guia_introductoria_Igualdad_Salarial_OIT_2013.pdf
- OCDE (2014f). *Competencias más allá de la Escuela: Síntesis*, Informes de la OCDE sobre la educación y formación profesional, OCDE Publishing, París. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264214682-en>.
- OCDE (2015d), *Informe de diagnóstico de la estrategia de competencias de la OCDE: España 2015*. París: OCDE. Recuperado de: www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/Diagnostic-report-Spain.pdf.
- OCCDE (2016a). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en> OCDE (2016b). Nota País. España. Panorama de la Educación 2016. <http://www.mecd.gob.es/inee/publicaciones/indicadores-educativos/IndicadoresInternacionales/>

- OCDE (2017). *Estudios económicos de la OCDE: España 2.017*. París: OCDE.
Recuperado de www.oecd.org/eco/surveys/economic-survey-espana.htm
- Oliviera Reis, F. (1994). *Cualificación contra competencia: Debate semántico, evolución de conceptos o baza política?* Revista Europea de Formación Profesional, N°1, P. 70-74.C/18. Recuperado de: <https://www.refworld.org/es/docid/47ebcb332.html>
- Organización Internacional del Trabajo. (OIT). (1993). *Formación Profesional. Glosario de términos escogidos*. Ginebra. Suiza: Organización Internacional de Trabajo
- Organización Internacional del Trabajo. (OIT). (2.007). *Conceptos básicos sobre la competencia laboral*. Ginebra. Suiza: Organización Internacional de Trabajo.
Recuperado de: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/>
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2.008). *Guía práctica para la incorporación sistemática del empleo y el trabajo decente. Aplicación a nivel de país*. Ginebra, Suiza: Organización Internacional de Trabajo.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2.009): *Estrategias basadas en los resultados para 2.010-2.015: Estrategias en materia de conocimientos. Fortalecimiento de la capacidad de ejecución respecto del trabajo decente y el Pacto Mundial para el Empleo*. Consejo de Administración. 360 reunión. Ginebra: documento 6B.306/PFA/12/3
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2.009): *para recuperarse de la crisis: un pacto mundial para el empleo*. Proyecto de texto, 98. Reunión. Ginebra.

- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2.020). *El COVID-19 y el mundo del trabajo: repercusiones y respuestas*. Organización Internacional del Trabajo.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2.020). *La COVID-19 y el mundo del trabajo*. Quinta edición. Estimaciones actualizadas y análisis. Observatorio de la Organización Internacional del Trabajo.
- Orgemer, G. (2.002). *Enciclopedia de los recursos humanos*. Madrid: Artegraf.
- Pardo, C. y Porras, J. (2011). *La gestión del talento humano ante el desafío de organizaciones competitivas*. Revista Gestión y Sociedad, 4(2); 167-183, julio-diciembre 2011, ISSN 2027-1433
- Parker, G. (2015). *El desmoramiento. Una crónica íntima de la nueva América*. Barcelona: Edit. Debate.
- Parsons, T. (1949). *The structure of social action*. New York: The Free Press.
- Parson, F. (1.990). *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton Mifflin.
- Pérez Díaz Víctor; Rodríguez Juan (2002). *La educación profesional en España*. Madrid. Fundación Santillana.
- Pérez, C. 2002. *Technological Revolutions and Financial Capital: the Dynamics of Bubbles and Golden Ages*, Cheltenham, Elgar [edición en castellano, Pérez, C. 2004, *Revoluciones Tecnológicas y Capital Financiero. La dinámica de las grandes burbujas financieras y las épocas de bonanza*. México, Siglo XXI]
- Pérez Martín, L. y otros (2.002). *La personalidad: su diagnóstico y desarrollo*. Ciudad de La Habana: ISPETP (versión electrónica)
- Pérez, G. (2.004). *Investigación analítica. Retos e interrogantes*. I. Métodos. Madrid: La Muralla. pp. 230
- Perrenoud, P. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

- Proyecto Tuning. (2013). *Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Química*. Proyecto Tuning América Latina. Recuperado de: http://www.tuningal.org/es/publicaciones/cat_view/47-publicaciones-en-espanol-libros
- Pujol, Jaime (1980). *Análisis Ocupacional. Manual de aplicación para instituciones de formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Rifkin, J. (2011). *La Tercera Revolución Industrial. Cómo el poder lateral está transformando la energía, la economía y el mundo*. Editorial Paidós.
- Rincones Pérez, Liria. (2009). *Diseño del perfil académico-profesional del ingeniero en el marco de un modelo curricular centrado en la cooperación*. I Congreso Iberoamericano de Enseñanza de la Ingeniería. Margarita. Venezuela.
- Rincones Pérez, Liria. (2012). El proyecto formativo como vínculo entre la Universidad y el contexto problematizado: un componente medular de la Socioformación. Boletín. N° 810 p. 68-170. (Documento en línea). Recuperado de: <http://rediberoamericanadepedagogia.com/index.php/component/content/article?id=63>
- Rodríguez, A. (1.990). Aproximación a la educación vocacional. Una perspectiva desde la reforma. Revista Enseñanza Teaching. Vol. 8, pp. 125-143. Recuperado de: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/358/3568>
- Roe, A. & Siegelman, M. (1964). *The origin of interests*. APGA Inquiry Studies-Number One. Washington, DC: American Personnel and Guidance Association.

- Romero, C. y Núñez Cubero, L. (2014). Universidades con valor añadido: empleabilidad y emprendimiento innovador. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, núm. 139, pp. 65-71
- Rosales Bonilla, R. (2009). *Estilos de Aprendizaje en el Aula*. Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad. Recuperado de: <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/3690>
- Saiz Verónica, Lorena (2002). “*Capacitación y Desarrollo*”. Universidad Argentina de la empresa (UADE). <https://repositorio.uade.edu.ar>
- Saracho, J. (2005). Un modelo general de gestión por competencias. Santiago: RIL editores.
- SCAD plus: http://europa.eu/scadplus/scad_es.htm.
- SCANS report for America 2000. USA: Department of Labor and Department of Education.
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond*. Foreign Affairs. Recuperado de <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond>.
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution*. Geneva: World Economic Forum.
- Schwartz, B. (1981). *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes* (rapport au premier ministre). Paris: La documentation française. (1995): *Moderniser sans exclure*. Paris: La Découverte.
- Spencer, L. y Spencer, S. (1993). *Competence at work: models for superior performance*. Ed. John Wiley & Sons.
-

- Super, D. (1.953). *A theory of vocational development*. American Psychologist, 8, 185 – 190.
- Super, D. (1968). *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Ediciones Rialp. S.A.
- Super, D. y Hall, D. (1978). *Career development: exploration and planning*. Ann. Rev of Pshychology.
- Tamayo, M. (2003). *La experiencia mexicana en el Desarrollo del Proyecto de Formación Profesional basada en Competencias Laborales*. Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional. Biblioteca Digital de la OEI. <http://www.oei.org.co/iberfop/tamayo/index.htm>
- Tejada Fenández, J (1999). *Acerca de las competencias profesionales*. Revista Herramientas (I), núm. 56 (pp. 20-30)
- The Conference Board de Canadá (1991). *Perfil de habilidades de empleabilidad: las habilidades críticas requeridas de la fuerza laboral canadiense de Ottawa, Ontario*. Conference Board de Canadá
- The Global Information Technology Report. (2.016). *Innovating in the Digital Economy*. World Economic Forum and INSEAD. Recuperado de www.weforum.org
- Tobón T. S. (2006). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones LTDA.
- Tobón, S. (2008). *Gestión curricular y ciclos propedéuticos*. Bogotá: ECOE.
- Tobón T. S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. 3ª edición. Bogotá. Ecoe Ediciones.
- Torres Prados, I. (2000): “*La dimensión social del capital humano. Formación Ocupacional y Formación Continua*”, Papeles de Economía Española, nº 86.

- Tremblay, G. (1994): Pedagogía colegial, marzo 1994
- Tuning Educational Structures in Europe. (2004). *Proyecto Tuning 2000-2004*. Recuperado de <http://europa.eu.int/comm/education/socrate/TuningProject>.
- Vargas, F. (2000). *De las virtudes laborales a las competencias clave: Un nuevo concepto para antiguas demandas*. Boletín Cinterfor, n. 149, pp. 18-29.
- Vargas, J. (2001). *Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización*. Revista Iberoamericana de Educación.
- Vargas, F. (2004). 40 preguntas sobre competencia laboral. Montevideo: CINTERFOR/OIT, Recuperado el 12 de Febrero de 2009 del sitio Web del Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/Cinterfor) <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/papel/13/index.htm>
- Vela, A. (2016). *Cómo será el mercado laboral en los próximos 10 años*. Infojobs. Recuperado de <https://orientacion-laboral.infojobs.net/mercado-laboral-alfredo-vela>.
- Verdejo, P. (2008). *Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias (MECO)*. En Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina. Informe final del proyecto 6x4 UEALC. Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades.
- Vidal, J.; Díaz, G.; Vieira, M.J. (2001). *La oferta de servicios de orientación en las universidades españolas: innovación y ajuste a las necesidades de la comunidad universitaria*. Madrid: MEC

- Villa, A. (2007). *Capítulo I. Aprendizaje basado en competencia, en: Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. España: Universidad de Deusto.
- Villa, A., y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Vossio, R (2002). *Certificación y normalización de competencias. Orígenes, conceptos y prácticas*. Montevideo: Boletín Cinterfor, nº 152: 51-73.
- VV. AA. (2008). *Orientación Educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid. MEPSYD. CIDE.
- Watts, A.G., Sultana R. (2004). *Career guidance policies in 37 countries: Contrasts an common themes*, en *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, Vol. 4, Nº 2-3, pp. 105-122.
- Williamson, E.G. (1965). *Vocational counseling: some historical, philosophical and theoretical perspectives*. Nueva York: Mc Graw Hill.
- World Innovation Summit for Education (2.019). *Preparing the new generation for the future of work*. World Economic Forum (WISE).
- Yuni, J., y Urbano, C. (2.003). *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación*. Vol. I. Córdoba: Editorial Brujas

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Acta Única Europea de 28 de febrero de 1.986.
- Decisión 91/387/CEE del Consejo, de 22 de julio de 1.991, por la que se modifica la decisión 87/569/CEE sobre un programa de acción para la formación y la preparación de los jóvenes para la vida adulta y profesional. PETRA II.
- Decisión 97/16/CE: Decisión del Consejo de 20 de diciembre de 1.996 por la que se crea el Comité de empleo y del mercado de trabajo. Derogada por la Decisión 200/98/CE por la que se crea el Comité de empleo.
- Decisión (UE) 2.018/1.215 del Consejo, de 16 de julio de 2.018, relativa a las orientaciones para las políticas de empleo de los Estados miembros (DO L 224 de 05 de septiembre de 2.018, p.4.
- Decreto 85/2.003 de 1 de abril, por el que se establecen los Programas para la Inserción Laboral de la Junta de Andalucía, de 28 de abril de 2.003. núm. 79
- Decreto 192/2003, de 1 de julio, por el que se asignan a la Consejería de Empleo las funciones y servicios de la gestión realizada por el Instituto Nacional de Empleo en el ámbito del trabajo, el empleo y la formación. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, de 07 de agosto de 2.003. núm. 151
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado, 06 de agosto de 1.970. núm. 187.
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. Boletín Oficial del Estado, 30 de abril de 1.982. núm. 103.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 04 de octubre de 1.990. núm. 238.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional. BOE de 20 de junio de 2002. núm. 147

- Ley 47/2003, de 26 de noviembre, General Presupuestaria. Boletín Oficial del Estado de 27 de noviembre de 2.003. núm. 284.
- Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo. Boletín Oficial del Estado, de 17 de diciembre de 2.003. núm. 301
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 04 de mayo de 2.006. núm. 106.
- Ley 35/2.010, de 17 de septiembre, de medidas urgentes para la reforma del mercado de trabajo. Boletín Oficial del Estado, de 18 de septiembre de 2.010. núm. 227.
- Ley Orgánica 5/2.002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, de 20 de junio de 2.002. núm. 147.
- Ley 4/2.002, de 16 de diciembre, de creación del Servicio Andaluz de Empleo. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, de 28 de diciembre de 2.002. núm. 153
- Ley 18/2.014, de 15 de octubre, de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia. Boletín Oficial del Estado, de 17 de octubre de 2.014. núm. 252
- Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el empleo en el ámbito laboral. Boletín Oficial del Estado, de 10 de septiembre de 2.015. núm. 217
- Ley 40/2.015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público. Boletín Oficial del Estado, de 02 de octubre de 2.015.
- Orden del 30/04/1977 que regula la organización con carácter experimental del Servicio Provincial de Orientación Escolar y Vocacional para alumnos de Educación General Básica Boletín Oficial del Estado, de 30 de abril de 1.977. núm. 114.

- Orden del 09/09/1982 que regula la composición y funciones de los equipos multiprofesionales dependientes del Instituto Nacional de Educación Especial. Boletín Oficial del Estado, de 09 de septiembre de 1.982. núm. 221.
- Orden de 20 de enero de 1.998 por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones para la realización de acciones de orientación profesional para el empleo y asistencia al autoempleo. Boletín Oficial del Estado de 23 de enero de 1.998. núm. 20. pp. 2.487 a 2.489.
- Orden 26 de septiembre de 2.014, por la que se modifica la de 20 de marzo de 2.013, por la que se aprueban las bases reguladoras en régimen de concurrencia competitiva de las subvenciones concedidas en el marco de los Programas de Orientación Profesional, Acompañamiento a la Inserción, Experiencias Profesionales para el Empleo y Acciones Experimentales regulados por el Decreto 85/2.003, de 1 de abril. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía del 02 de octubre de 2.014. núm. 193
- Orden ESS/381/2018, por la que se aprueba la Guía técnica de referencia para el desarrollo de los protocolos de la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo. Boletín Oficial del Estado, de 10 de abril de 2.018. núm. 91
- Order 1997. The Education (Qualifications and Curriculum Authority and Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales) (Transfer of Property and Designation of Staff).
- Orientaciones a los Programas Operativos sobre *Empleo y desarrollo de los recursos humanos*. Diario Oficial C180 de 01 de julio de 1.994.

- Orientaciones para los Programas Operativos sobre *Adaptación de los Trabajadores a las Transformaciones Industriales* – ADAPT – Diario Oficial C180 de 01 de julio de 1.994.
- Plan Anual de Política de Empleo para 2019. Resolución de 12 de marzo de 2019. Boletín Oficial del Estado de 15 de marzo de 2.019. núm. 64
- Real Decreto 735/1.995, 5 de mayo, por el que se regulan las agencias de colocación sin fines lucrativos y los servicios integrados para el empleo. Boletín Oficial del Estado, de 8 de mayo de 1.995. pp. 13.276 a 13.282. Derogado por el Real Decreto 1796/2.010, de 30 de diciembre, por el que se regulan las agencias de colocación. Boletín Oficial del Estado de 31 de diciembre de 2.010. núm. 318. pp. 109.404 a 109.415
- Real Decreto 467/2003, de 25 de abril, sobre traspaso a la Comunidad Autónoma de Andalucía de la gestión realizada por el Instituto Nacional de Empleo, en el ámbito del trabajo, el empleo y la formación. Boletín Oficial del Estado, de 30 de abril de 2.003. núm. 103
- Real Decreto 55/2005, de 21 de enero por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios de grado. Boletín Oficial del Estado de 21 de enero de 2.005. núm. 21. pp. 2.842-2.846.
- Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo, por el que se regula el subsistema de formación profesional para el empleo. Boletín Oficial del Estado, de 11 de abril de 2.007. núm. 87
- Real Decreto – ley 3/2.011, de 18 de febrero, de medidas urgentes para la mejora de la empleabilidad y la reforma de las políticas activas de empleo. Boletín Oficial del Estado de 19 de febrero de 2.011. núm. 43.

- Real Decreto – ley 3/2.012, de 10 de febrero, de medidas urgentes para la reforma del mercado laboral. Boletín Oficial del Estado de 11 de febrero de 2.012. núm. 36
- Real Decreto-ley 8/2014, de 4 de julio, de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia. Boletín Oficial del Estado de 5 de julio de 2014. núm. 163
- Real Decreto Legislativo 7/2015, de 16 de enero, por el que se aprueba la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo. Boletín Oficial del Estado, de 5 de febrero de 2.015. núm. 31,
- Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo. Boletín Oficial del Estado, de 24 de octubre de 2015. núm. 255
- Real Decreto 7/2015, de 16 de enero, por el que se aprueba la Cartera Común de Servicios del Sistema Nacional de Empleo. Boletín Oficial del Estado, de 5 de febrero de 2.015. núm. 31. Pp. 9422 a 9435.
- Real Decreto Legislativo 8/2.015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de la Seguridad Social. Boletín Oficial del Estado, del 31 de octubre de 2.015. núm. 261
- Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, por el que se desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral. Boletín Oficial del Estado, de 5 de julio de 2017. núm. 159
- Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre, por el que se aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2017-2020. Boletín Oficial del Estado, de 16 de diciembre de 2.017.núm. 305.

- Real Decreto 1032/2017, de 15 de diciembre por el que se aprueba la Estrategia Española de Activación para el Empleo 2017-2020. Boletín Oficial del Estado, de 16 de diciembre de 2017. núm. 305
- Recomendación de 18 de julio de 1.996 de la Comisión a los Estados miembros para fomentar la orientación y asesoramiento profesional. Diario Oficial. núm. 154. 24 de agosto de 1.966.
- Recomendación del Consejo relativa al Programa Nacional de Reformas de 2.017 de España y por la que se emite un dictamen del Consejo sobre el Programa de Estabilidad de 2.017 de España. Bruselas: COM , 22 de mayo de 2.017.
- Reglamento (UE) nº 1304/2.013 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 17 de diciembre de 2.013, relativo al Fondo Social Europeo y por el que se deroga el Reglamento (CE) nº 1081/2.006 del Consejo.
- Resolución de 7 de diciembre de 2.007, de la Dirección General de Intermediación e Inserción Laboral del Servicio Andaluz de Empleo, por la que se definen los itinerarios personalizados de inserción y se establece el procedimiento de cuantificación y cómputo de objetivos de las Unidades de Orientación en el desarrollo de los mismos. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, de 21 de diciembre de 2.007. núm. 250
- Resolución de 7 de diciembre de 2018, de la Secretaría de Estado de Empleo, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 7 de diciembre, por el que se aprueba el Plan de Choque por el Empleo Joven 2019-2021. BOE de 8 de diciembre de 2018. núm. 296

- Resolución de 12 de marzo de 2.019 por la que se aprueba el Plan Anual de Política de Empleo para 2.019. Boletín Oficial del Estado de 15 de marzo de 2.019. núm. 64
- Tratado de Roma de la Comunidad Económica Europea de 25 de marzo de 1.957.
- Tratado de Maastricht de la Unión Europea de 7 de febrero de 1.992.
- Tratado de Amsterdam de la Unión Europea de 2 de octubre de 1.997.
- Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE). Diario Oficial de la Unión Europea. 2016/C/202/1- del 07 de junio de 2.016.