



Orientación educativa y profesional.

Situación en España desde una perspectiva europea

Una orientación educativa y profesional eficaz a lo largo de la vida ayudará a las personas a alcanzar su potencial, a las economías a ser más eficientes y a las sociedades a ser más justas (CEDEFOP, OCDE, UNESCO, OIT y ETF, European Commission, 2021).



Consuelo Vélaz de Medrano.
Catedrática de Orientación Educativa.
Facultad de Educación (UNED)

Expresado de forma sencilla, y sin remitirnos a los precursores más antiguos, encontramos los orígenes de la orientación como actividad profesional en la necesidad de acoplar el perfil competencial de los jóvenes desempleados tras la 1ª revolución industrial a los nuevos empleos que ésta generaba (modelo de ajuste). Posteriormente se incorporaría el concepto de “vocación” (años 50 del siglo XX) y desde la década de los 70, la orientación será un componente medular de los apremiantes procesos de reformas educativas. El largo camino hacia la universalización de la educación y la formación ha ido

produciendo cambios en los sistemas educativos, y por tanto también en la orientación y sus fines. Los distintos ritmos de avance en educación, formación y empleo, y las distintas culturas socioculturales y económicas de los países han dado lugar a dos tradiciones o perspectivas de la orientación: una más centrada en prolongar los años de escolarización de manera inclusiva (caso de España, entre otros países), y otra más vinculada con la inserción sociolaboral, siguiendo la estela de los orígenes de la orientación profesional (Alemania es el ejemplo paradigmático). Priorizar una u otra perspectiva ha llevado a los países a

Hay cuatro ejes vertebrando el movimiento actual de la orientación: inclusión, competencias esenciales, empleabilidad, a lo largo de la vida. Dichos ejes están en la base del concepto de “carrera” personal y profesional, como sinónimo de camino, trayectoria o proyecto de largo alcance que hay que aprender a gestionar desde la infancia desarrollando unas competencias clave.

organizar la provisión de la orientación, y seleccionar y formar a los profesionales de formas diferentes.

La agenda internacional define la *orientación educativa y profesional* como una disciplina y actividad especializada que ha de contribuir a dar respuesta a las exigencias de la globalización y la economía del conocimiento, la creación de una sociedad del aprendizaje permanente, prevenir la exclusión, y establecer puentes y estrechos vínculos entre la educación, la formación y el empleo, desde una nueva comprensión de los mismos. Todo ello en un contexto cambiante, acelerado y bastante imprevisible (líquido) en el que los ciudadanos necesitan desarrollar y fortalecer a lo largo de la vida las competencias esenciales para desarrollarse personal y socio-profesionalmente, pasar por múltiples transiciones vitales y laborales, y avanzar adaptándose positivamente a los cambios. En definitiva, hay cuatro ejes vertebrando el movimiento actual de la orientación: *inclusión, competencias esenciales, empleabilidad, a lo largo de la vida*. Dichos ejes están en la base del concepto de “carrera” personal y profesional, como sinónimo de camino, trayectoria o proyecto de largo alcance que hay que aprender a gestionar desde la infancia desarrollando unas competencias clave. Por ello, desde hace casi dos décadas en el acervo de los organismos internacionales se emplean (en inglés), unos términos referidos a la orientación, cuyos fundamentos va incorporando el sistema de educación, formación y orientación español: *lifelong guidance, career guidance, career management skills, career education, career development o vocational guidance*. Encontramos una definición muy completa de orientación y gestión de la carrera en la publicación *Invertir en Orientación de la Carrera*, promovida por la Comisión Europea,

OCDE, UNESCO y la Organización Internacional del Trabajo, publicada por el CEDEFOP (2021: 2):

“La orientación de la carrera describe los servicios que ayudan a las personas de cualquier edad a gestionar sus carreras y a tomar aquellas decisiones sobre la educación, formación y opciones ocupacionales más significativas para ellas. Les ayudan a reflexionar sobre sus ambiciones, intereses, cualificaciones, habilidades y talentos, y a relacionar este conocimiento sobre quiénes son, quienes podrían llegar a ser en la vida y el trabajo. Los individuos, familias y comunidades difieren en la medida en que son capaces de visualizar y planificar su futuro, y un importante papel de la orientación para la carrera es abordar tales diferencias y desigualdades. El objetivo general de la orientación profesional es desarrollar la capacidad de las personas para gestionar sus carreras (...). Implica una gama de actividades de aprendizaje conectadas que ayudan a las personas a acceder a servicios, recursos y experiencias relacionadas con el empleo y la educación y formación continua”.

Ambos procesos, orientación para el desarrollo y gestión de la carrera, comparten la idea de que los ciudadanos sean “competentes” en la planificación y gestión de sus aprendizajes, itinerarios y transiciones académicas y profesionales, de acuerdo con los principios de ciudadanía activa, aprendizaje a lo largo de toda la vida y empleo sostenible. La importancia dada por la Comisión Europea a invertir suficientemente en el sistema de orientación se ha concretado, entre otras medidas, en un conjunto de estándares para monitorizar y evaluar los sistemas y servicios de orientación a lo largo de la vida (CEDEFOP, 2024).

De acuerdo con lo anterior, la orientación implica hoy un conjunto de actividades y actores interconectados, con un enfoque competencial de la educación, la formación y la evaluación. Finalmente se aplica el objetivo largamente perseguido, en el que la provisión de orientación personal, académica y profesional se concreta en el apoyo continuado de los profesionales de la orientación a los docentes para que el desarrollo de las competencias y aprendizajes esenciales recogidos en el currículo sea una realidad para todos y todas. Esas competencias clave, identificadas hace décadas por los organismos transnacionales (OCDE, Comisión Europea, UNESCO), en nuestro país están contempladas en la Ley de educación (LOMLOE, 2020) y sus Decretos de currículo, así como en la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional (2022) y su desarrollo.

Son muchos los avances de la orientación en nuestro sistema educativo, basada en los principios de calidad, equidad, inclusión, innovación y co-responsabilidad. Analizando la normativa básica y autonómica, el modelo de orientación educativa y profesional español impulsado y generalizado tras la prolongación de la escolaridad obligatoria de los 14 a los 16 años (LOGSE, 1990), teóricamente no parece haber cambiado. Se mantiene el enfoque de derechos (orientación para todo el alumnado), integral (personal, académica y profesional), en tres niveles (tutoría, orientador/a en el centro y el sector), preventivo y enmarcado en el proyecto educativo y curricular de los centros (no clínico-terapéutico), proactivo (planificado, con objetivos propios, y no meramente reactivo como el modelo de servicios), y de asesoramiento colaborativo a la comunidad escolar para promover la calidad

e innovación educativa, la igualdad de oportunidades, la atención a la diversidad, y con ello prevenir el absentismo, el fracaso escolar, la repetición y el abandono temprano de la educación y la formación. Pero esta aparente continuidad teórica, fundada en su amplia deseabilidad política y social, se ha ido transformando (a veces deformando) por la vía de los hechos. Analicemos algunas de las causas.

La amplitud y diversidad de funciones atribuidas a las y los orientadores escolares españoles hace que, como demuestran numerosos estudios, con frecuencia se vean obligados a centrarse en las demandas de la comunidad escolar (equipo directivo, tutores, docentes, alumnado y familias) y en aquellas funciones para las que se sienten más capacitados. De hecho, la normativa autonómica encomienda a los profesionales de la orientación la atención temprana, la evaluación psicopedagógica y los dictámenes de escolarización, la orientación personal, académica, profesional y familiar, la atención a las transiciones entre etapas, el apoyo a la tutoría, el asesoramiento psicopedagógico a equipo directivo y docentes, el impulso a la innovación educativa en los centros, el apoyo al plan de convivencia, la coordinación con los servicios comunitarios y, en muchas CCAA, la docencia cuando lo decide la dirección del centro. Además, estos profesionales pueden desempeñar su tarea desde la educación infantil hasta el final de la educación y formación posobligatoria previa a la universidad, y hacerlo, bien desde el propio centro, o desde un equipo o recurso situado en la zona, distrito o provincia. Un perfil competencial exigente donde los haya, que en el caso de los orientadores del sistema de formación profesional ha sido, por razones obvias, menos disperso.

La intervención orientadora “a demanda” de unos u otros miembros de la comunidad escolar (docentes, familias...), suele concentrarse en el diagnóstico y la atención al alumnado con necesidades especiales o específicas de apoyo educativo, con al menos tres importantes consecuencias: 1) la educación inclusiva no se percibe en el centro como una responsabilidad de todos y cada uno de los miembros de la comunidad escolar, sino como responsabilidad del orientador y el profesorado

especialista de apoyo; 2) la respuesta a dicha demanda absorbe prácticamente todo el tiempo de los orientadores; y 3) la orientación profesional queda relegada, en algunos casos, a la información sobre itinerarios académicos.

Como suelen denunciar los propios profesionales, la formación inicial no parece haberles capacitado para desempeñar la multiplicidad y complejidad de funciones que les asigna la normativa. Un análisis del mapa de titulaciones del Grado en Educación y del Máster habilitante en Orientación educativa muestra la insuficiente presencia de la orientación profesional (en algunos casos es apenas una optativa cuatrimestral en el Grado y/o en el Máster), lo que puede extenderse a otras importantes enseñanzas imprescindibles para construir su aprendizaje e identidad profesional. En consecuencia, muchos futuros orientadores cursan un Máster específico adicional para especializarse. La formación debería ser más adecuada al perfil competencial de esta figura, tener carácter dual, y continuar en el período de inserción profesional.

La insuficiente formación de los docentes, especialmente en educación secundaria, sobre educación inclusiva. El desarrollo del currículo en programaciones es un proceso crucial de toma de decisiones de los equipos y departamentos docentes, que deben saber adoptar aplicando los principios de inclusión y personalización de

la enseñanza, acordes con el *Diseño Universal de Aprendizaje* (DUA) y su currículo multinivel. Observamos que en otros países los docentes asumen en mayor medida la función orientadora, que en España descansa sobre los docentes-tutores. Por su parte, los equipos directivos y servicios de Inspección han de impulsar y facilitar una organización de los centros más acorde con dichos principios. También su formación ha de cuidarse.

La ruptura del principio de inclusión en aquellas políticas públicas que normativamente todavía focalizan las dificultades de aprendizaje en un déficit del alumno/a, restando peso al contexto y los procesos educativos de centros y familias, y priorizando la función diagnóstica y remedial de los orientadores. De este modo los centros no reflexionarán ni realizarán las transformaciones necesarias para que todo el alumnado aprenda más y mejor.

La insuficiente inversión en esta materia por parte de algunas comunidades autónomas, que resulta en ratios (orientador/alumnado del centro; equipo psicopedagógico de zona/número de centros) elevadísimas que llevan en muchos casos a la ineficacia, disfuncionalidad y frustración. Pero siendo urgente reducir las ratios, no bastaría. Es preciso fortalecer la tutoría y una *red integral de orientación educativa y profesional, adoptando un enfoque intersectorial de la orientación*, con la colaboración estre-





cha entre la red de orientadores escolares y los servicios de empleo, servicios sociales y sanitarios, empresas y otras entidades comunitarias de la zona, distrito, localidad o provincia. Actualmente, en algunos territorios este enfoque es insuficiente en recursos, intensidad y coordinación, y no dispone del necesario anclaje normativo.

En consecuencia, y reconociendo los avances en algunos territorios, las Administraciones públicas de nuestro país han de reflexionar sobre el grado de coherencia entre la normativa, sus condiciones de aplicabilidad y la inversión en recursos de orientación educativa y profesional. Siempre es una importante fuente de inspiración analizar la experiencia de otros países, especialmente los que tienen sistemas educativos más afines. Muchos siguen el modelo de educación, formación y orientación para el desarrollo de la carrera (*Career Guidance and Lifelong Learning*), que es proporcionada al alumnado mediante una red bien coordinada de docentes y profesionales de la orientación en servicios educativos, sociales y de empleo distribuidos en el

centro y entre los centros del distrito escolar. Alemania es un ejemplo clásico, donde este enfoque vertebró todo el sistema de orientación (*National Career Guidance System*). Casos similares son los de Inglaterra (*National Career Service*), Escocia, Irlanda (*Career Development Centre*), Bélgica, Suiza o Finlandia. En todos ellos hay docentes implicados, y orientadores especializados trabajando en el sistema educativo y en los servicios de empleo de forma coordinada. Sin embargo, observamos una situación creciente en algunos países (Noruega, Canadá, Irlanda o Australia, entre otros) donde los orientadores escolares dedican más del 60% de su tiempo a atender problemas psicosociales del alumnado, de forma que la orientación profesional pasa a segundo plano, como en el caso español. Puede decirse que el modelo de otros países ha relegado el objetivo que el nuestro ha priorizado (la inclusión y la atención a la diversidad), y están evidenciando problemas por hacerlo.

En conclusión, el sistema de orientación español no ha de abandonar los principios y objetivos que lo guían,

pero ha de encontrar un mayor equilibrio entre ambas e imprescindibles áreas de intervención: inclusión y orientación profesional. Ello demanda una *mayor comunicación y colaboración entre las unidades de las Administraciones públicas responsables de la educación y la formación profesional, y de ellas con las de empleo, así como también una relación más estrecha entre la red de centros educativos, de FP y universitarios*. Se precisa una *colaboración intersectorial más intensa* en la política y la práctica de la orientación. De este modo será más integral (personal, académica, profesional, familiar) y llegará a más personas en más momentos de su vida, y los profesionales, desde el sistema educativo, los servicios sociales y de empleo, se podrán distribuir el mucho e importante trabajo por hacer. Así mismo, la formación de los profesionales de la orientación ha de reformarse, también la de los docentes -especialmente los de Secundaria- a los que hay que proporcionar mayor formación y competencias en atención a la diversidad para que la educación inclusiva sea responsabilidad de todos. /

En consecuencia, y reconociendo los avances en algunos territorios, las Administraciones públicas de nuestro país han de reflexionar sobre el grado de coherencia entre la normativa, sus condiciones de aplicabilidad y la inversión en recursos de orientación educativa y profesional.