

# UN MODELO DE CAPACITACIÓN EN ORIENTACIÓN OCUPACIONAL EN CONTEXTOS INTERNACIONALES (1)

**Dr. Norman Amundson**

---

*PHD (University of Alberta). Department of Educational and Conselling Psychology and  
Special Education. Universidad de Columbia Británica  
amundson@interchange.ubc.ca*

## **Resumen**

Este artículo describe un modelo para la capacitación de practicantes de orientación ocupacional en contextos internacionales. Este modelo utiliza un enfoque de “compromiso activo” y se fundamenta en los siguientes factores: 1. Relativos a Competencia/Habilidad; 2. Aprendizaje Experimental; 3. Desafío de Fortaleza; 4. Pensamiento Crítico; 5. Intervenciones y Procesos Dinámicos; y 6. Aprendizaje e Innovación Integradas. También se incluye un debate sobre otras cuestiones prácticas relativas a la capacitación.

**Palabras clave:** Capacitación; Orientadores; Contexto internacional; Compromiso activo

## **UM MODELO DE CAPACITAÇÃO EM ORIENTAÇÃO OCUPACIONAL EM CONTEXTOS INTERNACIONAIS**

## **Resumo**

Este artigo descreve um modelo para a capacitação de praticantes de orientação ocupacional em contextos internacionais. Este modelo utiliza um enfoque de “compromisso ativo” e fundamenta-se nos seguintes factores: 1. Relativos à Competência/Habilidade; 2. Aprendizagem Experimental; 3. Desafio de Fortaleza; 4. Pensamento Crítico; 5. Intervenções e Processos Dinâmicos; e 6. Aprendizagem e Inovação Integradas. Também se inclui um debate sobre outras questões práticas relativas à capacitação.

**Palavras-chave:** Capacitação; Orientadores; Contexto internacional; Compromisso activo

## **Introducción**

El cambio constante en las condiciones sociales y económicas (creciente globalización, avances en la tecnología y la información, y cambios demográficos significativos) ha ayudado a crear un clima en el que la orientación ocupacional adquiere una creciente importancia en muchos países. (Homer-Dixon, 2000). La escasez de obreros calificados y la falta de movilidad del trabajador se han vuelto problemas de alcance internacional. A fines de dar respuesta a estas cuestiones, la industria y los gobiernos están comenzando a buscar mayor colaboración de los especialistas en orientación ocupacional.

Al enfrentar estas cuestiones, los especialistas en orientación ocupacional deben hacer frente a un número de desafíos. La población que requiere estos servicios ha devenido más diversa y se caracteriza por poseer una multiplicidad de barreras lingüísticas y existe una demanda de un mayor rango de servicios. Muchas personas son conminadas a asistir a sesiones de orientación y ésto ha creado más problemas de resistencia y renuencia. Los problemas que presentan quienes requieren estos servicios también se han vuelto más complejos (Amundson, 2006).

Satisfacer las necesidades citadas anteriormente requiere a la vez mayores recursos y mayores niveles de capacitación y preparación para los especialistas en orientación. Un informe reciente de la OECD (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) ha realizado un estudio comparativo de las prácticas y políticas de orientación ocupacional en un gran número de países. (Watts, 2003). Este estudio ha generado un impulso para el cambio pero resta aún mucho por hacer.

El foco del presente trabajo está centrado en un modelo dinámico para la capacitación de practicantes de orientación ocupacional en contextos internacionales. Este enfoque ha sido desarrollado a través de años de capacitación en Canadá y en muchos otros países. El modelo está basado en un número de conceptos teóricos con particular acento en un enfoque de la intervención con “compromiso activo” (Amundson, 2003). Esta primera sección describirá algunos fundamentos para la capacitación y en la segunda sección se hará una descripción de algunas cuestiones que han surgido a lo largo de mis experiencias en la capacitación en una variedad de contextos internacionales.

### **Fundamentos para la Capacitación**

Debajo se enumeran algunos de los factores clave que conforman la fundamentación para la capacitación en el contexto de un grupo pequeño.

### **Capacitación Basada en la Competencia/Habilidad**

La capacitación basada en Competencia/Habilidad posee una larga historia en la preparación de practicantes de orientación ocupacional. El programa de capacitación modular puesto en marcha por el gobierno federal de Canadá en los ochenta utilizaba un modelo basado en la Competencia/Habilidad (Foord Kirk, 2002). Este enfoque sentó las bases para la capacitación en Canadá y también en muchos países europeos.

La forma de capacitación basada en Competencias/Habilidad que se sugiere en el presente trabajo enfatiza el aprendizaje conductista cognitivo que se logra en un marco relacional centrado en la persona (Tursi & Cochran, 2006). Este enfoque asegura a la

vez un enfoque centrado en el sujeto y una fuerte conexión entre las necesidades de aprendizaje de los practicantes y la capacitación que se está brindando.

### **Aprendizaje Empírico**

A fin de asegurar una postura de aprendizaje activa se debe emplear un enfoque de aprendizaje empírico (Jarvis, 1995, Kolb, 1995, Kim & Lyons, 2003). Aprender de esta manera implica el debate, la observación y la práctica. No basta simplemente con sólo hablar acerca de los métodos de orientación, la gente debe tener la oportunidad de realizar ensayos conductistas cuidadosamente secuenciados (Amundson, Westwood & Prefontaine, 1995).

A fin de aprender de este modo es importante que se disponga de lugar suficiente para la capacitación, o sea, un espacio para que la gente pueda trabajar en grupos pequeños. Los participantes necesitan también estar expuestos a un mínimo de elementos de distracción y esto significa que es a menudo aconsejable realizar la capacitación alejados del lugar de trabajo.

### **Desafío de Fortaleza**

A fin de involucrarse en un proceso de aprendizaje, los participantes necesitan sentir un cierto grado de seguridad emocional. Esta sensación de seguridad se logra de diferentes formas. Cuando se forman grupos de aprendizaje, usualmente se intenta crear un clima emocional positivo en el grupo (Borgen, Pollard, Amundson and Westwood, 1989).

A pesar de los esfuerzos para crear un clima positivo en el grupo, sin embargo, observamos que muchos miembros aún conservaban un alto grado de ansiedad en cuanto a su desempeño. Mucha gente podría enumerar todos sus puntos débiles pero les resultaba más difícil identificar sus fortalezas. A fin de resolver esta discrepancia, desarrollamos un sistema de “desafío de fortalezas” en el que esfuerzos de realimentación dirigidos se orientaban primero a ayudar a la gente a identificar sus fortalezas y luego a enfrentar el desafío de nuevos aprendizajes (Borgen & Amundson, 1996). Este enfoque de la supervisión y la capacitación ha tenido una buena recepción y hay muchos ejemplos de personas que han logrado superar su ansiedad con este enfoque. Este está centrado en los elementos más positivos de la capacitación se ajusta bien con el actual énfasis en las fortalezas humanas que está ayudando a redefinir el campo de la psicología (Seligman, M.E.P. & Csikszentmihalyi, M. 2000; Harris, Thoresen & Lopez, 2007).

### **Pensamiento Crítico**

Uno de los elementos clave para lograr un enfoque de compromiso activo es la voluntad de abandonar estructuras existentes y de hacer preguntas acerca de tradiciones y convenciones (Amundson, 2002). Aprender a ser un practicante de orientación efectivo, es mucho más que simplemente aprender un conjunto de habilidades y técnicas, además involucra una capacidad de pensamiento crítico que le permite a uno aprender a abstraerse de lo que está sucediendo y evaluar en forma crítica las diferentes opciones. Nos parece más efectivo alentar el pensamiento crítico desde el mismo comienzo de la capacitación. He encontrado que es conveniente alentar a los participantes a considerar la propia estructura de la orientación, o sea, dos personas en una sala conversando durante un periodo de tiempo determinado. Algunas de las cuestiones a ser tratadas en este contexto incluyen las convenciones sociales, la estructura del tiempo, el modo de comunicación y la participación de otras personas.

Estos últimos años he llegado a apreciar esa pequeña “voz interior” que ayuda a dirigir la práctica orientadora (Hansen & Amundson, 2006). Este es otro ejemplo del pensamiento crítico, en el que la implementación de estrategias de intervención es enriquecida por la intuición y una mayor conciencia de la propia voz interior.

### **Intervenciones y Procesos Dinámicos**

Los practicantes de orientación ocupacional deben poseer conocimientos de una amplia variedad de métodos de orientación y aplicar estas intervenciones de manera flexible y dinámica (Amundson, 2003, Van Esbroeck, Tibos & Zaman, 2005). Estos métodos incluyen estrategias tales como el relato de cuentos, metáforas, símbolos, mapeado de la mente, ordenamiento de tarjetas, redacción, juegos y varias formas de interrogación. En cierto sentido, estas estrategias son como las herramientas que un hombre de oficio podría utilizar para armar una nueva creación (Poehnell & Amundson, 2002). Para ser bueno en su oficio, uno necesita poseer el conjunto de herramientas adecuado y una visión de lo que podría devenir posible.

El proceso de orientación ocupacional no es lineal y los practicantes deben estar dispuestos a efectuar cambios en el curso del mismo. Por ello, además de aprender acerca de los métodos específicos, los practicantes deben reconocer cuándo utilizar un método en particular y cómo adaptar los métodos para que se ajusten a nuevas situaciones y desafíos. A medida que los practicantes avanzan, deben hacerlo munidos de lo que Gelatt (1989) llama “incertidumbre positive”. Ellos necesitan moverse con convicción

pero, al mismo tiempo, ser conscientes de los cambios emergentes. El énfasis en lo emergente y las posibilidades se ajusta bien con algunos trabajos actuales sobre la teoría del caos (Pryor, Amundson & Bright, in press).

### **Aprendizaje e Innovación Integradas**

El aprendizaje puede producirse a diferentes niveles. Por estar involucrado en la educación del orientador, he comprobado que realmente sé si he entendido algo cuando puedo enseñarlo a otras personas. Aplicando este principio a la capacitación, es útil a menudo poner a los practicantes en el rol de enseñar a otros acerca de una idea o técnica en particular. A través de este proceso el aprendizaje personal se acrecienta notablemente.

Como punto final de desarrollo, es importante que los practicantes comiencen a usar su propia imaginación en el desarrollo de las estrategias de intervención. La capacitación con compromiso activo implica, entre otras cosas, el énfasis en la imaginación y la creatividad, tanto con aquellos que buscan orientación como con los practicantes de orientación ocupacional. (Amundson, 2003). Si bien es importante aprender un conjunto de técnicas, es igualmente importante aprender cómo aplicar la creatividad y desarrollar innovaciones apropiadas.

### **Capacitación Internacional en Acción**

Esta sección ilustrará algunas cuestiones prácticas relacionadas con la implementación de la capacitación en orientación en un contexto internacional. Tal como dijera anteriormente, he estado involucrado en esfuerzos de orientación durante más de veinte años en un buen número de diferentes contextos internacionales,

Comenzando en Suecia en 1984, he trabajado en diferentes proyectos en los siguientes países: Suecia, Dinamarca, Noruega, Finlandia, Islandia, Holanda, Rumania, Hungría, Grecia, Japón, China, Emiratos Arabes Unidos, Australia, Nueva Zelandia, Perú, y Chile. En este trabajo han participado asociaciones profesionales, ministerios de gobierno, universidades, y otros grupos tales como la Cámara de Comercio.

### **Sensibilidad Cultural y Conciencia**

Como punto de partida es importante tener en cuenta las diferencias culturales y dedicar tiempo a aprender acerca del nuevo contexto. En lugar de hablar acerca de lo que “los otros necesitan aprender” es mejor comenzar por intentar comprender su situación y buscar maneras de acercarse a ellos. Por ejemplo, muchos profesionales de orientación en otros países reciben capacitación con un mayor acento en disciplinas tales como

economía, sociología, filosofía, y ciencias políticas. Ellos no tienen dificultades en comprender cuestiones económicas contextuales más amplias, lo que necesitan desarrollar son las habilidades de comunicación y el empleo de un enfoque más empírico u orientado a procesos. Durante mi trabajo en Hungría para establecer su sistema de empleo fuimos gratamente sorprendidos por la amplitud de los conocimientos que las personas aportaban a la capacitación. Si bien ellos necesitaban capacitación en procesos de comunicación grupal e individual, ellos estaban muy adelantados en sus marcos conceptuales

Las diferencias culturales pueden presentarse en muchos niveles. Me ha resultado interesante, durante mi trabajo de capacitación en Suecia, ver las maneras en que los miembros de los grupos ejercían influencia uno sobre otro mediante comunicación no verbal. Esto tenía lugar en un nivel mucho más sofisticado que lo que había experimentado en Norteamérica. Una mirada o levantar un ceja hacían maravillas a la hora de comunicar desaprobación y mantener ciertas normas grupales.

Hay también situaciones en las que puede resultar difícil entender realmente cómo las personas están recibiendo la información que se está brindando. En Finlandia, por ejemplo, el grupo daba pocas evidencias de un interés real en el material. Luego de algunos días caracterizados por esta atmósfera de ausencia de compromiso, tuvimos oportunidad de establecer una conversación de mayor profundidad y los miembros del grupo señalaron que ésta había sido la mejor capacitación que habían recibido hasta ese momento.

### **Idioma**

Las personas pertenecientes a otras culturas a menudo aprenden más de una lengua y en forma creciente, el inglés es una de esas otras lenguas. En la capacitación profesional, se reconoce la importancia del inglés como lengua internacional. Los jóvenes, en particular, poseen usualmente grandes aptitudes para hablar inglés. A pesar de la prevalencia del inglés, sin embargo, existe aún la necesidad de tener en cuenta el hecho de que los participantes están trabajando en una segunda lengua. Esto implica la necesidad de hablar más despacio y también de organizar el plan de estudios de manera que la gente tenga recreos en los que pueda hablar acerca de los nuevos conceptos en su propia lengua. Cuando se requiera la traducción, la capacitación debe ajustarse para adecuarse al tiempo extra que es necesario para hacerla. Además, algunas actividades resultan más difíciles de realizar cuando el proceso implica la traducción. Por ejemplo, demostrar una habilidad comunicacional toma más tiempo y se vuelve más complicada cuando se requiere una traducción.

Algunos de los términos que damos como conocidos pueden resultar confusos para las personas de otros países. Aún un término básico como “carrera laboral” puede ser mal interpretado. Para mucha gente que no vive en Norteamérica, tener una carrera laboral es algo que puede aplicarse a pocas personas. También puede significar intentar trepar en un escalafón y adelantarse en una organización. Estas connotaciones son muy diferentes a las que posee este término tal como fuera definido en Norteamérica. Debatir sobre estos tipos de diferencias puede ser una parte importante de toda capacitación.

### **Materiales**

La mayoría de las personas que no hablan inglés como primera lengua, encuentran más fácil leer inglés que hablarlo. Muchas universidades insisten en incluir elementos de literatura inglesa en su capacitación. A pesar de estas pautas generales, sin embargo, existe aún un gran deseo de disponer de material traducido a su propia lengua. Un cierto número de mis libros han sido traducidos a otras lenguas y estas traducciones representan una ventaja al ofrecer capacitación. Por ejemplo, acabo de realizar un taller en Grecia en donde la Organización Euroguidance tradujo mi libro de trabajo sobre orientación ocupacional CareerScope (Amundson, Poehnell & Pattern, 2005). Este material proveyó un marco de gran utilidad para la capacitación y fue de gran ayuda para la interpretación correcta de muchos conceptos básicos.

Un problema frecuente con el material traducido es que algunas traducciones pueden ser erróneas. En un trabajo previo con orientadores griegos, la frase “el arte de hacer una carrera laboral” fue traducida como “tejido de una carrera”. En otras instancias se realizaron traducciones directas de varias metáforas y parte de estos textos puede resultar muy extraña. Es importante que las personas involucradas en la traducción posean alguna formación en el área de orientación ocupacional, de otro modo usualmente se encontrarán dificultades.

### **Estándares y Acreditación**

Los orientadores vocacionales de otros países están iniciando el proceso de desarrollo de estándares y acercamiento a una acreditación basada en competencias. El reciente estudio realizado por la OECD ha dado gran impulso a este proceso. Luego de la evaluación comparada de orientación ocupacional, ha habido una renovada energía en algunos países para realizar cambios. En Noruega, por ejemplo, el gobierno puso en marcha seminarios de capacitación para orientadores vocacionales de escuelas en un

buen número de ciudades. A ésto siguió la capacitación más especializada para un grupo de docentes universitarios.

A pesar de que se está intentando incrementar el nivel general de conocimientos, se acepta que el nivel de estos estándares deberá fijarse en un punto muy distinto al que tenemos en Norteamérica (como el aprobado por la Asociación Nacional para el Desarrollo Ocupacional y por la Asociación de Orientación Vocacional de Canadá). Aunque algunos países como Suecia se encuentran desarrollando un sistema muy extenso de capacitación a nivel universitario, esta capacitación está enfocada principalmente a los estudiantes

Habida cuenta del interés que existe en los estándares y la acreditación, la Asociación Internacional de Orientación Vocacional y Educativa (IAEVEG) acaba de iniciar un proceso de acreditación para Practicantes en Orientación Vocacional y Educativa. Esta designación tiene por objeto proveer una estructura para el reconocimiento de calificaciones a nivel global. La Dirección Nacional para Orientadores Vocacionales y Asociados Certificados (NBCC) ha también estado activa a nivel internacional con su designación Orientador Vocacional Nacional Certificado (NCC).

### **Esfuerzos de Capacitación**

Mi participación personal en la capacitación ha evolucionado en buen número de direcciones diferentes. Algunos países han elegido un enfoque de capacitación de base más amplia a través de seminarios cortos destinados a un gran número de orientadores vocacionales de escuelas y/o de empleo. Noruega, Islandia, Perú, Chile, Dinamarca y Grecia son buenos ejemplos de países en los que este enfoque amplio ha sido utilizado para establecer una base sólida. Tal como se mencionara más arriba, esta capacitación inicial en Noruega ha conducido hacia un modelo más enfocado a “capacitar a los instructores”. Lo mismo podría suceder en algunos de los demás países de este grupo.

Con dicho enfoque de “capacitar a los instructores” se procede a identificar a ciertos instructores clave y luego se les brinda una capacitación especial. Esta capacitación tiene lugar usualmente durante un periodo prolongado con visitas múltiples. Mis trabajos en Hungría, Suecia y Finlandia son buenos ejemplos de cómo se ha incorporado este modelo. Actualmente estoy trabajando bajo contrato con la Unión Europea con un grupo de instructores de Europa Oriental y de algunos países mediterráneos utilizando un modelo similar. Esta capacitación tendrá lugar durante un periodo de tres años.

Muchos de los instructores que han sido capacitados utilizando el enfoque de “capacitar a los instructores” han a su vez continuado su tarea capacitando a muchos otros grupos. Los instructores han atravesado sus fronteras nacionales y han comenzado a interesarse

por las necesidades de capacitación de otros países. Los instructores suecos y daneses, por ejemplo, han participado activamente en cursos de capacitación junto a buen número de países de Europa Oriental, a menudo financiados a través de la Unión Europea y/o el Banco Mundial.

### **Duración de los Cursos de Capacitación**

Cuando comencé a dar cursos de capacitación fuera del ámbito universitario para el gobierno de Canadá, no era poco frecuente hacer hasta veinte días de capacitación con un grupo de instructores (en dos segmentos) Este mismo modelo de capacitación fue luego transferido a Europa y una capacitación en profundidad de características similares fue realizada en Hungría, Suecia, Dinamarca and Finlandia. Con el correr del tiempo, sin embargo, los fondos para este tipo de cursos comenzaron a mermar lo que trajo aparejada la reducción en la duración de los mismos. La duración máxima de los cursos de capacitación ahora es de usualmente no más de cinco días, a menudo divididos en dos partes. Ésto no significa que ésta sea la única tarea de capacitación realizada, solo que la forma de la capacitación está ahora más concentrada. La idea de dividir en dos segmentos o partes es popular ya que brinda más oportunidades para su seguimiento.

### **Resumen**

Este es un momento muy apasionante para la orientación ocupacional a nivel internacional. Existe un creciente interés en esta disciplina y una necesidad de contar con profesionales en orientación con mayor capacitación. El propósito de este artículo fue delinear algunos de los factores que contribuyen a lograr la capacitación efectiva de grupos y también compartir algunas observaciones personales fruto de más de treinta años de dedicación a la capacitación en muchos países.

### **Notas**

1. Simposio NCD / IAEVG – Italia, 2007

### **Bibliografía**

1. Amundson, N.E. (2002). Coloring outside the lines: Boundary issues for counselors. *Journal of Employment Counseling*, 39, 138-144.
2. Amundson, N.E. (2003). *Active engagement: Enhancing the career counselling process*. Edition Two. Richmond, B.C.: Ergon Communications.
3. Amundson, N.E. (2006). Challenges for career interventions in changing contexts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6, 3-14.

4. Amundson, N.E., Westwood, M. & Prefontaine, R. (1995). Cultural bridging and employment counselling with clients from different backgrounds. *Canadian Journal of Counselling* , 29, 206-213.
5. Hansen, F.T. & Amundson, N.E. (2006). Residing in silence and wonder: Career counseling from the perspective of 'Being'. Unpublished manuscript . University of British Columbia.
6. Foord Kirk, J. (2002). A coming of age: Counselling Canadians for work in the twentieth century . Toronto: The Counselling Foundation of Canada.
7. Harris, A.H.S., Thoresen, C.E. & Lopez, S.J. (2007). Integrating positive psychology into counseling: Why and (when appropriate) how. *Journal of Counseling & Development* , 85, 3-13.
8. Homer-Dixon, T. (2000). *The ingenuity gap*. Toronto: Vintage Canada.
9. Jarvis, P. (1995). *Adult and continuing education. Theory and practice 2 nd Edition* . London: Routledge.
10. Kim, B.S.K. & Lyons, H.Z. (2003). Experiential activities and multicultural counseling competence training. *Journal of Counseling and Development* , 81, 400-408.
11. Kolb, D. A. (with J. Osland and I. Rubin) (1995) *Organizational Behavior: An Experiential Approach to Human Behavior in Organizations 6e*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
12. Poehnell, G. & Amundson, N. (2002). CareerCraft: Engaging with, energizing, and empowering career creativity. Eds. M. Peiperl, M. Arthur and N. Anand. (pp. 105-122) *Career creativity: Explorations in the remaking of work* . Oxford, UK: Oxford University Press.
13. Pryor, R.G.L., Amundson, N.E. & Bright, J.E.H. (in press). Probabilities and possibilities: The strategic counseling implications of the chaos theory of careers. *Career Development Quarterly*.
14. Seligman, M.E.P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* , 55, 5-14.
15. Tursi, M.M. & Cochran, J.L. (2006). Cognitive-behavioral tasks accomplished in a person-centered relational framework. *Journal of Counseling & Development* , 84, 387-396.
16. Van Esbroeck, R., Tibos, K. & Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice and development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* , 5, 5-18.

**Recibido:** agosto 2008

**Aceptado:** noviembre 2008