

VALORES Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL: LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN ACTUALES

Pilar Alejandra Cortés Pascual

Universidad de Zaragoza

RESUMEN: Se aboga por la convergencia entre valores y orientación profesional a través de tres líneas de estudio, íntimamente relacionadas: a) la necesidad de la inclusión de la technoética como contenido de la orientación profesional, b) el significado de los valores laborales y c) la deontología profesional. Además estos tres ámbitos se enlazan con las competencias de acción profesional que se exigen en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), concretamente con la personal (*saber ser*) y la participativa (*saber estar*).

ABSTRACT: We defend a convergence between values and professional guidance along with three closely related main study guidelines: a) the need to include technoethics as a content of professional guidance, b) the meaning of values at work and c) professional deontology. Furthermore, these three fields are interlinked with the competencies of professional practice required within the European Space in Higher Education, specifically in relation to personal (*to know how to be*) and the participative (*to know how to behave*).

PALABRAS CLAVES: Orientación profesional, valores laborales, tecnologías y medios de comunicación social, competencias profesionales, deontología.

KEY WORDS: Professional guidance, values at work, technology and mass media, professional competencies, deontology.

A Elena

El trabajo es un valor absoluto en sí mismo en dos sentidos: por la importancia que la persona atribuye al trabajo en tanto que función a desarrollar en su vida y porque le marca en su crecimiento personal. Así bien, el contexto laboral ocupa un lugar significativo en el bienestar psicosocial del individuo (MOW, 1987; Ruiz Quintanilla, 1991; Wilpert y Maimer, 1993).

En estudios nuestros, de tipo descriptivo, con población adulta se ha constatado esta idea, aunque hemos encontrado dos situaciones diferentes: una, el valor del trabajo está muy distante de otros valores como son la familia, educación de los hijos, preocupación social y coherencia personal (Cortés, 2001); y, en cambio, cuando se han recogido las historias de vida de población adulta se obtiene entre ésta una significatividad notable en cuanto al valor del trabajo (Medrano, Cortés y Aierbe, 2004), tanto en la narración de su cronología vital como en las cuestiones más explícitas sobre el ámbito laboral. Esta diferencia se explica, a nuestro criterio, porque cuando se indaga por los valores generales que marcan una vida, quizá no es el trabajo el que más elicitan los sujetos, pero sí que emerge dicho valor al solicitar al individuo que relate su propia historia de vida, ya que “el trabajo puede significar una forma de realizarse que conlleva sus satisfacciones” (Medrano, Cortés y Aierbe, 2004: 393). Por el contrario, en algunos sujetos, se halló el valor del no-trabajo, puesto que lo identifican únicamente con un medio para ganarse la vida e incluso que genera frustración.

Además de esta concepción del trabajo como valor en sí mismo, en la actualidad, la creciente demanda de una mayor profesionalización de los alumnos ha dado lugar a una intensa incorporación de valores asociados al mundo laboral, como la accesibilidad, receptividad, flexibilidad, eficacia, responsabilidad, creatividad o autonomía, entre otros, que, en este texto, se van a vincular con tres ámbitos de relevancia: las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), los valores laborales y competencias transversales en el trabajo, y la deontología profesional.

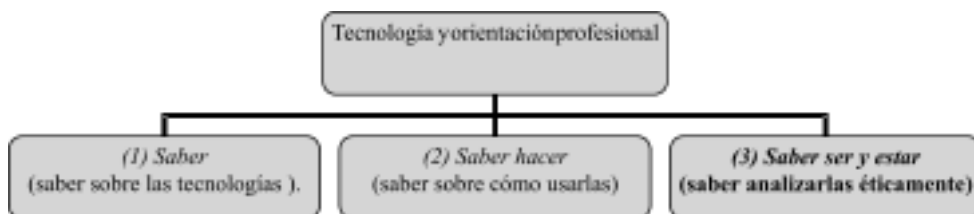
ORIENTAR PROFESIONALMENTE EN TECNOÉTICA

La sociedad de la información implica el desarrollo de competencias profesionales generales y en algunos casos específicas en las TIC. Bien es cierto que debido a esta impronta, las tecnologías se están empleando como un recurso para la orientación, la búsqueda de empleo y formación, sobre todo mediante páginas web y programas *on-line* (teleorientación y teleformación) e informáticos. Asimismo un objetivo y contenido de la orientación profesional es el conocer (orientar en *saber*) y saber utilizar (orientar en *saber hacer*) los medios tecnológicos y medios de comunicación para la adaptación laboral. En concreto, respecto a las competencias internacionales para los orientadores aprobadas por la AIOSP (2003) relativas al *career development* y *placement*, ambas categorías están próximas a la orientación profesional, y aunque sugieren el uso de recursos informáticos y en red para dicho ámbito, a nuestro modo de ver también debería incluirse el componente que aquí se añade y se desarrolla sobre el *saber ser* y *saber estar* con las TIC.

Es decir, las relaciones entre las TIC y la orientación profesional son necesarias, pero también se propone la interrelación de otro tercer componente: los valores. Antes de llegar a las propuestas de investigación e intervención del *triángulo* construido por la orientación profesional, los valores y las TIC, se alude a la tecnoética (Cortés, 2005a). Ésta relaciona valores y las TIC en dos direcciones: la necesidad de conocer los distintos argumentos axiológicos que difunden las diferentes tecnologías y los medios de comunicación (el fin), así como de qué manera dichos recursos pueden constituir instrumentos para transmitir conocimientos sobre ética y moral (el medio).

...technoethics as an aspect including an ethical end by itself must be taken into account in current society as well as in the educational fields through engagement and curricular proposals... Educational technoethics as a means implies that technological and informational means can be transmitters of contents and activities of an axiological kind, as is shown in the following studies (Cortés, 2005a: 81)

Así, la inclusión de la tecnología como objetivo, contenido y recurso de la orientación profesional ha de recoger un análisis crítico, reflexivo, ético y participativo (3), que es el que explicita este apartado, además de saber sobre las tecnologías (1) y saber cómo utilizarlas (2). Ello queda reflejado en el siguiente gráfico:



Este argumento se vincula con la línea de investigación *Ciencia, Tecnología y Sociedad* (CTS) surgida como oposición al modelo tecnológico unidireccional (+ ciencia = + tecnología = + riqueza = + bienestar), puesto que éste no respondía realmente a una verdadera concepción de la ciencia y tecnología, ya que en dicho proceso están inherentemente unidos elementos sociales como, entre otros, los valores morales, intereses profesionales, presiones políticas o condicionantes económicos, que otorgan una influencia notable en el origen y proceso científico-tecnológico (Bloor y Henry, 1996). Es importante puntualizar que no se pretende desprestigiar a la ciencia y la tecnología, sino lo contrario: “profundizar democráticamente en la regulación social del cambio científico-tecnológico” (López, 2003: 137).

Los estudios y programas CTS se extienden desde tres vertientes: investigación, política pública y educación. De esta forma se apuesta por la necesidad de potenciar el estudio del desarrollo científico-tecnológico bajo una perspectiva ética a través de bases educativas y el apoyo institucional. Para que la propuesta de análisis CTS se inserte en educación ha de abarcar tanto los contenidos curriculares como las técnicas docentes. En este sentido, López (2003) sugiere que, por un lado, se proporcione información humanística en forma de sensibilidad crítica a los estudiantes de ramas en ciencias naturales y científicas y, por otro lado, que se ofrezca un conocimiento acerca de la ciencia y tecnología a estudiantes de humanidades y ciencias sociales. Bajo nuestro criterio es una propuesta muy sugerente, aunque ello no sólo ha de concretarse en contenidos y en metodología, como expresa el autor, sino también debe impregnar la intervención orientadora profesional.

Pero dicha perspectiva no abunda en el campo educativo, ya que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación establecen una relación con la orientación profesional bien como recursos o mediadores entre el sujeto y la orientación que se le ofrece a éste (por ejemplo, *software* de diagnóstico en orientación profesional,

orientación virtual, etc.), bien como contenido conceptual y procedimental, puesto que ningún programa de orientación actual carece de indicadores acerca de la importancia de saber utilizar las TIC para la adaptación al mundo laboral.

En los años 70 se pueden encontrar referencias que reflejan las ventajas de las tecnologías, en concreto del ordenador, como herramienta de asesoramiento. Katz (1988) recalca la importancia de las nuevas tecnologías en el uso de la orientación profesional de forma pasiva (por ejemplo, mediante audiovisuales) y de forma activa (por ejemplo, con programas informáticos interactivos). Consecuentemente con esta idea, el autor crea el programa informático *SIGI* y *SIGI PLUS*, desde la opinión de que “technology provides previously unequalled opportunities for applying human intelligence and judgment in the service of career guidance” (Katz, 1988:22). A partir de aquí hasta la actualidad se llegan a encontrar una significativa cantidad de programas informáticos y páginas web de teleformación y *on-line* que abordan el asesoramiento vocacional. Según Rivas y Tormo (2003) la mayor parte contienen la automatización de test convencionales, su interpretación computerizada y sistemas de guía de asesoramiento informatizado. Otros sistemas informáticos de desarrollo vocacional, además del SIGI, es el DISCOVER (Sampson y Reardon, 1998) utilizado en población de secundaria en EEUU, o en España el SAVI-2000 (Rivas, 1998).

El asesoramiento mediante internet posee una gran potencialidad, como evidencia la Michigan Virtual University (MVU), que ofrece una web basada en la durabilidad, funcionalidad, usabilidad y aplicabilidad en relación a ámbitos como: herramientas de búsqueda de trabajo, educación y enseñanza, perfiles de trabajo y ofertas de empleo (Stemmer y otros, 2004). Y es que las iniciativas “e-orientación” y “e-learning” engloban el conjunto de iniciativas que persiguen explotar las posibilidades de la orientación dentro del espacio electrónico promovido por las redes temáticas. Si bien algunas ventajas de las tecnologías como mediadores en el proceso vocacional son, entre otras, la individualización, la flexibilidad o la respuesta motivacional positiva del cliente, se está de acuerdo con Katz (1988: 22) cuando expresa que no hay ninguna tecnología que sustituya al razonamiento humano directo en el asesoramiento vocacional.

Además de las TIC como medio para “difundir” el asesoramiento vocacional, también son fin de éste último. Entre algunas de las influencias de la sociedad de la información se encuentra la flexibilización del trabajo, la inestabilidad laboral, la complejidad tecnológica o la cultura de la imagen y de los *mass media*. No se va a desarrollar todo este marco sociológico y de análisis del mercado laboral por razones de espacio y porque no es el objetivo de este artículo, pero sí se enfatiza su significatividad como parte de asesoramiento adecuado. Asimismo el aspecto que pretende recalcarse es que las tecnologías tienen que ser un concepto y un procedimiento en los contenidos de la orientación educativa y profesional. Así, la aparición de nuevos sectores laborales necesita trabajadores con formación en tecnologías (alfabetización audiovisual, multimedia y digital), como pueden ser técnicos en inteligencia artificial, bioquímicos genéticos, informáticos, mecánicos del espacio o técnicos en medioambiente (Kenneth, 1987; Stemmer y otros, 2004), ya que “high technology continues to influence occupational change” y la tecnología “need to broaden the perspective provided to clients in career counseling” (1987:275).

En concreto, si la orientación profesional quiere ser contextual y funcional ha de tener en cuenta a las TIC como recurso y contenido, pero ¿por qué no se incluye también un análisis más valorativo y social? Se trata de orientar en ser trabajadores cualificados, a la vez que ciudadanos responsables y comprometidos. Por un lado, los programas informáticos de asesoramiento vocacional podrían incorporar elementos axiológicos. Por otra parte, uno de los contenidos de la orientación profesional tendría que ser el de orientar en tecnoética, esto es, un trabajador cuando utiliza las TIC no sólo tiene que saber su funcionamiento, sino también poseer competencia crítica y reflexiva con estos instrumentos. Ninguna de las dos propuestas está exenta de complicaciones y aquí se defienden.

Desde la primera, Stolurrow (1972) enfatiza que para aplicar la educación tecnológica es necesario considerar en el diseño de sistemas instruccionales y sus gramáticas una serie de aspectos psicológicos: habilidades, aptitudes, personalidad, conocimiento, velocidad de enseñanza y eticidad. Al respecto Katz (1988) argumenta que los ordenadores ayudan en el proceso de orientación, pero hay aspectos personales como son las necesidades, valores, intereses, circunstancias contextuales, planes, estilos de aprendizaje, entre otros, que son difíciles de captar por dicho ente tecnológico. A pesar de ello, lo intenta recoger en el programa SIGI y SIGI PLUS en forma de dominios o valores, que van asociados a las decisiones laborales, como son la independencia, el altruismo, ganar dinero o la seguridad.

Otro software de aplicación tecnológica es el que el departamento de tecnología educativa del Estado de Utah ha creado (Jensen, 1993) para estudiantes de grado medio y superior con el fin de orientar académica y profesionalmente en áreas como: tecnología industrial y agricultura; negocios y marketing; economía y ocupaciones de la salud. Presenta 18 sesiones, de índole práctica, con una duración media de 40 minutos como, por ejemplo, "¿Cómo soy yo?", "Asesoramiento personal", "Tomar una decisión", "Decisión y emoción" e "Historias de casos reales sobre ocupaciones". Otro de estos módulos, que se acerca más a la temática que aquí se aborda, es "La escala de valores", en el que se ofrece información al estudiante sobre cómo se construye el desarrollo ético de una persona, aparece un cuestionario sobre qué valores sociales y éticos (placer, poder, reconocimiento, moralidad, creatividad, trabajo, etc.) son los más relevantes en su desarrollo profesional. Con ello, se solicita al orientado que realice un orden de preferencia personal sobre sus valores y, por último, aparecen unas preguntas de autoevaluación de la sesión.

Estas propuestas de incorporación de lo axiológico en los programas tecnológicos de orientación profesional son, en nuestra opinión, realmente interesantes, pero no lo es menos la necesidad de orientar en la formación de un profesional que ha de buscar el porqué de los hechos tecnológicos acerca de sus prácticas y actitudes (Grill, 1997). Se está de acuerdo con la idea de Repetto y Malik (1998) acerca de la importancia de aprender el uso de las TIC de forma afectiva, esto es, con el desarrollo de unas normas éticas y de calidad. Al respecto, la Association for Educational Communication and Technology (AECT) discute sobre la ética profesional relativa a investigaciones en entornos electrónicos colaborativos (Ravitz, 1997) mediante temas como la privacidad de datos de internet y proliferación de información antisocial (grupos racistas, pornografía infantil...). Ambas problemáticas, de

rabiosa actualidad, quizá podrían ser un tema de análisis educativo en ramas técnicas y humanísticas en la línea apuntada más arriba (López, 2003).

La orientación dentro de la sociedad del conocimiento ha de considerarse en dos sentidos: alfabetización en las TIC y “alfabetización” en la no discriminación e igualdad de acceso a éstas. En este último sentido son cada vez más las voces (Pantoja, 2004; Touriñan, 2004) que sugieren que aprender a aprender y aprender a vivir juntos han de introducirse como contenidos en el aprendizaje de las TIC para formar ciudadanos que buscan información sobre los hechos bajo una pluralidad y democratización en dicha información. La pedagogía tecnológica o perspectiva racional-tecnológica en educación ha dispuesto la incorporación de las TIC a las aulas por una creciente demanda de profesionalización en éstas, pero Ortega (2004) apuesta por otro tipo de pedagogía, la de la alteridad, es decir, voluntad de acoger al otro y de aceptarlo con responsabilidad como estrategias en la actual Sociedad del Conocimiento, de la Información y de las Tecnologías.

Los estudiantes han de encaminarse a la alfabetización tecnológica, pero acompañada de otro tipo de aprendizajes *más humanos y sociales* (Flecha y Rotger, 2004). Algunos autores identifican esto último con responsabilidad o deontología profesional, a la que aludiremos en el tercer apartado. Como expresa Martínez (2003), la educación de un futuro profesional no sólo debe ser la de resolver problemas, sino que debe adquirir una ocupación moral puesto que muchas de las decisiones en la práctica laboral conllevan un conflicto de valores. Por ejemplo, un conflicto de intereses entre estándares como es la de un trabajador en guardar confidencialidad de la información laboral o su divulgación y/o denuncia. Por su lado Pantoja (2004) menciona el dilema entre la modernización de los sistemas profesionales y la no discriminación e igualdad de acceso a la formación. También se puede añadir el aislamiento de las personas frente al fomento de las relaciones interpersonales (como ocurre en el teletrabajo o los trabajos en red).

Toda esta contextualización epistemológica es parte de la génesis del proyecto “Laboratorio de Observación sobre Tecnoética para Adultos” (LOTA)¹, que se desarrolla en dos centros de educación permanente, bajo la coordinación de la autora de este artículo, durante 2003-2005. La mayoría de las propuestas en el terreno de la educación de adultos han ido encaminadas a la formación a distancia, las tecnologías como prótesis de la memoria o Internet para la relación intergeneracional y generacional. Sin embargo en los programas de orientación educativa y profesional dirigidos a los adultos se carece de ese planteamiento que se está defendiendo, más reflexivo sobre los recursos y medios de comunicación de repercusión social. Como contribución a una solución posible, se ha iniciado el proyecto LOTA, cuyo fin es enseñar a saber analizar, criticar, elegir y reflexionar sobre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a través de una interpretación axiológica (Cortés, 2004; Cortés, 2005a).

1. Proyecto aprobado por la Diputación General de Aragón en las convocatorias de 2003 y 2004, dirigido por Carlos Sanz, director del centro Concepción Arenal (Zaragoza) y coordinado por la firmante de este trabajo. También colabora Isabel Segura (Teruel).

El proyecto ha contado durante 2003-2004 con el desarrollo de una serie de módulos: "Recogida de conocimientos previos y presentación del proyecto" (Cortés, 2005b), "Análisis crítico y valorativo de los instrumentos mediáticos televisivos y de radio", "Debate sobre lo positivo y negativo de las tecnologías", "Dilemas relacionados con las TIC", "Dramatización sobre las TIC", "La influencia de la publicidad en el éxito profesional", e "Internet en el mundo laboral". En el curso 2004-2005 se creó un soporte multimedia: página web (<http://usuarios.lycos.es/tecnoeticazgz>), CD y material impreso con toda la información y resultados del proyecto, además de organizar unas jornadas sobre la "Credibilidad de los medios de comunicación", puesto que ha sido un argumento recurrente por los adultos a lo largo de todos los módulos implementados en 2003-2004, es decir, debatir sobre el código ético de los profesionales de la comunicación y la información. En un futuro, nos gustaría hacerlo extensible a más profesiones.

Para finalizar, se adopta una concepción de la orientación profesional como un proceso mediante el que la persona adquiere una capacidad interpretativa de la información que se le aporta para elaborar su proyecto personal, en consonancia con sus determinantes personales y sociales, y desde el que se encuentra preparada para tomar decisiones formativas y laborales. La orientación profesional no sólo va dirigida a las competencias técnicas y metodológicas, sino también a las participativas y personales (Zarifian, 2001; Echeverría, 2004). Y es en estas dos últimas en las que se dibuja con claridad la importancia de orientar en *saber estar* y *saber ser* con las TIC.

VALORES Y COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Una segunda línea de investigación resultante de la simbiosis entre orientación profesional y valores es el estudio sobre el significado de los valores laborales. La tesis que se defiende es que estos (lo que la gente espera en su desarrollo profesional) se relacionan con las competencias de acción profesional (lo que el mundo académico y laboral exige del trabajador). De hecho, en nuestra opinión, una elevada coincidencia entre los primeros y las segundas es positiva para la satisfacción laboral, puesto que se identifican lo personal (valores laborales) y lo ambiental (competencias de acción profesional), en cuanto a las preferencias y deseos en el desarrollo profesional. Asimismo, los valores laborales ayudan en el asesoramiento vocacional y son imprescindibles para la construcción de un proyecto profesional (Rodríguez Moreno, 2003). A continuación se analizan estos argumentos a continuación.

El trabajo es definido como una realidad humana y social, construida en función de los significados, creencias y valores de una sociedad (Ruiz Quintanilla, 1991). Ya sea el trabajo una obligación como un derecho trae consigo unos valores, que se comprenden en dos direcciones: resultados enfatizados del trabajo (razones por las que se trabaja) y la relevancia de distintos aspectos laborales (lo que la persona espera encontrar en un trabajo). Desde el primer constructo se sugieren valores como el estatus-prestigio, ingresos, mantenerse ocupado, contactos interpersonales, servicio a la sociedad y posibilidad de autoexpresión. A través del segundo se alude

a aspectos como búsqueda de un trabajo interesante, ajuste de habilidades, variedad, autonomía, sueldo, oportunidades de promoción, condiciones ambientales de trabajo, horario, oportunidades de aprender, estabilidad y relaciones sociales. El grupo de Investigación Internacional MOW, que analiza el significado del trabajo, retoma dichas ideas en un interesante cuestionario "The meaning of working. Survey C" (England y otros, 1995) con el que han ido ampliando los estudios, sobre todo a nivel empírico (Wilpert y Maime, 1993; Harpaz, 1998).

Además de basarnos en los trabajos del grupo MOW, también lo valemos de otras referencias (Cortés, 2005c). Así, Descombes (1977) a través de la revisión de diferentes autores (Super, Gordon, Katz...) estructura las motivaciones profesionales en tres niveles: en la base se sitúan las necesidades, en el centro aparecen los tipos de personalidad y estilos de vida, y los valores ocupan la cima en pro de las decisiones profesionales. Además, Descombes (1977) extrae en un cuadro (pp. 293), los valores intrínsecos y extrínsecos reflejados por Super (1970), mediante el "Work Values Inventory", en comparación con los expresados en el manual Minnesota Important Questionnaire (MIQ) (Gay y otros, 1971). Aquí se amplía esta labor comparativa de los valores laborales con las propuestas de otros autores como el propio Descombes (1977), Katz (1988), los del grupo MOW (1987), Jensen (1993), Rokeach (1973) y Schwartz (1990, 1999). La idea consiste en destacar aquellos valores comunes en dichos autores, para más tarde identificarlos con las competencias de acción profesional de *saber ser* y *saber hacer*.

Al analizar este cuadro se aprecia una serie de valores laborales que resultan similares (señalados en mayúscula). Si bien dichos valores laborales son de índole personal, las competencias profesionales son exigencias del contexto. En el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior se pretende dar respuesta a la formación de un estudiante preparado para un escenario de competitividad laboral actual. En este sentido se potencia más que la enseñanza el aprendizaje del estudiante autónomo a través de, entre otros aspectos, la acción tutorial y orientadora integrada en la acción docente (Gairin y otros, 2004) y, sobre todo, la enseñanza de competencias específicas y transversales de cuatro tipos: técnicas, metodológicas, participativas y personales.

Como en el anterior epígrafe, aquí se consideran las dos últimas, puesto que se aproximan en mayor medida al ámbito axiológico de lo laboral. Las competencias participativas (*saber estar*) consisten en permanecer atento a la evolución del mercado laboral, predisuesto al entendimiento interpersonal, receptivo a la comunicación y cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado al grupo. Las competencias personales (*saber ser*) recogen aspectos como tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones. Ambos tipos de competencias, que se exigen en el mundo académico y profesional al sujeto, se equiparan en cierta medida con algunos de los valores laborales más significativos (ver cuadro 1). En el cuadro 2 se refleja, según nuestro criterio, dicha relación.

Cuadro 1.

| SUPER (1970) | MLQ (1971) | DESCOMBES (1977) | KATZ (1988) | MCW (1987) | JENSEN (1993) | ROKEACH (1973) | SCHWARTZ (1999) |
|------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|---------------------------|-----------------------------|------------------------|----------------------|------------------------------|
| ALTRUISMO | SERVICIO A LA SOCIEDAD | ALTRUISMO | ALTRUISMO | | SERVICIO A LA SOCIEDAD | | BENEVOLENCIA |
| AMBIENTE AGRADABLE | CONDICIONES DE TRABAJO AGRADABLES | | | AMBIENTE AGRADABLE | | | |
| RELACIONES AGRADABLES | RELACIONES HUMANAS | SOCIABILIDAD | | CONTACTOS INTERPERSONALES | | | UNIVERSALISMO |
| ESTÉTICA/ CREATIVIDAD | CREATIVIDAD | COMPENSIÓN USO DE ACTITUDES | | AUTOEXPRESIÓN / CREATIVIDAD | | AMPLITUD DE ESPÍRITU | AUTO DIRECCIÓN/ ESTIMULACIÓN |
| INDEPENDENCIA | ESTILO DE VIDA AUTÓNOMO | | | | DESARROLLO PERSONAL | | AUTO DIRECCIÓN |
| RESPONSABILIDAD | RESPONSABILIDAD | | | RESPONSABILIDAD | COMPROMISO | RESPONSABILIDAD | AUTO DIRECCIÓN/ ESTIMULACIÓN |
| CAPACIDAD DE DIRECCIÓN | SEGURIDAD | | SEGURIDAD | | SEGURIDAD | SEGURIDAD | LOGRO/ PODER |
| PRESTIGIO | AUTORIDAD | | | | | | LOGRO/ PODER |
| SALARIO | ESTATUS SOCIAL ECONOMICA | AMBIÓN | COMPENSIÓN ECONOMICA | ESTATUS SOCIAL ECONOMICA | PODER | VIDA SOCIAL | |
| | | | | | COMPENSIÓN ECONOMICA | | |
| VARIEDAD EN EL TRABAJO | VARIEDAD EN EL TRABAJO | | | VARIEDAD EN EL TRABAJO | | | |
| | Valores morales | | | | | | |
| | Progreso | | | | | | |
| | Política y administración de empresa | | | | | | |
| | Actividad continua | | Honorio | | | | |
| | | | Oportunidades de aprender | | | | |
| | | | | | | | Hedonismo |
| | | | | | | | Tradicón |

Cuadro 2.

| VALORES LABORALES. | COMPETENCIAS DE ACCIÓN PROFESIONAL |
|--|-------------------------------------|
| Servicio a la sociedad | COMPETENCIA DE ACCIÓN PARTICIPATIVA |
| Ambiente agradable | |
| Contactos y relaciones interpersonales | |
| Posibilidad de autoexpresión y desarrollo de las propias actitudes | COMPETENCIA DE ACCIÓN PERSONAL |
| Independencia y estilo de vida autónomo | |
| Responsabilidad | |
| Seguridad | |
| Capacidad de dirección | |

La competencia de acción participativa se equipara con valores de servicio a la sociedad, ambiente agradable, contactos y relaciones interpersonales. Y la personal lo hace con actitudes laborales como posibilidad de autoexpresión, independencia y estilo autónomo, responsabilidad, seguridad y capacidad de dirección. Ante esta situación se propone la hipótesis de que una coincidencia entre las competencias participativas y personales (en el desarrollo académico y laboral) y los valores laborales (que el trabajador desea conseguir en su profesión consigue e incrementa una satisfacción personal profesional). Desde aquí se propone dicha línea de investigación. En el cuadro 1 se apuntan otros valores como estatus social, compensación económica y variedad en el trabajo, y aunque poseen una importante significatividad, no se pueden vincular, a nuestro modo de ver, con ninguna de las dos competencias. El resto de valores (que aparecen en minúscula) no presentan un acuerdo entre los autores.

Por otro lado, es ciertamente capital la influencia de los valores laborales en el asesoramiento vocacional (Rocabert, 2003). En este sentido, Myyry y Helkama (2002), siguiendo el modelo de Schwartz, establecen una relación entre los valores, el desarrollo profesional y la sensibilidad moral. Concluyen que los valores de benevolencia y universalismo influyen en una elevada sensibilidad moral y en un dominio de la ética profesional. Y ocurre exactamente lo contrario con prioridades de poder y hedonismo. Rísquez (2004) compara los valores de trabajadores irlandeses y españoles, y mientras los primeros se basan en el reconocimiento social, el mantenimiento del auto-concepto y el poder, lo segundos lo hacen en la mera supervivencia. Las respuestas de los irlandeses se aproximan a una ética del trabajo, es decir, a una fuente de dignidad, valía y construcción personal. Aparte del argumento culturalista, la autora defiende un concepto -con el que aquí se está de acuerdo- más holístico de crecimiento individual a través del trabajo y otros roles de la vida. Esto es, un trabajo en el que la persona desarrolle valores transversales en el crecimiento personal. Con esta última idea se retorna de nuevo a la importancia de orientar en competencias de *saber ser* y *saber estar*, que también atraviesen toda la acción profesional. Además, dada la situación de complejidad e impredecibilidad laboral (paro, regímenes de trabajo irregulares, interrupciones transitorias en la carrera profesional, etc.) se debe optar por orientar en dichas competencias transversales (Alfaro, 2004).

Una intervención en orientación profesional (que he conocido *in situ*), es la que se desarrolla en los organismos de *Mission Locale* en Francia (*Plan de Cohesión Sociale*, 2005). Estos son intermediarios entre el mundo educativo y laboral de jóvenes ente 16

y 26 años. Algunas de las actividades de formación de la *Mission Locale* son el debate entre desempleados sobre qué esperan encontrar en el trabajo, y la realización del currículum vitae en el que especifican las competencias desarrolladas en cada uno de los puestos laborales ocupados por los sujetos siguiendo el manual *Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois* (R.O.M.E) (ANPE, 1999). Ambas tareas son el reflejo de lo especificado en este apartado: valores laborales y competencias profesionales como aspectos vinculados entre sí y con la orientación profesional.

DEONTOLOGÍA PROFESIONAL

El tema de la deontología profesional es realmente importante, sobre todo en áreas técnicas y tecnológicas en las que tantos avances se producen no siempre exentos de implicaciones éticas puesto que aúnan ideologías, sentimientos, etc. Cada profesión posee un código deontológico sobre qué normas y principios rigen su práctica. Lejos de un planteamiento de neutralidad valorativa en ciencias y tecnologías, se enfatiza que éstas conllevan un análisis ético según el uso de metodologías, procedimientos y consecuencias de los artefactos científico-tecnológicos en las personas y en el ambiente, es decir, se puede determinar si es loable o condenable una determinada técnica y tecnología. Son realmente complicados los parámetros para determinar estas decisiones, que deben huir del absolutismo ético y el relativismo ético, puesto que ambas posturas extremas no nos ayudan en la valoración ética, sino más bien elegir una opción pluralista en la que se da protagonismo a la capacidad de todos los seres humanos para decidir.

Según Camps (2003) cada vez son más necesarios los comités éticos de expertos para discutir y, eventualmente, adoptar decisiones sobre aspectos éticos relacionados con la protección, ante todo, de la persona y del medio ambiente. Así, áreas como la veterinaria, la médica, los medios de comunicación o la informática incorporan dichos organismos para el diálogo. Por ejemplo, asuntos como los experimentos con animales y los derechos de éstos, la bioética en cuanto a temas de investigación con personas o la eutanasia, la regulación de contenidos antieducativos en televisión, la incorporación de imágenes violentas en internet, el plagio (ya sea en formato papel o virtual), la exposición de la vida privada en los medios de comunicación, etc., entre otros, requieren de comisiones de índole axiológico para llegar a acuerdos ante las situaciones que contienen parámetros éticos.

Un ejemplo se encuentra en España. El actual Gobierno está regulando la programación televisiva en horario infantil, sobre todo durante el periodo de 8 a 9 de la mañana y de 17 a 20 horas, antes y después de la jornada escolar. Durante dicha franja abundan programas básicamente de *Reality Show* en los que los adultos muestran su vida íntima, aparecen contenidos violentos y temáticas antieducativas. Para controlarlo se ha creado un "comité de sabios", con expertos del mundo de la televisión, publicidad, filosofía, educación, derecho y política, y han ideado un *Acuerdo para el fomento de la Autorregulación sobre contenidos televisivos e infancia*. Algunos de los principios en los que se basa dicho acuerdo son: "garantizar el respeto de los derechos fundamentales de los menores que participen en la programación televisiva; colaborar en una correcta y adecuada alfabetización de los niños,

evitando lenguaje indecente o insultante; asignar profesionales cualificados a los programas destinados al público infantil; o sensibilizar con los problemas de infancia a todos los profesionales relacionados con la preparación de la programación o de las emisoras, del modo que se considere oportuno por cada empresa televisiva". A nuestro modo de ver estos principios han de ser incluidos en la orientación y formación de un futuro profesional, en este caso, de los medios de comunicación social, en concreto el de la televisión.

En la formación profesional y en los estudios universitarios tienen que abordarse estas temáticas al igual que otras cuestiones más técnicas, conceptuales y procedimentales. Y sería necesario incluirlo ya en el periodo de formación, sea cual sea el ámbito ocupacional, por ejemplo un ingeniero, un científico, un político, un profesor, un administrativo, un programador de ordenadores, un director de un informativo televisivo, etc.

En esta dirección resulta apreciable que actualmente con la impronta de todo el mundo de la tecnología y la comunicación, y de las ciencias de la vida, están surgiendo muchos debates en torno a los códigos deontológicos. Así en el Informe Warnock (1984) se subrayan cuatro principios para la bioética: no maleficencia, beneficencia, autonomía y justicia, que podrían ampliarse con otros como, por ejemplo, importancia del ser humano por encima de todo, búsqueda de la calidad de vida, respeto a la autonomía y decisiones personales, veracidad, confidencialidad y no conductas de plagio. Todos estos principios han de extenderse a la mayor parte de los campos laborales. Dicha idea se materializa en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, en el hecho de que los alumnos no sólo aprendan contenidos, sino actitudes. Por eso, las competencias de *saber ser* y *saber estar* también tendrían que atender esta temática para una formación más completa y ética del futuro profesional. Éste no sólo tendrá que ejercer una responsabilidad oficial, al desarrollar sus obligaciones del puesto del trabajo correspondiente, sino también una responsabilidad moral o profesional, siguiendo a Martínez (2003), aunque a veces entren en conflicto ambos tipos de responsabilidad (la oficial y la profesional).

CONCLUSIÓN

A modo de resumen de todo lo aquí argumentado se puede concluir que los cambios universitarios del EEES a favor de la formación de una persona que responda a las actuales demandas y situaciones laborales exigen una orientación profesional basada en competencias técnicas y metodológicas, pero también personales y participativas. Desde estas dos últimas se vincula el estudio de los valores y la orientación profesional, que aquí se ha concretado en tres líneas de estudio muy entrelazadas. Primera, el análisis de la tecnología y los medios de comunicación social desde una perspectiva axiológica como contenido de la orientación profesional. Segunda, el significado de los valores laborales relacionados con las competencias de acción profesional, y su influencia en la satisfacción psicoprofesional y en el asesoramiento vocacional. Tercera, la necesidad de la inclusión de la deontología profesional, según cada rama universitaria, para el futuro ejercicio laboral del estudiante.

En cada una de las tres se han presentado proyectos o iniciativas. Así, en la primera se expone el trabajo realizado el “Laboratorio de Observación de Tecnoética para Adultos”. En la siguiente se sugiere la línea de investigación que vincula los valores laborales con las competencias de acción profesional para una mejora en la intervención en orientación profesional, como se realiza en Francia a través de la *Mission Locale*. Y en la última se apuesta por la inclusión del contenido de la deontología profesional en las ramas universitarias, como en el del periodismo con el ejemplo de la regulación de contenidos televisivos para la protección de la infancia.

En concreto, la orientación profesional tiene que atender a algunos de los siguientes aspectos:

- Además de considerar las TIC como un procedimiento para la inserción y desarrollo profesional, también han de formarse sujetos sensibles a los problemas éticos que conlleva el uso de las TIC. Y ello puede ser un contenido como tal, además de hacer uso de las propias TIC.
- Los valores laborales que poseen los sujetos (razones por las que quieren trabajar) para la intervención orientadora.
- Enfatizar en las competencias de acción profesional relacionadas con la orientación del *saber ser* y *saber estar*.
- Orientar, según la rama profesional, en el código deontológico que corresponda.
- Vincular las competencias de *saber ser* y *saber estar*, exigibles desde el EEES, con la tecnoética, los valores laborales y la ética profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo para el fomento de la Autorregulación sobre contenidos televisivos e infancia* (2005). Gobierno de España y Televisiones españolas. Disponible en: http://www.cnice.mecd.es/tv_mav/n/f6_normativa.htm
- ALFARO, I. J. (2004). Diagnóstico en educación y transiciones. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 1, 67-68.
- ANPE (1999). *Mettre en valeur ses savoir-faire et ses qualités*. Francia: Agence Nationale pour l'emploi.
- AIOSP (2003). *International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners*. Bern: International Association for Guidance and Education.
- BLOOR, D. y HENRY, J. (1996). *Scientific Knowledge: A Sociological Analysis*. Londres: Athlone.
- CAMPS, V. (2003). Ética para las ciencias y técnicas de la vida. En Ibarra, A. y Olivé, L. (eds.), *Cuestiones éticas en ciencia y tecnología en el siglo XXI* (pp. 225-244). Madrid: Biblioteca Nueva.
- CORTÉS PASCUAL, P. A. (2001). *Hacia un modelo de comprensión del desarrollo moral desde Kohlberg y Bronfenbrenner: Un estudio comparativo e intergeneracional*. Bilbao: Servicio de Publicaciones de la UPV.
- (2004). *Una mirada psicoeducativa de los valores. Seminario aplicado a las nuevas tecnologías de la educación*. Pressas Universitarias de la Universidad de Zaragoza: Zaragoza.

- (2005a). Educational Technology: as a means to an end. *Educational Technology Review*, 13 (1), 73-90.
- (2005b). Las preconcepciones sobre la tecnoética en los adultos. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, 2, 541-552.
- (2005c). Valores y competencias socioprofesionales en la sociedad actual. En *IV Congreso de Formación para el trabajo* (versión CD). Zaragoza.
- DESCOMBES, J. P. (1977). Role et signification des valeurs professionnelles dans la psychologie vocationnelle contemporaine. *Revue de Psychologie Appliquée*, 27, 4, 285-296.
- ECHEVERRÍA, B. (2004). Formación e inserción profesional. En Buendía, L., González, D. y Pozo, T., *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- ENGLAND, G. W., MAIMER, J. y RUIZ QUINTANILLA, S. A. (1995). *The meaning of working Survey C*. Disponible en: <http://users.ugent.be/~rclaes/MOW/index.html#questionnaires>
- FLECHA, R. y ROTGER, J. M. (2004). Innovación, democratización y mejora de la docencia universitaria en el marco de la Sociedad de la Información. *Contextos Educativos*, 6-7, 159-166.
- GAIRÍN, J., FEIXAS, M., GUILLAMÓN, C. y QUINQUER, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 61-77.
- GAY, E.G., WEISS, D-G., HENDEL, D.D., DAWIS, R.V. & LOFQUIST, L.H. (1971). *Manual for the Minnesota Importance Questionnaire* (Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation XXVIII). University of Minnesota (Minneapolis): Industrial Relations Center.
- GRILL, D. W. (1997). Educating for meaning and morality: The contribution of technology. *Bulletin of Science, Technology and Society*, 17, 5-6, 249-260.
- HARPAZ, I. (1998). Work values in Israel: Stability and change over time. *Executive*, 25, 16-19 (Hebrew).
- Informe Warnock* (1984). Informe del Comité para la Investigación y la Embriología Humanas. London.
- JENSEN, R. (1993). *TLC Career Guidance Curriculum*. Utah: Salt Lake City.
- KATZ, M.R. (1988). *New technologies in Career Guidance: The interpretative Computer*. Educational Testing Service: New Jersey.
- KENNETH, B. H. (1987). The impact of technology on occupational change: Implications for career guidance. *The career development quarterly*, 269-278.
- LÓPEZ, J.A. (2003). Ciencia, técnica y sociedad. En Ibarra, A. y Olivé, L. (eds.). *Cuestiones éticas en ciencia y tecnología en el siglo XXI* (pp. 113-158). Madrid: Biblioteca Nueva.
- MARTÍNEZ, S. (2003). Ética de científicos y tecnólogos. En Ibarra, A. y Olivé, L. (eds.). *Cuestiones éticas en ciencia y tecnología en el siglo XXI* (pp. 277-300). Madrid: Biblioteca Nueva.
- MEDRANO, C., CORTÉS, A. y AIERBE, A. (2004). Los relatos de experiencias en la edad adulta: un estudio desde el enfoque narrativo. *Anuario de Psicología*, 35 (3), 371-399.

- MYRY, L. y HELKAMA, K. (2002). The role of value priorities and professional Ethics training in moral sensitivity. *Journal of moral education*, 31, 1, 35-50.
- MOW Internacional Research Team (1987). *The meaning of working*. London: Academia Press.
- Observation Laboratory on Technoethics for Adults (LOTA) (2005). <http://usuarios.lycos.es/tecnoeticazgz>
- ORTEGA RUÍZ, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, 227, 5-30.
- PANTOJA, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. Madrid: Editorial EOS.
- Plan de Cohésion Sociale* (2005). Francia: Ministère de l'emploi, du travail et de la cohésion sociale.
- RAVITZ, J. (1997). Ethics in scholarly communications: intellectual property and new technologies. En *National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*, 19th, Albuquerque.
- REPETTO, E. y MALIK, B. (1998). Nuevas tecnologías aplicadas a la orientación. En Bisquerra, R. *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- RISQUEZ, A. (2004). The effects of cross-cultural differences on career development and vocational counselling: an empirical study of the factors influencing motivation of Irish and Spanish workers. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15, 1, 11-31.
- RIVAS, F. (1998). *Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional: Manual de SAV-R y SAVI-2000*. Valencia: Saved.
- RIVAS, F. y TORMO, M. J. (2003). Tecnología informática de los Sistemas de Asesoramiento Vocacional: desarrollos y tendencia. En Rivas, F. *Asesoramiento vocacional* (pp. 495-521). Barcelona: Ariel.
- ROCABERT, E. (2003). Desarrollo vocacional. In F., Rivas, *Asesoramiento vocacional* (pp. 201-236). Barcelona: Ariel.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Desclée.
- ROKEACH, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- RUIZ QUINTANILLA, S.A. (1991). Introduction: The Meaning of Work. *European Work an Organizacional Psychologist*, 1, (2/3), 81-89.
- SAMPSON, J. J. P y REARDON, R. C. (1998). Computer assisted career guidance: Career ViewBibliograpy. Disponible en: <http://www.career.fsu.edu/documents/bibliographies/CareerView%20Bibliography.htm>.
- SCHWARTZ, S. y BILSKY, W.(1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology* 53 (3), 550-562.
- (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology* 58 (5), 878-891.
- SCHWARTZ, S.H. (1999). Cultural value differences: Some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 23-47.

- SELNOW, G. W. (1990). Values in Prime-Time television. *Journal of Communication*, 40 (2), 64-74.
- STEMMER, P. M., MONTGOMERY, B. y MOORE, J. P. (2004). Career Guidance Services at Michigan Virtual University: Linking Careers and Education through Virtual Tools. A lifespan career development model. En Stemmer, P. M., Montgomery, B. y Moore, J.P. *CyberBytes: Highlighting compelling uses of technology in counselling* (pp 63-69).
- STOLURROW, L.M. (1972). Application of Psychology to Educational Technology. *Educational Technology*, 12, 9-14.
- SUPER, D. E. (1970). *Work Values Inventory*. Boston: Houghton Mifflin.
- TOURIÑAN, J. M. (2004). La educación electrónica: un reto de la sociedad digital en la escuela. *Revista Española de Pedagogía*, 227, 5-30.
- WILPERT, B. y MAIMER, H. (1993). Culture or society? A research report on work-related values in the two Germanies. *Social Science Information*, 32, 2, 259-278.
- ZARIFIAN, P. (2001). *Le modèle de compétence. Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions*. Reueil-Malmaison: Editions Liaisons.