

Orientación Vocacional Ocupacional: Un Análisis desde la Teoría Humanista Existencial y la Formación a Nivel Superior

Recepción: 30-11-2015
Aceptado: 15-12-2015

MÁSTER JOSÉ LAURIAN RAMÍREZ DÍAZ

Universidad Estatal a Distancia

Resumen

La Orientación Vocacional Ocupacional inició hace más de un siglo y ha propuesto una especialización para asesorar en la elección de una ocupación específica. Actualmente se plantea como una disciplina que atiende distintas necesidades del ser humano, ampliando su ámbito de acción con base a las demandas actuales y nutridas de distintos aportes teóricos de diferentes ciencias. Dentro de los procesos de intervención se han considerado distintos enfoques sobre los cuales se desarrolla la relación de ayuda, pero existe uno que puede brindar una estrategia de bastante provecho para las personas: el enfoque humanista existencial, el cual propone un análisis reflexivo sobre la propia existencia y la responsabilidad personal y social con base a la libertad de elección que tienen los individuos. Este ensayo propone articular los criterios básicos de ambas propuestas en consideración a algunos fenómenos relacionados con la formación universitaria, con el fin de brindar insumos para la atención preventiva de necesidades que afrontan los estudiantes de educación superior.

Palabras clave: Orientación, vocación, ocupación, humanismo.



Abstract

Occupational Counseling started over a century ago and it has grown into a discipline that contributes not only to guide individuals through their vocational processes, but also to assist them with their different needs and interests. In this way, it has broadened its scope, as it is based on current and modern, scientific theories. Several approaches have originated from Occupational Counseling; however, one of them has proved to be an effective strategy to help people: The Humanistic – existential approach. This approach suggests a reflexive analysis about one's existence, and about the individual's personal and social responsibility. This essay also pretends to set up basic criteria about both theories in regards to college education, and to serve as a source of preventive care for university students.

Key words: occupational counseling, Humanistic – existential approach – counseling, guidance

Introducción

Los inicios de la Orientación se remontan en el siglo XIX cuando Henry Borow ofrecía asistencia psicopedagógica y de orientación profesional a los estudiantes de la Central High School of Detroit, Estados Unidos. Desde entonces la Orientación Vocacional Ocupacional (en adelante OVO) ha evolucionado a partir de distintos sucesos relevantes y se ha consolidado como una disciplina fundamentada en distintas corrientes teóricas. Pero la mayor revolución de la OVO se dio durante la primera mitad del siglo XX, en el período entre guerras,

donde adoptó sus intervenciones en ámbitos vocacionales ocupacionales.

Es importante insistir en que la OVO dio sus primeros pasos en respuesta a las necesidades vocacionales presentes durante las primeras cinco décadas del siglo anterior y ha evolucionado conforme a los avances sociales y tecnológicos siendo que, en el caso de Costa Rica, se ha establecido como un servicio mayoritariamente presente en el sistema educativo, aunque se ha extendido hacia entornos distintos en los últimos años. A modo de síntesis, la OVO ha pasado de modelos exclusivamente vocacionales y

educativos a técnicas consultivas de temáticas referidas a la cotidianidad (Parras, Madrigal, Redondo, Vale y Navarro, 2009), adaptándose a cuatro niveles de atención considerados por Hervás (2006) de la siguiente forma:

Nivel 1: Modelo de servicios.

Nivel 2: Intervención por programas.

Nivel 3: Modelo de consulta centrado en los problemas educativos.

Nivel 4: Modelo de consulta centrado en la organización.

La evolución de la disciplina no solo ha respondido a la atención de las demandas del mercado laboral, siendo este un ámbito de especial atención si se

considera que el principio que demandó el surgimiento de Orientadores fueron las demandas vocacionales, sino que ha estimado otros elementos integralmente que, si bien no se alejan de las demandas primarias, han incidido en el establecimiento de una visión holística del ser humano, donde se considera no solo la ubicación exitosa en el mundo laboral como objetivo, sino en la realización del individuo a nivel particular y social, es decir, no solo trata de gestionar procesos para favorecer la consolidación de individuos productivos, sino de personas que aporten al bienestar colectivo desde distintos ejes del ejercicio ciudadano.

Tabla 1: Síntesis de acontecimientos relevantes de la Orientación Vocacional en Norteamérica

Año	Acontecimiento	Año	Acontecimiento
1906	Publicación de la revista <i>Choosing a Career</i> por Eli Weaver.	1938	Creación del Servicio de Información y Orientación Profesional dirigido por Harry Jager; Oficina de Educación de EE.UU.
1908	Frank Parsons inicia a dirigir la Oficina Vocacional de Boston.	1939	Edición del <i>Dictionary of Occupational Titles</i> .
1909	William Healy funda el <i>Juvenile Psychopathic Institute</i> de Chicago para reorientar jóvenes marginados.	1942	John Brewer edita la primera historia de la Orientación Vocacional en EE.UU.

1910	Primer congreso de Orientación en Norteamérica, ciudad de Boston.	1946	Estados Unidos autoriza emplear fondos federales para la Orientación Vocacional mediante la ley George-Barden.
1911	La Universidad de Harvard organizó el primer curso de Orientación Vocacional en 1911 a cargo de Meyer Bloomfield	1951	Se funda la Asociación Americana de Asesoramiento y Orientación Estudiantil.
1913	Se fundó la Asociación Nacional de Orientación Vocacional en Grand Rapids, Estados Unidos. Con esto se establecen las pautas de formación de los Orientadores.	1962	Gilber Wrenn escribe <i>El Orientador en un mundo cambiante</i> proponiendo los criterios de formación para el Orientador vocacional.

Nota: Di Doménico y Vilanova (2000).

Bisquerra y Álvarez (1998) citados por Parras et al (2009) proponen una clasificación de los modelos de intervención de la OVO los cuales son descritos en la Tabla No 2, mismos que deben ser considerados para una intervención que responda eficazmente a las necesidades que se deseen atender en procesos de OVO. Es importante considerar que el desarrollo de procesos de OVO demandan aptitudes, habilidades, saberes y otros tantos recursos por parte

del profesional, con el fin de que se garantice el éxito en las intervenciones realizadas favoreciendo procesos de toma de decisiones y la consideración de las consecuencias inherentes, por lo que los procesos de Orientación proponen una complejidad que no sólo plantean la mediación adecuada sobre las necesidades atendidas, sino el uso de estrategias que faciliten el éxito para con la consecución de los objetivos propuestos.

Tabla 2: Clasificación de modelos de Orientación Vocacional Ocupacional

Modelos teóricos	Conductista, Humanista, Psicoanalítico, Rasgos y Factores, Cognitivo, Logoterapia, Análisis Transaccional entre otros.	
Modelos de intervención	Básicos	Clínico Servicios

		Programa Consulta
	Mixtos	Modelo psicopedagógico Modelo socio comunitario Modelos ecológicos Modelos micro y macroscópicos Modelos comprensivos Modelos holísticos Modelos sistémicos
Modelos organizativos	Modelos institucionales	Países de la Unión Europea Estados Unidos Costarricense

Nota: Adaptado de Parras et al (2009, p. 51).

La OVO requiere integrar distintos componentes que no solo ubiquen al individuo en ocupaciones para las que presenta habilidades sino que consideren entornos laborales y realidades del mercado laboral que satisfagan al sujeto y la construcción y desarrollo adecuados del Proyecto Ocupacional (en adelante PO) además de la satisfacción como componente longitudinalmente continuo. Debe considerarse que cada individuo convive con distintas experiencias a lo largo de su vida las cuales pueden variar según las condiciones que incidan.

Tal como muestra la Tabla 2 la OVO posee una fundamentación epistemológica basta en conceptos teóricos, pero que no

alcanzan para garantizar el éxito en la gestión de procesos. En el caso específico de Costa Rica, los programas de estudio de Orientación para el sistema educativo formal proponen contenidos que exploran distintos elementos de los procesos del desarrollo humano (identidad, autoconocimiento, conocimiento del entorno, proyecto de vida y toma de decisiones), enfocados integralmente desde un abordaje vocacional (Pereira, 2003; Ramírez y Rodríguez, 2007) con base en contenidos transversales referidos a la Cultura Ambiental para el Desarrollo Sostenible, Educación Integral de la Sexualidad, Educación para la Salud y la Vivencia de los Derechos Humanos para la

Democracia y la Paz (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2009).

Se propone así la consideración del enfoque humanista existencial como respuesta a distintas demandas y necesidades planteadas por los estilos de vida actuales, trascendiendo planteamientos conductuales en consideración a ciertas necesidades del desarrollo humano presentes en distintas etapas de la vida, como la necesidad de trascendencia del sujeto (Papalia, Duskin y Martorell, 2012).

Si bien los procesos de OVO no se limitan a la aplicación de inventarios y pruebas que consideran habilidades de tipo vocacional ocupacionales, tampoco es conveniente insistir en un planteamiento que incentive el diseño de procesos con objetivos aislados del entretejido social y, por tanto, del ambiente en el cual se desenvuelve el sujeto. Es necesaria la consideración de las acciones particulares como promotoras del bienestar por un lado o el perjuicio de terceros por otro, incididas por las tecnologías actuales en reparo de individuos activos en su evolución y desarrollo individual y social. Se analizarán planteamientos, además de

los tradicionales, que promuevan procesos de tipo vocacional-ocupacional satisfactorios para el bienestar del individuo y el de los demás, trascendiendo los contextos académicos y productivos hacia una reflexión del entorno como parte de los procesos de OVO. Para lograr esto se propone, primeramente, el estudio de los principios del humanismo existencial.

Humanismo existencial: criterios básicos

El enfoque humanista existencial es considerado parte de la tercera fuerza, precedida por el psicoanálisis y el conductismo. Plantea una reacción al determinismo y condiciones de intervención propuestas durante la segunda mitad del siglo pasado (Henaó, 2012). Es necesario mencionar que el existencialismo tiene como base las ideas de pensadores europeos de suma relevancia durante el siglo XX tales como Soeren, Kierkegaard, Friedrich Nietzsche, Martin Buber y Jean Paul Sartre, quienes debatieron acerca del papel del positivismo y la contribución que hacían a la humanidad. Surgen así líneas de pensamiento que diferencian al *sujeto* del *objeto* y al *ser* de su *esencia*, así como la

subjetividad y su relevancia en los análisis sobre el ser humano y los elementos que le involucran (Cifuentes, 2013). El humanismo existencialista introdujo conceptos como el *holismo*, el cual considera que los organismos están conformados por una unicidad existencial la cual es mayor que la suma de sus partes, así como *la fenomenología* que se refiere al estudio de la experiencia subjetiva de la conciencia intencional o creencia de que las experiencias individuales siempre están dirigidas hacia objetos de significado importantes para el sujeto (Lynn, 2008). Asimismo Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) explican que las aproximaciones humanista existenciales han considerado elementos como la conciencia plena, la desactivación cognitiva, la aceptación, la dialéctica, los valores, las relaciones y la espiritualidad desde hace un tiempo atrás, por lo que su aporte a enfoques teóricos modernos ha sido substancialmente enriquecedor. La OVO, tal como se analizará más adelante, se beneficia de estas propuestas teóricas ya que proponen una visión integral del sujeto y su entorno.

Otro de los conceptos considerados por el enfoque humanista existencial trata sobre *la libertad*, sobre la cual el individuo

debe tomar conciencia o caso contrario, quedará a la deriva existencial y serán las circunstancias las que le determinen y no su capacidad de elegir y responder a lo fáctico. No está de más explicar que la libertad es considerada como autodeterminación, a la cual le involucra la *no libertad* como antítesis o, explicado distinto, la determinación de factores internos o externos como polos sobre los que oscila el actuar del individuo: uno en el que decide, responde y se apropia y, otro, que implica la renuncia libre a la responsabilidad, lo cual no es libertad plena (Salomón, 2013). En síntesis, el ser humano tiene la paradójica posibilidad de renunciar *libremente* a la libertad (Frankl, 2002), o entregarse a la condena que esta le implica (Sartre, 2008).

Es necesario distinguir las dos corrientes de pensamiento referidas al humanismo: una que tuvo lugar en Europa, la cual se ha analizado hasta ahora a partir de los razonamientos existenciales y otra nacida en Estados Unidos, promovida especialmente por Maslow y Rogers. Sobre esta última se puede decir que Maslow es considerado como el padre espiritual del humanismo al oponerse a la visión que, según él, mantenía el

conductismo sobre el sujeto al considerarlo como una máquina; por esto propuso, así como planteó Rogers, que la conducta depende de la percepción que el individuo posea del mundo y los eventos que en este ocurren. Con base en los planteamientos de ambos se esbozó la llamada *psicología positiva* la cual se enfoca en la experiencia, la intuición y los rasgos de la personalidad, considerando el estudio de la experiencia y la satisfacción con el pasado, la felicidad y el beneplácito con el presente, así como el optimismo y la esperanza sobre el futuro. Rogers planteó además la relevancia de la escucha activa y la empatía como pilares de las relaciones de ayuda (Engler, 2014).

El humanismo existencial supone la libertad del sujeto para elegir sobre su propia existencia y propone el abordaje de los problemas con base en determinadas preocupaciones básicas de la vida. Su objetivo consiste en el cambio de la percepción que tiene la persona sobre las cosas y promueve la construcción y modificación del *proyecto existencial* como noción central. La Asociación Americana de Psicología Humanista propuso en 1961 los principios del humanismo existencial que, según Tobías y García (2009), rezan así:

- Autonomía individual y responsabilidad social.
- Autorrealización.
- Orientación hacia las metas y la búsqueda de sentido.
- Unicidad del individuo entre sí y respecto a otros animales.
- Concepción integral del ser humano.

Uno de los planteamientos del humanismo existencial es la Logoterapia de Frankl. Él consideraba que la primera fuerza de motivación del ser humano es la lucha por encontrar un sentido a su vida o, tal como él mismo la llamó, la *voluntad de sentido*, así como su consideración dicotómica o la *noógena*, la cual se produce cuando no existe un sentido de vida definido (Tobías y García, 2009). Las elecciones vocacional-ocupacionales proponen una configuración de sentido determinado ya que vinculan objetivos vitales que responden a la tendencia del sujeto por trascender a través de una ocupación; en caso de no realizar una actividad que coadyuve con su realización personal puede derivar en frustraciones que resulten en consecuencias desadaptativas, situaciones que considera la OVO en los procesos que se desarrollan para coadyuvar en la construcción del PO. Se hace necesario entonces analizar los

principios de los conceptos mencionados así como su relevancia en la formación a nivel universitario.

La OVO y el Proyecto Ocupacional

Al inicio se resumieron los hechos históricos más relevantes que forjaron la evolución de la Orientación Vocacional en Norteamérica así como los modelos que se consideran para la atención disciplinaria. De este modo se considera importante razonar los elementos que dan sustento teórico a las intervenciones y procesos de OVO como tal.

Primeramente debe considerarse que las ocupaciones surgen con base en la atención de fenómenos complejos que obedecen a factores económicos y sociales (Di Doménico y Vilanova, 2000). En palabras simples, la Orientación Vocacional (también conocida como Orientación Profesional) se ocupa del estudio de la conducta vocacional entendida como el conjunto de manifestaciones de la personalidad que consideran valores, aptitudes, intereses, intereses, habilidades, gustos entre otros componentes más, los cuales se vinculan a la elección una ocupación o el desempeño

en alguna (Castillo, 2011). Es preciso explicar por qué se suma la dimensión Ocupacional al concepto de Orientación Vocacional: esto se da por la consideración del PO como elemento inherente de los procesos que originan la elección de una ocupación en consideración de los constructos de empleabilidad, ciudadanía, competencias y género (MTEySS, 2004), explicados a continuación.

Respecto a la *empleabilidad*, es entendida por Hillage y Pollard (1998) citados por Gamboa, Gracia, Ripoll y Peiró (2007, p. 6) como “la capacidad de los individuos para obtener un empleo inicial, mantener el empleo, moverse entre roles dentro de la misma organización, obtener un empleo nuevo si se requiere e idealmente, asegurar un trabajo adecuado y suficientemente satisfactorio”. Por su parte, aunque existen diversos conceptos *ciudadanía* esta se puede definir como “una condición de la persona que vive en una sociedad libre [para la cual] es preciso que se garantice un orden político democrático que permita el ejercicio de las libertades” (Pérez, 2002, p. 22). Igual sucede con el concepto de *competencias* para el cual no existe acuerdo, ya que su

uso se deriva en diversos contextos y fines (Mulder, Weigel y Collings, 2007; Mulder, 2007), empero se entenderán como las habilidades, conductas y destrezas que muestra un sujeto para desarrollar una actividad específica o responder a situaciones determinadas que, sometidas a evaluaciones de tipo social, formulan resultados satisfactorios para el individuo y su entorno. Finalmente por *género* se entienden “las características de hombres y mujeres que están basadas en factores sociales” (Organización Mundial de la Salud, 2002, p. 5).

El humanismo existencial vincula al PO con la necesidad del sujeto en *ser alguien*, lo que según Díez (2006; 2014) se logra mediante la determinación y la particularidad del individuo, lo que es atribuido por la determinación individual como producto del proceso de madurez vocacional, el cual Rivas (2003) citado por Bortone (2009) explica que se construye, formula y reformula, a partir de experiencias de indagación personal. Es así como la libertad adquiere especial relevancia en los procesos de OVO, ya que la elección ocupacional no es estática sino que propone valoraciones constantes según las experiencias y aprendizajes del

sujeto. Es necesario así considerar brevemente las etapas del desarrollo vocacional, las cuales según Donald Super sumaban un total de cinco (Pereira, 2003; López, 2003; Bortone, 2009), a saber:

- **Etapas de fantasías o crecimiento**

(4 a 14 años). Las tareas fundamentales que refieren a esta etapa se consideran en: 1) *fantasías lúdicas* (4 a 10 años), 2) identificación y ensayo de *intereses* (11 a 12 años) e 3) identificación paulatina de *capacidades* personales (13 a 14 años).

- **Etapas de exploración (15 a 24 años).**

Se dan las tareas de 1) *crystalización* de los sueños ocupacionales mediante tentativas lúdicas consecuentes con las preferencias individuales, la información de las oportunidades del medio y otros elementos afines (15 a 17 años), 2) *transición* de los intereses a considerandos realistas (18 a 21 años) y 3) *ensayo* de roles específicos a ocupaciones determinadas (22 a 24 años).

- **Etapas de exploración o elección realista (24 a 44 años).**

El sujeto tiene las tareas de 1) *ensayos* ocupacionales con base a las

responsabilidades yoicas (25 a 30 años), 2) *estabilización* ocupacional sobre actitudes positivas, hábitos de productividad y relaciones interpersonales entre otros (31 a 44 años).

- **Etapas de establecimiento o sostenimiento (44 a 65 años).** Es poco probable que el individuo realice un cambio ocupacional (Pereira, 2003) pero puede reelaborar la etapa *exploratoria* (Bortone, 2009).

- **Etapas de desaceleración o declinación (65 años en adelante).** Presenta las tareas de 1) *dilación* (65 a 70 años), un fenómeno que responde en gran medida a la pérdida de facultades fisiológicas producidas por el envejecimiento a nivel orgánico y 2) *retiro* (71 años en adelante) como un acontecimiento vital.

En síntesis, las tareas más relevantes que se dan para cada etapa podrían considerarse en la atención de modelos significativos para el desarrollo de juegos basados en roles vocacionales durante la infancia, la consideración de las posibilidades del entorno y propias para el ejercicio de los roles vocacionales en la

adolescencia para, posteriormente, considerar las oportunidades del medio y establecer una ocupación determinada respectivamente. Es importante considerar que la adultez temprana y adultez media, consideradas ambas entre los 26 a los 59 años aproximadamente (Papalia, et al 2012) parecen ser los estadios del desarrollo de mayor relevancia en la productividad del ser humano, por lo que las etapas previas pueden proponer más bien ejercicios de *generatividad*, la cual incide como condición relevante en la realización del sujeto y que según Erikson (1950), citado por Villar, López y Celdrán (2013), es un desafío analizado desde el interés por guiar y asegurar el bienestar de las generaciones futuras así como la materialización de un legado que sobreviva a la propia existencia. Es importante considerar que la elección ocupacional supone una serie de factores extrínsecos al individuo que proponen la libertad en la toma de decisiones, por tanto los procesos de OVO no solo deben coadyuvar en este sentido sino que deben alentar en el individuo la consideración de su responsabilidad para con la vida propia y la de los demás.

El humanismo existencial considera que el duelo es un elemento inherente a la existencia (Frankl, 2009). En este sentido podría decirse que elegir una ocupación condiciona al sujeto a privarse de otras que le causan interés, sea temporalmente o de forma permanente, lo cual podría proponer un sacrificio que de una u otra forma se manifieste en su PO. Según establece el sistema educativo formal, las personas eligen una ocupación posterior a los 15 años de edad, en la adolescencia, sea porque matriculan en la modalidad técnico profesional o porque concluyen la secundaria académica y se inscriben en la educación superior, lo cual no sólo implica una toma de decisión valiosísima para el proyecto de vida sino que se da en un estadio del desarrollo donde el sujeto aún explora sus intereses y habilidades, así como las posibilidades ocupaciones a las que pueda optar (Pereira, 2003; López, 2003; Bortone, 2009). También la identidad apenas termina de definirse (Feist, Feist y Roberts, 2014; Papalia, et al, 2012; Schultz y Schultz, 2010). Es importante considerar que la adolescencia se consuma a los 25 años según estimaciones contemporáneas (Dobbs, 2011; Ramírez, 2013) pero apenas a la mitad de esta etapa el individuo debe

seleccionar su ocupación con base en criterios que, en suma, proponen al éxito socioeconómico como un objetivo relevante. En este sentido se hace necesario que el Orientador proponga procesos de OVO que no solo consideren características individuales, sino que planteen herramientas y recursos suficientes para que el sujeto analice adecuadamente sus oportunidades tanto en el presente como a futuro y, así, pueda gestionar una realización personal y ocupacional continua, pero más importante aún, que su *humanidad* sea el considerando más importante en su elección.

Considerando otros criterios del desarrollo humano y el estadio en el cual las personas afrontan su travesía hacia la etapa universitaria tales como el *pensamiento reflexivo*, el cual es una característica que si bien no es exclusiva de la *adulthood emergente* (entre los 19 a 25 años), es un componente de especial incidencia durante esta (Papalia, et al. 2012). El pensamiento reflexivo se entiende como la capacidad para reformular el pensamiento propio considerando la propia conducta y la de los demás (Moreno y Ximena, 2012).

Recuérdese que el humanismo existencial propone un análisis continuo sobre la propia existencia y la libertad, componentes relevantes para la OVO ya que la elección ocupacional implica una decisión de suma preeminencia para el sujeto. En este sentido se puede decir que la capacidad de reflexión sobre la conducta implica, de una u otra forma, meditar sobre la propia existencia, donde el sujeto no solo considera su actuar en forma exclusiva, sino como una dimensión que tiene un efecto determinado en su entorno analizado de forma integral.

La elección ocupacional propone una referencia tanto social como histórica (Bencomo, 2008). El ser humano no se encuentra solo sino que comparte su existencia con otros y por tanto, las consecuencias. La ocupación generalmente está sometida a un proceso de análisis previo que deriva en la elección libre y consciente. Para la OVO esto implica el producto de una toma de decisiones que encierra la habilidad del ser humano en integrar las dimensiones ejecutivas de la cognición para iniciar, supervisar, controlar y evaluar el comportamiento, según proponen Salvador et al (2010) citados por Gordillo,

Arana, Cruz y Lilia (2011). Se trata de una habilidad de cognición superior que para Lunenburg (2010) consta de seis pasos: 1) identificación del problema, 2) generación de alternativas, 3) evaluación de alternativas, 4) escogencia de una alternativa, 5) implementación de la decisión y 6) evaluación de la efectividad de la decisión.

En procesos de OVO se pretende identificar oportunidades ocupacionales inicialmente para materializar una adecuada elección para que el sujeto goce de total libertad para escoger ya que ocasionalmente pueden existir presiones extrínsecas como tradiciones en el grupo familiar o la búsqueda de estatus social entre otros elementos más. El Orientador debe considerar en todo momento la voluntad y autonomía del sujeto para guiarle en su proceso de toma de decisiones y, por ende, la construcción plena de su PO, creando conciencia de la realidad, situaciones relevantes al analizar los contextos universitarios y de mercado laboral.

Educación superior y mercado laboral costarricense

La universidad, como organización educativa e institución social, tuvo sus orígenes a principios del siglo XIII en Europa, aunque sus primeras manifestaciones se remontan desde inicios del siglo XII incididas principalmente por la iglesia y la enseñanza de los textos bíblicos, cuando los profesores debían tramitar permisos ante el clero y las casas de enseñanza superior formaban en Artes o Filosofía, Derecho, Medicina y Teología. En los siglos XVII y XVIII se adaptó a la revolución científica y cultural, posterior a la Edad Media, hasta que en el siglo XIX inició su desprendimiento de la iglesia y ya para el siglo XX inició la formación de los primeros profesionales liberales (Buchbinder, 2008).

En la actualidad la universidad tiene como uno de sus objetivos, certificar conocimientos y habilidades para ejercer determinadas ocupaciones. Datos del 2015 proponen que en el continente americano los empleadores tienen dificultad en seleccionar personal para plazas en oficios certificados porque no cumplen con el perfil totalmente, así mismo por la falta de habilidades de los individuos, el rezago de los planes de estudio en comparación a las demandas del mercado laboral o la

expectativa por salarios que generalmente exceden el ofrecido (ManpowerGroup, 2015). La oferta laboral en Costa Rica ha experimentado cambios importantes a partir del 2000 incidido especialmente por el establecimiento de empresas multinacionales y la apertura hacia actividades económicas distintas a las tradicionales (Carro, 2015). Por su parte la Coalición Costarricense de Iniciativas de Desarrollo [CINDE] (2014) planteó, según Gamboa (comunicación personal, 30 de abril, 2015), que los empleadores demandan habilidades blandas tales como: 1) trabajo en equipo, 2) liderazgo, 3) comunicación asertiva, 4) servicio al cliente y 5) capacidad analítica y solución de conflictos, entre otras, mismas que ocasionalmente no cumplen los profesionistas que se suman la demanda laboral.

Entre las situaciones particulares del entorno, en Costa Rica una persona tarda entre siete a ocho años para obtener su bachillerato en universidades públicas, específicamente en la Universidad de Costa Rica, donde el 49% de becarios concluye su plan de estudios y el 51% abandona durante el proceso (Zúñiga, 2013; CR Hoy, 2014). En 2014 se creó la

universidad privada número 53 en 2015, un número considerable en contraste a las cinco universidades públicas en el país. En 2014 se registraron 208.612 estudiantes universitarios (un 34,2% del total de la población con edad para asistir), siendo la inversión en educación una de la más importantes a nivel estatal en general (Programa Estado de la Nación, 2015). En el caso del mercado laboral para 2015 sólo el 62% de personas en edad para trabajar tenían alguna actividad remunerada y la tasa de desempleo alcanzó el 10,1% que, en números reales suma un total de 232.000 personas (122.000 hombres y 110.000 mujeres), lo cual implicó un estancamiento (Rodríguez, 2015). Según datos del Observatorio Laboral de Profesiones del Consejo Nacional de Rectores (2015) un 92,5% de las personas graduadas de universidades costarricenses entre el 2008 al 2010 ejercen su ocupación en la actualidad (Carmona, 2015; Castillo, 2015).

Con base en lo anterior la OVO debe considerar las diferentes demandas y situaciones que integran la realidad del mercado laboral, tanto en la demanda como la oferta, con el fin de que el orientado aumente las probabilidades de

éxito y se establezca en una ocupación de la forma más adecuada posible. Asimismo la libertad de elección ocupacional del individuo debe considerar las consecuencias a futuro y las responsabilidades consigo mismo y con la sociedad, considerando el deber para con la formación continua más allá de la que ofrece la universidad y que, particularmente, refiere el compromiso para con la gestión de la calidad en el ejercicio ocupacional, donde se circunscribe la mejora constante de las destrezas así como la adquisición de nuevas habilidades como estrategia de fortalecimiento de la aptitud ocupacional. También se considera que la responsabilidad del beneficiario en los procesos de OVO debe suponer el favor de la sociedad además del particular, con el fin de que la elección ocupacional que realizó el individuo le proporcione una construcción satisfactoria de su PO tanto a nivel individual como para el entorno al cual pertenece.

La alta inversión en educación plantea pérdidas por fenómenos como el abandono de estudios y la repitencia universitaria. Para inicios del presente siglo una quinta parte de los estudiantes

matriculados en educación superior indicaron haberse visto obligados a dejar su formación para dedicarse a trabajar, en su mayoría para beneficio de terceros. Una cantidad igual indicó insatisfacción con la carrera, fuera la seleccionada u otra por no haber accedido a la deseada así como la duración de los planes de estudio como causa de abandono (Brenes, 2006). La OVO debe considerar estas realidades para formular procesos preventivos ya que, como se puede suponer, implican menoscabos para el individuo y para la sociedad en general. Los planteamientos humanista existenciales esbozan un bienestar colectivo que incluye un adecuado aprovechamiento de los recursos, la promoción de la salud en general así como un sistema de educación superior que no solo forme profesionistas aptos para desempeñarse en una ocupación, sino que contribuyan en la construcción de una sociedad equitativa y de acceso a oportunidades, es decir, la procura del bien común.

Como se puede entrever las habilidades de mayor demanda por los empleadores apuntan hacia la apertura y la equidad, lo cual parece oponerse a tendencias sociales hacia la

individualización promovida por distintos fenómenos en la actualidad. Parece ser entonces que las ocupaciones proponen una tendencia hacia la humanización, considerando la libertad y la responsabilidad que cada individuo tiene consigo mismo y con los demás. En este sentido la OVO de corte humanista existencial no sólo debe considerar la realización del individuo, sino el beneficio que esta conlleva a su entorno en forma integral, donde la universidad debe mantener sus principios de formación holística como *alma mater*.

Conclusiones

Considerar la OVO desde el enfoque humanista existencial plantea procesos donde el orientado es un protagonista que no sólo se limita a las sesiones del proceso de ayuda que guía el Orientador, sino hacia el futuro, en atención a las responsabilidades y deberes que conciernen a la elección ocupacional y a las acciones que se realizan en el presente.

También implica una perspectiva que concierne totalmente hacia la libertad y a la elección plena, lo cual puede ser un

componente relevante ya que en ocasiones la sociedad propone cierta influencia para elegir una u otra ocupación, misma que tiene sus implicaciones en el sujeto quien termina obedeciendo sin mayor raciocinio ocasionalmente cuando no ha analizado lo suficiente sobre sí mismo y sus propósitos de vida, sea por el estatus o por líneas de tradición y de pensamiento. Al proponerse un espacio en el cual las consecuencias son elementos que el mismo sujeto analiza plantea un escenario que favorece la autonomía, donde el orientado puede elegir libremente, en ejercicio pleno de la conciencia y en atención a sus necesidades.

Sobre esta lógica, aún las decisiones que proponen consecuencias no esperadas plantean una oportunidad de mejora, ya que el duelo o el sacrificio es parte de la existencia según propone el humanismo existencial, pero no como realidad que limita, sino como una oportunidad para potenciar la capacidad del ser humano en trascender y proponerse nuevos objetivos en forma constante. Si bien el duelo es parte de la vida también lo es la realización personal, misma que en toda experiencia de vida el sujeto tiene oportunidad de construir.

Es posible que tanto la sociedad como el sistema educativo propongan una edad anticipada para la elección ocupacional. Como se analizó, la adolescencia marca una etapa trascendental para el sujeto ya que define la identidad pero no necesariamente se encuentra preparado para suponer un rol específico en el mundo laboral. La misma teoría de madurez vocacional, analizada en su momento, expone que entre los 19 a 25 años (adultez emergente) se dan los ensayos sobre los roles ocupacionales y se inicia con la transición de los intereses hacia actividades concretas; asimismo el pensamiento reflexivo apenas concluye su formulación dentro de los procesos cognitivos. Sin embargo el enfoque humanista existencial propone estrategias en las que al individuo se le plantea la subjetividad como elemento de distinguida consideración, lo cual puede suponer proyecciones a futuro en las que se consideren escenarios a raíz de una u otra elección y en donde el individuo planteé posibles acciones presentes que le proporcionen una elección adecuada.

Entre los condicionantes de mayor importancia se encuentran la experiencia,

la intuición y los rasgos de la personalidad, mismos que si bien no carecen de la conducta como dimensión, no la determinan como foco de atención tal como otras teorías, por tanto los procesos de OVO propuestos a partir del humanismo existencial coadyuvan en la consolidación de procesos reflexivos al partir de la idea de que el ser humano necesita y tiene toda la capacidad para trascender, lo cual le liberta de condicionamientos externos como componentes cuasi exclusivos, siendo que se le prepara no solo para una toma de decisiones consciente sobre su condición vital y roles sociales, donde se incluye a la ocupación, sino que le incentiva a posicionarse de forma racional en ejercicios vitales como la empleabilidad, la ciudadanía, el reconocimiento y práctica de las competencias y los roles de género, en tanto no solo se prepara exclusivamente para consolidar un PO, sino que se beneficia la capacidad de analizar todas las situaciones vitales que conlleva la existencia, lo cual plantea un ejercicio constante sobre pautas de pensamiento que trascienden los simples juicios materiales de valoración.

Finalmente el aporte a la sociedad es uno de los elementos que más valor brinda el humanismo existencial a los procesos de OVO. Si bien la oportunidad de estudiar a nivel universitario plantea una pauta de realización para muchos sujetos en la construcción de su PO, no deja de ser un privilegio con el cual desgraciadamente no cuentan todas las personas. La inversión que realiza una sociedad para formar profesionales no es digna de menospreciar ya que conlleva incluso el sacrificio de terceros, sea mediante el pago de impuestos, la atención de las necesidades de quienes estudian u otras actividades similares. Cada vez que se atrasa la conclusión de estudios o que alguna persona decide abandonar los estudios acarrea una pérdida de recursos tanto materiales, humanos como económicos. El aprovechamiento de las circunstancias y la reivindicación del PO es un derecho para todo ser humano pero además implica un deber, ya que la responsabilidad del individuo no es exclusiva de sí mismo, sino que involucra a la sociedad en forma integral, desde quienes participan activamente en el proceso de formación hasta aquellos que serán beneficiarios de la ocupación que oportunamente ejerza.

La OVO de fundamentación humanista existencial debe mantener, como centro primordial al sujeto, todos los beneficios y privilegios con los que cuenta al estudiar a nivel superior, manteniendo la atención también en los duelos y renuncias que implica cada experiencia de vida, sea la propia o de quienes conforman el

contexto en el cual se desarrolla la experiencia de vida. En este sentido no se considera lo anterior como una visión pesimista ni tampoco se plantea la idealización del lector en este sentido, sino que se propone una arista que la considere como una oportunidad para valorar lo que se *es*, lo que se tiene y a lo que se desea como futuro profesional.

Referencias

- Bencomo, T. (Julio-diciembre, 2008). “El trabajo” visto desde una perspectiva social y jurídica. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 7, 27-57. Recuperado de <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/revlads/cont/7/art/art2.pdf>
- Bortone, R. (2009). Madurez vocacional y perfil de valores humanos en estudiantes universitarios. *EDUCERE*, 13(47), 971-982. ISSN: 1316-4910.
- Brenes, M. (2006). *Repitencia y Deserción en la educación universitaria de Costa Rica*. (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, UNESCO). Santiago, Chile. Recuperado de <http://www.universidadfutura.org/wp-content/uploads/2012/05/Repitencia-y-Deserci%C3%B3n-Universitaria-en-Am%C3%A9rica-Latina1.pdf>
- Buchbinder, P. (2008). *La universidad: breve introducción a su evolución histórica*. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina. Recuperado de http://www.unlvirtual.edu.ar/wp-content/recursos/La_universidad_breve_evolucion_historica.pdf
- Carmona, T. (2015). *Estudian condición laboral de los graduados universitarios*. Universidad de Costa Rica. Oficina de Divulgación e Información. San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.ucr.ac.cr/noticias/2015/03/20/estudian-condicion-laboral-de-los-graduados-universitarios.html>
- Carro, J. (2015). *La competitividad del mercado laboral en Costa Rica. Demanda real de personal técnico en el sector productivo tecnológico nacional*. (Trabajo final de graduación para optar por la Maestría en Administración de Empresas con énfasis en Operaciones, Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología). San José, Costa Rica.

- Castillo, D. (17 de marzo, 2015). Más del 90% de graduados universitarios consiguen empleo. Periódico La Nación.. San José, Costa Rica.
- Castillo, I. (2011). *Desarrollo vocacional y proyecto de vida de estudiantes con discapacidad en educación superior*. (Proyecto de Trabajo de Grado para optar por el título de Magister en Scientiarum en Orientación Educativa, Universidad Rafael Belloso Chacín). Maracaibo, Venezuela.
- Cifuentes, D. (2013). Fenomenología y existencialismo como base de la psicoterapia humanista transpersonal. *Revista Visión Posible*, 1(1), 1-11.
- CR Hoy. (29 de setiembre, 2014). *Estudiantes tardan ocho años en sacar el bachillerato universitario en la UCR*. Recuperado de <http://www.crhoy.com/estudiantes-tardan-ocho-anos-en-sacar-el-bachillerato-universitario-en-la-ucr/>
- Di Doménico, C. y Vilanova, A. (2000). Orientación vocacional: origen, evolución y estado actual. *Orientación y sociedad*, 2, 47-58. Recuperado de http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2964.pdf
- Díez, F. (2006). *El trabajo transfigurado. Los discursos del trabajo en la primera mitad del siglo XIX*. España: Universitat de València.
- Díez, F. (2014). *Homo Faber. Historia intelectual del trabajo, 1675-1945*. España: Siglo XXI Editores S.A.
- Dobbs, D. (2011). Cerebros hermosos. *National Geographic*, 29(4), 2-25.
- Engler, B. (2014). *Personality theories*. (9th. ed.). United States of America: Wadsworth Cengage Learning.
- Frankl, V. (2002). *La voluntad de sentido*. España: Herder.
- Frankl, V. (2009). *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. (3ª. ed.). México: Herder.
- Gamboa, J. (30 de abril, 2015). *Conversación personal*. (Director de Capital Humano en Ciencia y Tecnología). Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones. San José, Costa Rica.
- Gamboa, J. et al. (2007). La empleabilidad y la iniciativa personal como antecedentes de la satisfacción laboral. *Documentos de trabajo*, (1), 1-26. Recuperado de <http://www.ivie.es/downloads/docs/wpasec/wpasec-2007-01.pdf>
- Gordillo, F; Arana, J; Salvador, J. y Mestas, L. (2011). Emoción y toma de decisiones: teoría y aplicación de la IOWA Gambling Task. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 14(1), 333-353.

- Henao, M. (2012). Del surgimiento de la psicología humanística a la psicología humanista-existencial de hoy. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 83-100.
- López, A. (2003). *La orientación vocacional como proceso*. Argentina: Editorial Bonum.
- Lunenburg, F. (2010). The decision making process. *National forum of educational administration and supervision journal*, 27(4), 1-12. Recuperado de <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C.%20The%20Decision%20Making%20Process%20NFEASJ%20V27%20N4%202010.pdf>
- Lynn, J. (2008). *A cultural history of the humanistic psychology movement in America*. (Dissertation presented in partial fulfillment of the requirements for degree of Doctor of Philosophy, The University of Texas). Texas, United States of America.
- ManpowerGroup. (2015). Encuesta de escasez de talento 2015. (Resumen ejecutivo). Recuperado de http://www.manpowergroup.com.mx/uploads/estudios/Escasez_Talento_2015.pdf
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2009). *Programas de Estudio. Orientación*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. [MTEySS]. (2004). *Proyecto ocupacional. Una metodología de formación para mejorar la empleabilidad*. Manual del Programa Formujer. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.oitinterfor.org/sites/default/files/po_man.pdf
- Moreno, C. y Ximena, C. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 595-617. ISSN: 2027-1174.
- Mulder, M. (2007). Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional*, (40), 5-24. ISSN: 1977-0235.
- Mulder, M; Weigel, T. & Collings, K. (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member status: a critical análisis. *Journal of Vocational Education & Training*, 59 (1), 67-88.
- Organización Mundial de la Salud. [OMS]. (2002). *Integración de las perspectivas de género en la labor de la OMS. Política de la OMS en materia de género*. Ginebra, Suiza. Recuperado de <http://www.who.int/gender/mainstreaming/ESPwhole.pdf>
- Parras, A. et al. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. (2ª. ed.). Ministerio de Educación. Madrid, España.

- Papalia, D; Duskin, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. (12^a. ed). México: McGraw-Hill.
- Pereira, M. (2003). *Orientación Educativa*. Costa Rica: EUNED.
- Pérez, A. (2002). Ciudadanía y definiciones. *Cuadernos de filosofía del Derecho*. [Edición electrónica]. Universidad de Alicante. Alicante, España. Recuperado de <http://publicaciones.ua.es/filespubli/pdf/02148676RD34580943.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2015). *V Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica.
- Ramírez, J. (2013). Humanización del aprendizaje en la era de la información: una arista andragógica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-18.
- Ramírez, J. y Rodríguez, C. (2007). *Incidencia que tiene la no aprobación del bachillerato en la esfera ocupacional de las personas que concluyeron el plan de estudios del ciclo diversificado que estudian en el Colegio Vocacional de Artes y Oficios Nocturno de Cartago, 2007*. (Tesis para optar por el grado de licenciatura en Orientación, Universidad Católica de Costa Rica). San José, Costa Rica.
- Rodríguez, O. (20 de mayo, 2015). *Mercado laboral de Costa Rica cumple un año de estancamiento*. Periódico La Nación. [Versión en línea]. San José, Costa Rica. Recuperado de http://www.nacion.com/economia/consumidor/Mercado-laboral-cumple-ano-estancamiento_0_1488651151.html
- Ruiz, M; Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). *Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales*. España: Descleé de Brouwer S.A.
- Salomón, A. (2013). La libertad desde una mirada humanista y existencial. *Avances en Psicología*, 21(1), 47-55.
- Sartre, J. (2008). *La náusea*. Argentina: Losada.
- Schultz, D. y Schultz, S. (2010) *Teorías de la personalidad*. (9^a. ed.). México: Cengage Learning.
- Tobías, C. y García, J. (2009). Psicoterapias humanístico-existenciales: fundamentos filosóficos y metodológicos. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 29(104), 437-453.
- Villar, F; López, O. y Celdrán, M. (2013). Generatividad en la vejez y su relación con el bienestar. ¿Quién más contribuye es quien más se beneficia? *Anales de psicología*, 29(3), 897-906. ISSN: 0212-9728.
- Zúñiga, S. (21 de agosto, 2013). *Para graduarse en la UCR hay que tomarse su tiempo*. Semanario Universidad. Recuperado de <http://semanariouniversidad.ucr.cr/pais/para-graduarse-en-la-ucr-hay-que-tomarse-su-tiempo/>