

---

# **LA ORIENTACIÓN EN SISTEMAS EDUCATIVOS DE NUESTRO ENTORNO**

---

**Análisis comparado  
en perspectiva supranacional**

# LA ORIENTACIÓN EN SISTEMAS EDUCATIVOS DE NUESTRO ENTORNO

---

Análisis comparado  
en perspectiva supranacional

LA ORIENTACIÓN EN SISTEMAS EDUCATIVOS DE NUESTRO ENTORNO.

Análisis comparado en perspectiva supranacional

©Fundación Bertelsmann, Madrid, 2025

Dirección: Javier M. Valle

Autoría: Javier M. Valle, Pedro Sauras, María Matarranz, Yoseline Paredes

Responsables editoriales: Carolina Pérez y Juan José Juárez

Editado por: Fundación Bertelsmann

Diseño y maquetación: sacajugo.com

Depósito legal: M-20300-2025

**Autores:** Javier M. Valle (dir.), Pedro Sauras,  
María Matarranz y Yoseline Paredes.

Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas  
Supranacionales de la Universidad Autónoma de Madrid.



# Índice

<b>Presentación</b>	<b>5</b>
<b>Prólogo</b>	<b>7</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>9</b>
<b>2. Fundamentos de la orientación educativa</b>	<b>11</b>
2.1. Evolución histórica de la orientación.....	11
2.2. Fundamentos y modelos de la orientación.....	13
2.3. Tendencias internacionales de la orientación.....	16
<b>3. Evolución de la orientación en España</b>	<b>19</b>
3.1. Primeros hitos históricos y desarrollo institucional.....	20
3.2. El papel de la orientación en las leyes educativas.....	24
3.3. Un Estado descentralizado: la orientación en las comunidades autónomas.....	28
3.4. La formación de los profesionales de la orientación.....	29
3.5. La orientación en los ámbitos laborales y de empleo.....	30
<b>4. Políticas de orientación de los organismos supranacionales</b>	<b>33</b>
4.1. Unión Europea (UE).....	36
4.2. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)....	39
4.3. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).....	41
4.4. Banco Mundial (BM).....	43
4.5. Instancias supranacionales no gubernamentales: International Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG).....	45
<b>5. Estudio comparado de la orientación en diez países</b>	<b>53</b>
5.1. Datos socioeconómicos y sistema educativo no universitario.....	54
5.2. Estructura de la orientación.....	63
5.3. Programas y componentes del proceso de orientación.....	78
5.4. Evaluación y resultados de los programas.....	99
<b>6. Conclusiones y propuestas para el futuro</b>	<b>103</b>
6.1. Conclusiones.....	103
6.2. Propuestas. ....	106
<b>7. Nota metodológica</b>	<b>109</b>
7.1. Metodología del estudio supranacional.....	109
7.2. Metodología del estudio comparado.....	111



## Presentación

La orientación ha estado implícita en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la Antigüedad, en los inicios de cualquier acción considerada educativa. En el siglo XX, la industrialización y la universalización de la educación hicieron de la orientación un elemento más explícito que ha llegado a convertirse en un indicador de calidad de los sistemas educativos. En la actualidad, la orientación en el marco de los sistemas educativos formales contemporáneos adquiere un enfoque global e integrador, estructurado en torno a tres ámbitos de actuación fundamentales: el personal, el académico y el profesional.

Esta concepción integral de la orientación se ve influida y enriquecida por los marcos de referencia propuestos por los organismos internacionales, cuyas visiones y recomendaciones contribuyen a dar coherencia global a las políticas educativas nacionales. Del análisis de los distintos organismos internacionales realizado en este estudio se desprende que existen diferencias notables en cuanto a los enfoques sobre la orientación educativa, condicionadas por la naturaleza, la misión y los objetivos propios de cada institución. Sin embargo, pese a los matices entre organismos, existe un claro consenso en torno a la orientación a lo largo de la vida como eje articulador de las políticas.

Desde la Fundación Bertelsmann y bajo el lema «Por el empleo juvenil», apostamos por una orientación profesional temprana, continuada y de calidad que acompañe a los jóvenes en la toma de decisiones académico-profesionales y les ofrezca oportunidades de participar en experiencias en entornos de trabajo reales durante su etapa educativa. Para conseguir que la orientación ocupe el lugar de relevancia que se merece en el sector educativo, empresarial y en la sociedad en general, es necesaria la implicación y colaboración de todos los agentes (centros educativos, familias, administración pública, empresas, asociaciones sectoriales y otras entidades).

Entendemos que hoy en día la orientación representa un factor clave para el desarrollo personal, la calidad de los sistemas educativos, la articulación coherente con los sistemas económicos y productivos y, en última instancia, para la construcción de un tejido laboral sólido que favorezca el bienestar social. Una orientación de calidad es necesaria desde los primeros años de escolarización, y cobra especial relevancia en la educación secundaria, etapa en la que las decisiones sobre el futuro académico y vocacional adquieren mayor complejidad. Su importancia se extiende también al inicio de la vida profesional y a lo largo de toda la trayectoria laboral. Disponer de una orientación adecuada permite tomar decisiones bien fundamentadas, conectadas con el contexto y alineadas con las capacidades, los intereses y las oportunidades de cada persona, facilitando así un desarrollo personal y profesional más satisfactorio. Como



destacan los principales organismos internacionales, «una orientación profesional eficaz ayuda a las personas a alcanzar su potencial, a las economías a ser más eficientes y a las sociedades a ser más justas».<sup>1</sup>

El presente informe es fruto de una colaboración entre la Fundación Bertelsmann y la Universidad Autónoma de Madrid, a través de su Fundación y con la participación del Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales (GIPES). Esta alianza refleja la sinergia entre dos actores comprometidos con la generación de conocimiento en el ámbito de la orientación. Por parte de la Fundación Bertelsmann, su sólida trayectoria en el impulso de modelos de orientación de alta calidad en centros educativos españoles, especialmente a través del proyecto Xcelence, ha aportado una valiosa experiencia práctica. Por parte del GIPES, su reconocida solvencia en la elaboración de estudios comparados y análisis de políticas supranacionales en educación ha ofrecido una base rigurosa para la investigación.

Esperamos que este informe contribuya de manera significativa a la mejora de las políticas y prácticas de orientación en nuestro país y a un diálogo abierto y constructivo sobre la temática.

## Prólogo

La orientación es una de las disciplinas que más sufre en contextos de incertidumbre, por ello se debe revisar de manera crítica la experiencia y apoyo que estamos prestando desde los centros educativos a nuestro alumnado para enfrentarse a un entorno tan complejo como el actual.

Debemos reinterpretar con una óptica actual el propio concepto de vocación y profundizar en cómo podemos generar un entorno adecuado para el desarrollo de una competencia orientadora en la etapa educativa inicial, que acompañe luego al alumnado a lo largo de toda su vida profesional.

Para abordar este reto, es necesario el trabajo coordinado de un conjunto de profesionales comprometidos con el acompañamiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas no solo académicos, sino emocionales y laborales. Es en esta triple dimensión donde estas actuaciones, sobre todo en la adolescencia, muchas veces están relacionadas entre sí y necesitan ser manejadas bajo un enfoque integral. Cuando un estudiante cuenta con el apoyo de su familia, de sus docentes y de una sociedad que lo valora y lo impulsa a desarrollar todo su potencial, el éxito académico, profesional y personal está a su alcance. Pero hoy, una parte importante de niños, niñas y jóvenes no se siente integrada en nuestras sociedades y comunidades y tampoco se siente acompañada por parte del centro educativo. Al fracaso y el abandono escolar hay que unir el alarmante incremento de las afecciones relacionadas con la salud mental. Un ejemplo de las dificultades con las que afrontamos la tarea educativa.

Cuando en España se pusieron en marcha, hace más de cincuenta años, los primeros servicios de orientación escolar fue la Inspección de Educación la que los lideró e implementó. Desde aquellos inspectores que con ayuda de maestros formados en psicología y pedagogía crearon los SOEV (Servicios de Orientación Escolar y Vocacional) en 1977 hasta el presente, la concepción, el personal, y las actuaciones han ido evolucionando positivamente. Y aunque la situación difiere en cada administración educativa autonómica en cuanto a su organización, plantilla y actuaciones, tenemos que reconocer el enorme esfuerzo realizado. España, al igual que muchos países de nuestro entorno, ha desarrollado un complejo entramado institucional en torno a la orientación escolar, si bien a veces con poca integración entre los sistemas académicos y los profesionales, a pesar de contar desde hace tres décadas con dos especialidades del cuerpo de secundaria asignadas a la formación y orientación laboral y a la orientación escolar respectivamente.

La orientación ya no se concibe sólo como un conjunto de técnicas para la identificación de las dificultades de aprendizaje y la posterior atención a la diversidad. Sin des-

1 UNESCO, Comisión Europea, OCDE, OIT, Fundación Europea para la Formación y CEDEFOP (2021). *Invertir en la orientación profesional*.

deñar estas, el reto en la actualidad consiste en proporcionar a lo largo de toda la vida, y no solo en el periodo escolar, los recursos, las oportunidades y el acompañamiento necesario para encontrar nuestro lugar en la sociedad, de forma plena, contribuyendo a su desarrollo y bienestar. La relación con el ámbito sanitario y también con las empresas son dimensiones en las que todavía debemos aprender de los países de nuestro entorno. Hoy sabemos que no solo los profesionales de la orientación, sino que todos los maestros y profesores de cualquier nivel educativo, a través de la función tutorial, podemos influir positivamente en el alumnado; que las familias, los compañeros y el entorno son claves para dotar las competencias sociales y emocionales que debemos adquirir; y que la formación continua y la flexibilidad en el trabajo son cruciales para una economía competitiva y moderna. Es un futuro compartido, y no solo una necesidad individual, a lo que nos enfrentamos como sociedad.

La Inspección de Educación sigue participando, aunque no directamente, en la orientación escolar, la supervisión y evaluación de los programas, los centros y servicios debe llevar a una reflexión serena, basada en evidencias científicas y sustentada tanto en la observación como en el conocimiento de la legislación y de los principios teóricos en los que se apoya. Porque como en muchas otras parcelas, la resolución constante de problemas y la atención a casos, necesariamente complejos, no deja tiempo para el análisis y la mejora.

En el momento actual es muy pertinente propiciar la comparación de modelos, la identificación de experiencias de éxito y la transferencia de conocimiento. Y este es el objetivo de este libro al comparar los sistemas de orientación de Alemania, Canadá, Dinamarca, Finlandia, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y, en especial, de España. Solo así se pueden detectar ineficiencias, duplicidades y carencias y, en definitiva, optimizar los recursos públicos. Las conclusiones que se plantean en este trabajo presentan una hoja de ruta coherente, bien diseñada, y que debería ser una prioridad en la agenda de los responsables de las políticas educativas.

Solo me queda felicitar al equipo de investigación que ha hecho posible este trabajo, el grupo «Políticas Educativas Supranacionales» (GIPES) de la Universidad Autónoma de Madrid, liderado por el profesor D. Javier Manuel Valle, y a la Fundación Bertelsmann por creer en un proyecto que contribuye muy significativamente al desarrollo y fomento de una educación y una orientación académico-profesional de calidad en España.

**Dr. José Luis Castán Esteban**  
Coordinador del Grupo de Investigación GEINSP  
Unión Sindical de Inspectores de Educación

## 1. Introducción

Este estudio ofrece una visión sobre la orientación en diez países de nuestro entorno entendido como el contexto democrático, occidental y desarrollado al que pertenece España dentro del panorama internacional. Se ha comparado el sistema de orientación de Alemania, Canadá, Dinamarca, Finlandia, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y, por supuesto, España. Asimismo, en este informe se analizan los discursos promovidos por los organismos internacionales en relación con esta cuestión. Todo ello con el objetivo de construir un marco reflexivo que permita elaborar propuestas para mejorar la orientación en España, sin perder de vista el enfoque *glocal* que debe guiar hoy en día toda política educativa.

Se ha estudiado la orientación en su concepción más amplia: la del actual enfoque integrado de «orientación a lo largo de la vida», como paradigma internacional.

Se ha abordado, por tanto, un concepto de orientación que incluye lo escolar (más relacionado con el éxito académico y el rendimiento), lo emocional (relativo al bienestar psicológico y afectivo) y lo vocacional-profesional (relativo a los posibles itinerarios de formación profesional o de desarrollo en el marco laboral). La investigación académica se ha basado en los documentos legislativos de la normativa vigente, sin perder darse en la práctica del aula, y ha gravitado sobre la orientación que se lleva a cabo en la educación secundaria.

Los objetivos de la investigación han sido definidos de forma conjunta por la Fundación Bertelsmann y el Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales (GIPES) y se estructuran en dos estudios complementarios. Por un lado, un estudio supranacional y, por otro, un estudio comparado. En el primero se analizan las políticas educativas que sobre la orientación han emanado de los principales organismos internacionales gubernamentales para elaborar de cada uno de ellos un modelo gráfico que permita una interpretación reflexiva y crítica. También se recogen las propuestas de las asociaciones internacionales en torno a esta materia. En cuanto al estudio comparado, ha revisado en detalle las políticas educativas de orientación de España y otros nueve países, siguiendo las fases de la metodología de educación comparada: descripción, interpretación, yuxtaposición, comparación y prospectiva. El desarrollo minucioso de todo ello se encuentra en la extensa memoria de investigación académica realizada. En estas páginas reflejamos una síntesis de todo este proceso para centrarnos en los resultados de la investigación, en sus principales conclusiones y en las propuestas que se han construido a partir de ellas.

Así, este informe se inicia con dos capítulos que resumen el marco teórico en el que se inscribe la investigación y que profundizan en los fundamentos de la orientación y

su evolución histórica, tanto desde una perspectiva global como particularizada para el caso español. Se presenta después un capítulo con la síntesis del estudio supranacional, reflejando el modelo gráfico de los organismos internacionales examinados. El capítulo siguiente se detiene en el estudio comparado, haciendo hincapié en las yuxtaposiciones más relevantes y destacando aquellas convergencias, divergencias y tendencias que han resultado más significativas.

La publicación finaliza con un capítulo que aborda las principales conclusiones de cada uno de los estudios y, trenzándolos, propone reflexiones para promover acciones que mejoren la orientación desde diferentes ámbitos: el ámbito de los estados nación, el ámbito de las regiones, el ámbito de los centros, el ámbito de la profesión (personal que profesionalmente se dedica a la orientación) y el ámbito de la comunidad social y educativa que rodea al sistema escolar. Por último, una nota metodológica cierra este informe con el objetivo de situar al lector en la confiabilidad de sus resultados.

Esperamos contribuir con este informe a articular debates, suscitar reflexiones y fomentar una crítica constructiva sobre la temática. Solo así, desde la colaboración de toda la comunidad, será posible seguir mejorando la orientación que ofrecemos a nuestros jóvenes, favoreciendo su plena integración social y laboral y contribuyendo a una sociedad más cohesionada y equitativa.

## 2. Fundamentos de la orientación educativa

La orientación ha estado presente desde los inicios de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya sea de forma explícita o implícita. En los sistemas educativos formales, donde la enseñanza es intencionada, la orientación se convierte en una herramienta clave para atender las diferencias individuales y alcanzar los objetivos educativos.

### 2.1. Evolución histórica de la orientación.

Desde la Antigüedad clásica se encuentran referencias a la orientación. Platón y Aristóteles ya reflexionaban sobre la **adecuación de las personas a distintos roles sociales** según sus características. En Roma, Cicerón y Quintiliano destacaron la importancia de adaptar la enseñanza a las particularidades del alumnado. Durante la Edad Media, más desconocida que oscura, la orientación estuvo marcada por el **determinismo social**: los oficios se heredaban y la movilidad era escasa. La mujer quedaba generalmente excluida.

El Renacimiento trajo consigo una **revalorización del conocimiento y el reconocimiento de las diferencias individuales**. Figuras como Guarino de Verona, Vittorino da Feltre o Erasmo contribuyeron a una visión más personalizada del aprendizaje. En 1575, Juan Huarte de San Juan publicó *Examen de ingenios para las ciencias*, considerado a menudo como el primer tratado de orientación.

En el siglo XIX, con el **desarrollo de la estadística y las pruebas mentales** (Galton, Cattell, Binet), se inicia la llamada era precientífica de la orientación. Stern introduce el concepto de *cociente intelectual* (CI), que refuerza la relación entre orientación, aprendizaje y desempeño académico y laboral.

El siglo XX marca el inicio de la era científica de la orientación. En EE. UU. se publican obras clave como *Choosing a career* (Weaver, 1906) y *Choosing a vocation* (Parson, 1909), que destacan la importancia del **ajuste entre características personales y ocupación**. Se desarrollan pruebas psicométricas como los Army Alpha y Army Beta y herramientas como el Strong Vocational Interest Blank (1927). En Europa se crean instituciones como la Oficina de Orientación Profesional en Bruselas (Decroly, 1914) y el Instituto de Orientación Profesional en España (1919).

Durante la segunda mitad del siglo XX, la orientación se consolida gracias al desarrollo de la **psicología científica y la psicometría**. Se formalizan pruebas y técnicas para la selección de personal y la identificación de dificultades escolares. A partir de los años setenta y ochenta, los sistemas educativos occidentales experimentan importantes

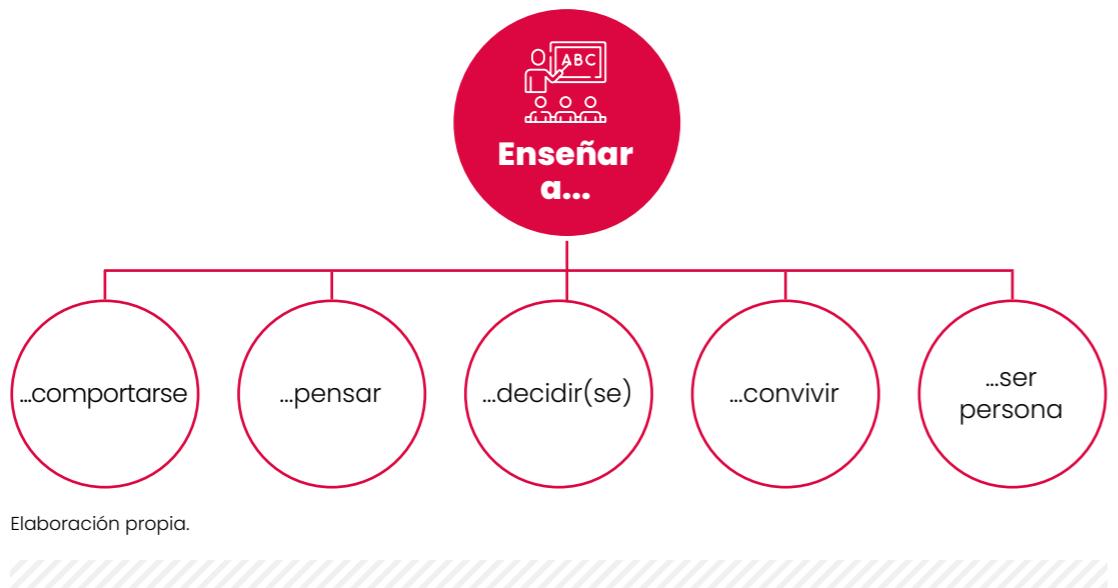


transformaciones (universalización de la enseñanza básica, inclusión de nuevos contenidos, incorporación de tecnologías y metodologías innovadoras...) que contribuirán tanto a desarrollar la orientación como a tenerla presente como **herramienta y factor de la calidad de la enseñanza y de sus resultados**.

**FIGURA 1. DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE SEGÚN DELORS. BASADO EN *LA EDUCACIÓN ENCERRÍA UN TESORO* (DELORS, J. 1996).**



**FIGURA 2. DIMENSIONES DE LA ORIENTACIÓN.**



Desde ese momento se presentarán importantes referencias internacionales y se desarrollarán nuevos enfoques. El informe Faure (UNESCO, 1972) propone la **educación permanente** como eje de las políticas educativas, destacando el aprendizaje a lo largo de la vida. Más adelante, el informe Delors (1996) define los cuatro pilares del aprendiza-

je: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser. Estos informes impulsan una **visión más integral de la orientación**, que abarca lo personal, lo social y lo vocacional.

En este contexto, la orientación se redefine como un proceso continuo, inclusivo y centrado en el desarrollo integral de la persona, enmarcado en una sociedad en constante cambio.

## 2. 2. Fundamentos y modelos de la orientación.

A lo largo de la historia, en especial en el siglo XX, se da un recorrido de la orientación desde posiciones pragmáticas, utilitaristas, muy vinculadas a la medición de aptitudes y habilidades en relación con el mundo laboral, hacia modelos y posiciones de carácter más humanista, es decir, más relacionados con el desarrollo personal y la integración social y profesional. Al mismo tiempo, la aparición y generalización de los sistemas educativos formales ha fomentado el desarrollo y la aplicación de la orientación, que se ha planteado como una estrategia y una acción que mejora los resultados de estos en lo que concierne al alumnado y sus familias y a la sociedad de la que forman parte.

En la actualidad se puede asumir que esta orientación<sup>2</sup> educativa y profesional —quizá en mayor medida la educativa— está integrada en los centros escolares y consolidada en el proceso educativo formal, lo que contribuye significativamente a su calidad. Su finalidad y las actuaciones que ha generado han derivado en buena parte de las características que a lo largo del tiempo han definido estos sistemas educativos, de los contextos sociolaborales en los que se han incardinado, de los modelos educativos que les han servido de soporte, de las concepciones de los diferentes responsables y profesionales de la enseñanza y de sus prácticas pedagógicas.

De acuerdo con lo anterior y con el objetivo de mejorar los resultados de los sistemas educativos, podemos encontrar desde planteamientos de carácter selectivo y clasificador hasta modelos que fomentan el desarrollo integral y socialmente inclusivo. En cualquier caso, la orientación educativa y profesional, así como los sistemas educativos en los que se ha incardinado, han evolucionado como lo ha hecho la propia sociedad o, mejor dicho, las diferentes sociedades producto de cada contexto, de cada espacio y de cada momento. Dejando aparte los modelos más antiguos, demasiado escorados hacia la selección y clasificación, un acercamiento de mayor interés al tema viene dado por cualquiera de los enfoques existentes de la orientación, en especial en lo que respecta al último tercio del siglo XX:

- **Modelo clínico:** centrado en las diferencias individuales, en la intervención individualizada y en la solución de dificultades; similar a la terapia clínica, con el objetivo de resolver problemas específicos de los estudiantes a través de sesiones de

<sup>2</sup> Cuando hablamos de orientación, conviene distinguir y establecer algunos matices: hablamos de orientación académica (la que se ocupa principalmente de ayudar a mejorar los resultados de rendimiento escolar y de dar a conocer en profundidad el sistema educativo y, así, contribuir a una toma de decisiones más adecuada con respecto a las opciones y vías que propone), de orientación profesional (vinculada con la anterior, la que procura informar para proporcionar una ayuda eficaz en la toma de decisiones sobre la trayectoria futura en el marco de la integración profesional y laboral) y de orientación personal (muy entrelazada, a su vez, con las anteriores pero más con la primera y que, además, procura una ayuda en lo que tiene que ver con el bienestar emocional y social).



orientación personalizadas. Útil para abordar problemáticas de tipo emocional y dificultades específicas de aprendizaje y socialización. De acuerdo con la formación de los agentes de orientación, permite diferentes enfoques, perspectivas o modelos psicoeducativos. A veces puede ser ajeno al contexto concreto de los estudiantes y, a menudo, por su carácter terapéutico, no es fácil de implementar y sostener en los centros educativos.

- **Modelo de programas:** tiene preferencia por programas estructurados que abordan diferentes áreas, como el desarrollo académico, personal y social. Prioritariamente de carácter preventivo, también permite diferentes enfoques, perspectivas o modelos psicoeducativos. Encaja mejor con los contextos de los estudiantes y, por los formatos que utiliza, es más fácil de implementar y sostener en los centros educativos.
- **Modelo de servicios:** organiza varios servicios de orientación que trabajan conjuntamente para apoyar a los estudiantes y, a veces, a sus familias. Apropriado para el asesoramiento académico, la orientación vocacional o el apoyo psicológico. Como en los otros modelos, también permite diferentes enfoques, perspectivas o modelos psicoeducativos y puede conectar bien con el contexto concreto de estudiantes y familias. Matizando el término *servicios*, de acuerdo con el contexto profesional de equipos y departamentos de orientación, en cierto modo es el modelo definitorio de la orientación en los centros educativos.
- **Modelo educativo-constructivista:** probablemente el más relacionado con la orientación en los centros educativos desde la década de los ochenta del siglo pasado, debido al papel que viene jugando el constructivismo en los currículos, en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, en los procesos de orientación. Establece una poderosa relación enseñanza-orientación-aprendizaje que resulta útil para el trabajo coordinado de los diferentes profesionales de la enseñanza de acuerdo con un proyecto común basado en los modelos de aprendizaje, desarrollo e integración social constructivistas (aprendizaje activo, social y contextual), donde la orientación se integra en el proceso educativo cotidiano.
- **Modelo de consulta:** los profesionales de la orientación actúan como consultores para profesorado, alumnado y familias, contribuyendo a desplegar estrategias para facilitar su desarrollo. Viene definido, a su vez, por la colaboración y el trabajo en equipo. Como los modelos anteriores, permite diferentes enfoques, perspectivas o modelos psicoeducativos; intenta contemplar el contexto en el que aprenden y conviven los estudiantes y, a menudo, por su propio carácter consultivo, es una estrategia útil –más para equipos zonales– siempre que los profesionales sean aceptados y reconocidos por los posibles usuarios.

Aunque, en general, estos modelos parten de bases distintas y ofrecen diferentes enfoques y estrategias para la orientación, sirven en mayor o menor medida a las diferentes **dimensiones** de esta (personal, educativa, vocacional, profesional, académica, laboral...) y, de un modo u otro, coexisten o pueden hacerlo. Así, se pueden elegir las técnicas y estrategias que mejor se adapten a las necesidades del alumnado y de los diferentes contextos educativos.

Esta diversidad de alumnado, contextos y aspectos sociopolíticos, así como «los distintos ritmos de avance en educación, formación y empleo, y las distintas culturas socio-culturales y económicas de los países, han dado lugar a dos tradiciones o perspectivas de la orientación: una más centrada en **prolongar los años de escolarización de manera inclusiva** (caso de España, entre otros países) y otra más vinculada con la **inserción sociolaboral**, siguiendo la estela de los orígenes de la orientación profesional (Alemania es el ejemplo paradigmático). Priorizar una u otra perspectiva ha llevado a los países a organizar la provisión de la orientación y seleccionar y formar a los profesionales de formas diferentes».<sup>3</sup>

En cualquier caso, la actividad orientadora, educativa y profesional se desarrolla de acuerdo con las siguientes líneas:

- Adopta una perspectiva **inclusiva**.
- Está reconocida como **derecho del alumnado** y como factor necesario para hacer realidad el principio de equidad en la educación.
- Asume el enfoque de **igualdad de género** a través de la coeducación, la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual
- Exige la **participación** de todo el profesorado, de las familias y del propio alumnado.
- Está plenamente integrada en el **proyecto educativo y las programaciones curriculares** del centro educativo. Diferentes servicios especializados en orientación (equipos de zona, departamentos de orientación...) asumen un papel relevante en este tipo de acción educativa, pero en ningún caso único o separado del resto del profesorado.
- Actúa en los siguientes ámbitos de desarrollo:
  - **Personal:** fomentar el autoconocimiento, la autoestima y la autonomía de los estudiantes; contribuir a solucionar dificultades de aprendizaje, relación e integración social; mejorar la toma de decisiones en el plano personal.
  - **Académico:** apoyar el rendimiento académico y la adaptación al entorno escolar y contribuir a mejorar la toma de decisiones en el plano académico.
  - **Profesional:** facilitar la toma de decisiones sobre el futuro profesional y laboral (relacionado con lo académico) y preparar a los estudiantes para su inserción en el mundo laboral.

El proceso orientador consiste en una actuación conjunta de diferentes agentes: profesionales de la orientación (psicólogos, pedagogos y psicopedagogos de equipos zonales y centros), profesorado de las diferentes etapas y especialidades, tutores (aunque todo el profesorado del centro es tutor desde el punto de vista pedagógico) y otros profesionales de apoyo (profesorado de audición y lenguaje, de atención a las necesidades educativas especiales, de compensatoria, profesorado técnico de servicios a la comunidad, trabajadores sociales y otros especialistas que colaboran en la atención a la diversidad).

<sup>3</sup> Vélez de Medrano, C. (2024). «Orientación educativa y profesional. Situación en España desde una perspectiva europea». *Revista Aspasia*, 5.



## 2. 3. Tendencias internacionales de la orientación.

La orientación, desde una perspectiva internacional, se concibe como una disciplina especializada que responde a los desafíos de la globalización, la economía del conocimiento y la necesidad de construir una sociedad del aprendizaje permanente. En un contexto cambiante y complejo, la orientación busca prevenir la exclusión social y establecer vínculos sólidos entre educación, formación y empleo. Este enfoque promueve el desarrollo de competencias esenciales que permitan a las personas adaptarse a lo largo de su vida a múltiples transiciones personales y profesionales.

Desde esta visión inclusiva, la orientación se centra en:

1. **Desarrollo de competencias clave**, como, entre otras, la comunicación, el pensamiento científico y tecnológico, las habilidades sociales y la capacidad de aprender a aprender. Estas competencias permiten a los individuos gestionar su propio proceso de aprendizaje y tomar decisiones informadas sobre su trayectoria vital.
2. **Fomento de la empleabilidad**, entendida como la capacidad de acceder, mantenerse y progresar en el mercado laboral.
3. **Aprendizaje y orientación a lo largo de la vida**, como base de un proyecto personal continuo iniciado en la escuela y extendido durante toda la vida.

La orientación se define como un proyecto personal de largo recorrido que se gestiona —se aprende a gestionar— desde la entrada en la escuela. Impulsar el desarrollo de la propia «carrera» personal y profesional es habitual en las últimas décadas en los planteamientos sobre la orientación. En el ámbito internacional, la orientación académica y profesional se describe mediante una variedad de términos que, aunque relacionados, reflejan matices distintos. **Lifelong guidance** se refiere a la orientación como un proceso continuo a lo largo de toda la vida, no limitado a una etapa educativa o profesional concreta. **Career guidance** alude al asesoramiento que ayuda a las personas a tomar decisiones informadas sobre su trayectoria profesional. **Career management skills** (CMS) son las competencias que permiten a los individuos gestionar de forma autónoma sus decisiones educativas y profesionales. **Career education** implica la incorporación sistemática de contenidos sobre el mundo laboral y las trayectorias profesionales en el currículo escolar. **Career development** es un concepto más amplio que abarca la evolución de la carrera personal a lo largo del tiempo, incluyendo aprendizajes, experiencias y transiciones. Finalmente, **vocational guidance** es una noción más tradicional, centrada en orientar hacia ocupaciones concretas según habilidades e intereses. Estos términos reflejan distintas aproximaciones, desde las más instrumentales hasta las más integrales y formativas.

Así, se enriquece el concepto de orientación con la siguiente definición:<sup>4</sup>

La orientación profesional describe los servicios que ayudan a las personas de cualquier edad a gestionar sus carreras y a tomar decisiones adecuadas a nivel educativo, de formación profesional y laboral. Asimismo, ayuda a las personas a reflexionar sobre sus expectativas, intereses, cualificaciones, competencias y talentos, y a relacionar este conocimiento sobre quiénes son y volcarlo en el mercado de trabajo. Las personas, las familias y las comunidades difieren en el grado en que son capaces de visualizar y planificar su futuro. En este sentido, la orientación profesional juega un papel importante en abordar estas diferencias y desigualdades.

El objetivo general de la orientación profesional es desarrollar la capacidad de los individuos para gestionar sus carreras (lo que se conoce como «competencias de orientación»). Esto implica una serie de actividades de aprendizaje conexas que ayudan a las personas a acceder a servicios, recursos y experiencias relacionadas con el empleo y la educación y formación complementarias, entre las que se incluyen la provisión de:

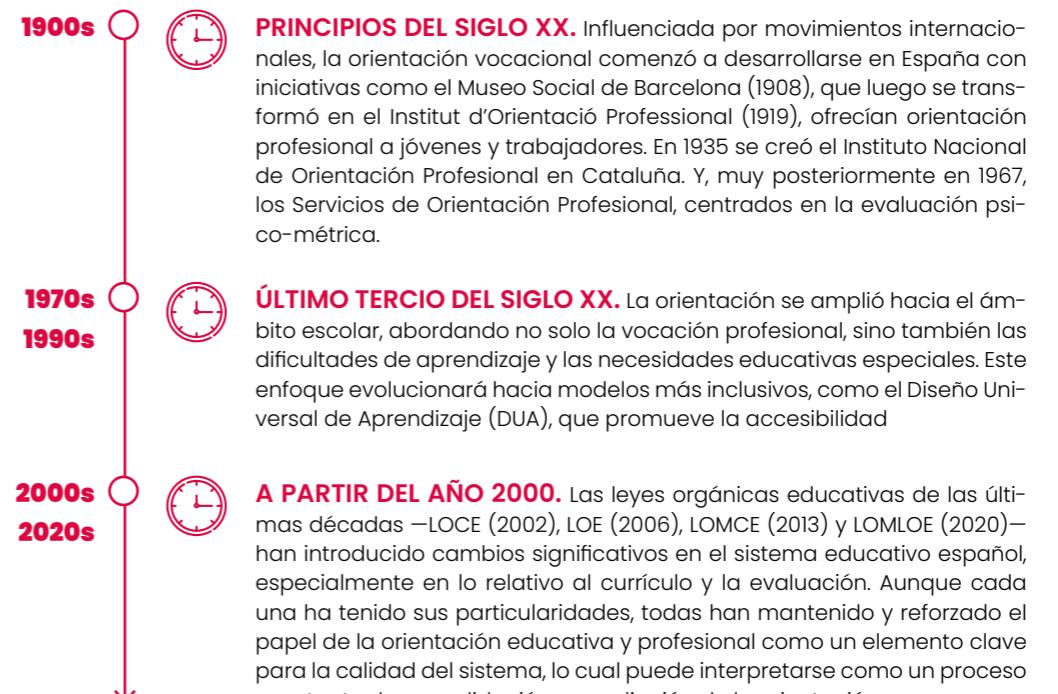
- educación sobre carreras,
- información sobre carreras,
- orientación/asesoramiento individual y grupal,
- evaluación de competencias y pruebas psicométricas,
- compromiso con los empleadores, y
- desarrollo de las competencias necesarias para la búsqueda de empleo y para el empleo independiente.

Finalmente, hay que destacar el esfuerzo por integrar perspectivas locales, nacionales e internacionales, así como por fomentar la investigación y el desarrollo de trayectorias profesionales (*career pathways*) centradas en el alumnado, con participación de todos los sectores implicados. La orientación, así, se convierte en una herramienta clave para la equidad, la calidad educativa y el desarrollo personal y profesional sostenible.

4 UNESCO, Comisión Europea, OCDE, OIT, Fundación Europea para la Formación y CEDEFOP. (2021). *Invertir en la orientación profesional*. En este informe, el término *orientación profesional* incluye conceptos utilizados en algunos países, tales como asesoramiento profesional; desarrollo de la carrera profesional; información, asesoramiento y orientación profesional; asesoramiento vocacional, u orientación vocacional.

### 3. Evolución de la orientación en España

A lo largo del siglo XX y XXI el concepto de orientación ha ido evolucionando desde posiciones pragmáticas, utilitaristas, muy vinculadas a la medición de aptitudes y habilidades en relación con el mundo laboral, a modelos y posiciones de carácter más humanista, es decir, más relacionadas con el desarrollo personal y la integración social y profesional.



- 1900s**  **PRINCIPIOS DEL SIGLO XX.** Influenciada por movimientos internacionales, la orientación vocacional comenzó a desarrollarse en España con iniciativas como el Museo Social de Barcelona (1908), que luego se transformó en el Institut d'Orientació Professional (1919), ofrecían orientación profesional a jóvenes y trabajadores. En 1935 se creó el Instituto Nacional de Orientación Profesional en Cataluña. Y, muy posteriormente en 1967, los Servicios de Orientación Profesional, centrados en la evaluación psico-métrica.
- 1970s**  **1990s**  **ÚLTIMO TERCIO DEL SIGLO XX.** La orientación se amplió hacia el ámbito escolar, abordando no solo la vocación profesional, sino también las dificultades de aprendizaje y las necesidades educativas especiales. Este enfoque evolucionará hacia modelos más inclusivos, como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que promueve la accesibilidad
- 2000s**  **2020s**  **A PARTIR DEL AÑO 2000.** Las leyes orgánicas educativas de las últimas décadas –LOCE (2002), LOE (2006), LOMCE (2013) y LOMLOE (2020)– han introducido cambios significativos en el sistema educativo español, especialmente en lo relativo al currículo y la evaluación. Aunque cada una ha tenido sus particularidades, todas han mantenido y reforzado el papel de la orientación educativa y profesional como un elemento clave para la calidad del sistema, lo cual puede interpretarse como un proceso constante de consolidación y ampliación de la orientación.



### 3.1. Primeros hitos históricos y desarrollo institucional.

La historia de la orientación en España se remonta al siglo XVI con Juan Huarte de San Juan, quien en su obra *Examen de ingenios para las ciencias* propuso adaptar la educación a las capacidades individuales, anticipando la psicología diferencial y la orientación profesional al defender que **la sociedad mejoraría si cada persona recibiera formación acorde a sus aptitudes físicas e intelectuales**.

Durante el siglo XVIII, pensadores ilustrados como Jovellanos, Campomanes, Feijoo y Mayans promovieron una **educación racional, técnica y útil para el desarrollo económico y social**. En el siglo XIX, la Institución Libre de Enseñanza (ILE), fundada por Francisco Giner de los Ríos, impulsó una **educación laica, científica y humanista**. Otros intelectuales, como Cossío, Azcárate, Fernando de Castro, Labra o Concepción Arenal, también defendieron la educación como herramienta de transformación social, incluyendo la educación de la mujer y de los sectores desfavorecidos, con presencia de la orientación en estos planteamientos. Por ejemplo, en el siglo XX, María Zambrano aporta una visión filosófica de la vocación, diferenciándola del empleo. Para ella, la vocación es una dimensión profunda del ser humano, relacionada con el destino y el sentido de la vida, que no debe reducirse a una mera ocupación laboral.

Hasta la Ley General de Educación de 1970, **en España la orientación carecía de una estructura formal**. La ley Moyano de 1857 marcó el rumbo de la educación durante más de un siglo, pero los intentos de institucionalizar la orientación fueron limitados. Entre ellos destacan la inspección médico-escolar, los institutos de psicotecnia y los servicios de orientación vocacional, todos con un alcance reducido.

A principios del siglo XX, influenciada por movimientos internacionales, la **orientación vocacional** comenzó a desarrollarse en España. Iniciativas como el Museo Social de Barcelona (1908), que luego se transformó en el Institut d'Orientació Professional (1919), ofrecían orientación profesional a jóvenes y trabajadores. Este instituto organizó eventos internacionales como la Conferencia Internacional de Orientación Profesional (1922) y la VI Conferencia de Psicotecnia (1930). En 1935 se creó el Instituto Nacional de Orientación Profesional en Cataluña. Y, muy posteriormente, en 1967, los Servicios de Orientación Profesional, centrados en la evaluación psicométrica. La Guerra Civil y la dictadura franquista interrumpieron estos avances y no fue hasta la posguerra tardía que se empezaron a retomar lentamente estos planteamientos.

Durante el último tercio del siglo XX, **la orientación se amplió hacia el ámbito escolar**, abordando no solo la vocación profesional, sino también las dificultades de aprendizaje y las necesidades educativas especiales. Este enfoque evolucionará hacia modelos más inclusivos, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve la accesibilidad universal al conocimiento y la equidad. A partir de los años setenta, los cambios políticos y sociales permitieron una mayor integración de la orientación en el sistema educativo. Aunque las acciones laborales y vocacionales desde otros sectores siguieron existiendo, la orientación escolar comienza a consolidarse como un componente esencial para el desarrollo integral del alumnado.

La Ley General de Educación de 1970 supuso un punto de inflexión al establecer la **orientación educativa y profesional como un servicio continuo en todo el sistema educativo**, centrado en la capacidad, aptitud y vocación del alumnado. Se crearon servicios

internos en los institutos para orientar al alumnado del COU, aunque tuvieron escaso desarrollo e impacto. A partir de 1977 surgieron servicios externos como los equipos de atención temprana y los servicios de orientación educativa y vocacional. Sin embargo, la falta de recursos dificultó su consolidación.

En efecto, esta falta de recursos no facilitará el desarrollo de estas loables iniciativas en los centros, pensadas para profesionales especializados, que tampoco serán mencionados posteriormente en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985,<sup>5</sup> crucial en cualquier caso en relación con nuestro sistema educativo actual y sus principios, donde se dice que **la orientación se fusionará con la función docente**.

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) marcó un hito al **consolidar la orientación como un elemento clave de calidad educativa**. Estableció un sistema mixto de orientación, con participación de docentes y profesionales especializados, respaldado por normativa legal, infraestructura y recursos específicos.

**TABLA 1. ÁMBITOS Y AGENTES DE INTERVENCIÓN DE LA ORIENTACIÓN.**

Ámbito	Intervención	Agentes	Etapas
<b>Aula</b>	• Acción tutorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo el profesorado</li> <li>• Tutor/a por grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infantil</li> <li>• Primaria</li> <li>• Secundaria</li> <li>• Bachillerato</li> <li>• Formación Profesional</li> </ul>
<b>Centro</b>	• Departamentos de orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientador</li> <li>• PT, AL</li> <li>• PTSC, otros</li> <li>• FOL</li> <li>• Profesorado de ámbitos (GS y Diversificación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secundaria</li> <li>• Bachillerato</li> <li>• Formación Profesional</li> </ul>
<b>Zona (reducida)</b>	• Equipos: atención temprana, EOEP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientador</li> <li>• PT, AL, PTSC, otros</li> <li>• Personal sanitario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infantil</li> <li>• Primaria</li> </ul>
<b>Zona (amplia, provincial)</b>	• Equipos específicos (motóricos, sensoriales...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientadores especializados</li> <li>• PT, AL, PTSC, otros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infantil</li> <li>• Primaria</li> <li>• Secundaria</li> </ul>

Elaboración propia.

Predominó, al menos sobre el papel, el modelo educativo-constructivista, alineado con los principios del informe Delors (1996), es decir, centrado en el desarrollo integral del alumnado. La LOGSE y sus desarrollos normativos **promovieron la atención a la diversidad, la compensación educativa y la inclusión**, integrando capacidades y contenidos relacionados con el aprendizaje y con la orientación académica y profesional.

<sup>5</sup> Ley 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, primera ley educativa netamente democrática.



- c) Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.
- d) Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial y elevar al consejo escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.
- e) Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevarla a la comisión de coordinación pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.
- i) Participar en la elaboración del consejo orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumno [...] al término de la educación secundaria obligatoria.
- m) En los institutos donde se imparte formación profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones o instituciones competentes en la materia.

RD 83/1996, art. 42. Funciones de la orientación

Estas capacidades (cognitivas, físicas, emocionales, de interacción con otras personas, de inserción social y profesional), aunque no denominadas competencias, **anticipaban el enfoque competencial** que se consolidaría con leyes posteriores. La orientación se convirtió así en un eje transversal del currículo, con funciones definidas en normativa estatal y autonómica, y con estructuras como departamentos de orientación y equipos psicopedagógicos que fortalecen su papel en el acompañamiento del alumnado a través de su paso por el sistema educativo.

La orientación se articuló a través de estructuras específicas como:

- **Departamentos de orientación** en centros educativos (Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional).
- **Equipos de orientación de carácter territorial** en Educación Infantil (EAT, equipos de atención temprana) y Educación Infantil y Primaria (EOEP, equipos de orientación educativa y psicopedagógica).
- **Equipos específicos:** auditivos, motóricos, alteraciones graves del desarrollo, altas capacidades, DEA (dificultades específicas de aprendizaje)...

Los profesionales implicados son diversos: orientadores (psicólogos, pedagogos, psicopedagogos), tutores, profesorado de pedagogía terapéutica, audición y lenguaje, de servicios a la comunidad y profesorado vinculado a la diversificación curricular y los programas de garantía social. Estas estructuras garantizan el derecho a la orientación y su aplicación como herramienta para mejorar el aprendizaje y facilitar la toma de decisiones. Además, se desarrollan actividades de formación permanente y se elaboran materiales de apoyo específicos para las actividades de orientación en sus diferentes acepciones.

Desde la publicación de la LOGSE (1990), **las comunidades autónomas han adaptado el modelo de orientación a sus contextos particulares**. Aunque existen diferencias en la implementación, se mantiene una base común que permite la continuidad y coherencia del sistema.

Las leyes orgánicas educativas de las últimas décadas –LOCE (2002), LOE (2006), LOMCE (2013) y LOMLOE (2020)– han introducido cambios significativos en el sistema educativo español, especialmente en lo relativo al currículo y la evaluación. Aunque cada una ha tenido sus particularidades, todas han **mantenido y reforzado el papel de la orientación educativa y profesional como un elemento clave para la calidad del sistema**, lo cual puede interpretarse como un proceso constante de consolidación y ampliación de la orientación.

La LOE de 2006 destaca la orientación como medio para lograr una **formación personalizada, integral en conocimientos, destrezas y valores**. En Educación Secundaria Obligatoria, se establece que el 4.º curso tendrá carácter orientador, tanto para estudios postobligatorios como para la incorporación al mundo laboral. Estas disposiciones se complementan con agrupaciones de materias que facilitan la toma de decisiones del alumnado en relación con su tránsito por el sistema educativo y sus intereses y expectativas académicas y laborales.

A partir de esta ley y en paralelo a la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo (2006/962/CE), se plantea un modelo educativo basado en **competencias clave** entendidas como un elemento fundamental del currículo. Estas competencias, menos específicas que las profesionales, pero directamente relacionadas con el aprendizaje y su aplicación en la vida real, promueven una enseñanza centrada en el desarrollo integral del alumnado. Desde la perspectiva metodológica, este enfoque fomenta:

- La participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje.
- La vinculación del aprendizaje con los entornos vitales (familia, sociedad, mundo laboral).
- La orientación como guía y apoyo constante en el proceso educativo.

El currículo, desde la LOGSE, incorpora capacidades cognitivas, motrices, emocionales, sociales y de inserción profesional, precursoras potenciales de esas competencias que se pretende desarrollar.

Con mayor relación con la formación profesional, la orientación se ve recientemente reforzada a través de la Ley Orgánica 3/2022 de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, la cual propone un sistema integrado y flexible que une la formación del sistema educativo con la formación para el empleo. Sus ejes principales son:

- Itinerarios formativos personalizados.
- Formación dual en entornos laborales reales.
- Acreditación de competencias adquiridas por experiencia.
- Digitalización y sostenibilidad.
- Orientación profesional a lo largo de toda la vida.

Complementa esta ley el Real Decreto 69/2025, que desarrolla instrumentos como el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales y el Catálogo Modular de Formación Profesional.



### 3. 2. El papel de la orientación en las leyes educativas.

**TABLA 2. LA ORIENTACIÓN EN LAS LEYES EDUCATIVAS ESPAÑOLAS DESDE 1970.**

	LGE, 1970	LOGSE, 1990		LOCE, 2002	LOE, 2006	LOMCE, 2013	LOMLOE, 2020
<b>Características generales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reforma significativa, para modernizar y democratizar el sistema educativo. Cambios en varios niveles educativos</li> <li>Nuevas directrices en orientación educativa, académica y profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reforma profunda del sistema educativo. Cambios significativos en la estructura y organización de la educación, incluyendo orientación educativa, académica y profesional</li> <li>Importancia de las metodologías de enseñanza</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reformas curriculares según su concepto de mejora de la calidad del sistema educativo y los resultados educativos. Cambios curriculares en relación con la adecuación a las nuevas condiciones sociales y educativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Importancia de las metodologías de enseñanza</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Importancia de las metodologías de enseñanza</li> </ul>
<b>Previas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Libro blanco</li> <li>Debate con sectores específicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Libro blanco, consultas y otros documentos explicativos. Debate técnico, político y social amplio (actividades presenciales, aportaciones escritas, informe de resultados...)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Debate técnico, político y social (más digital que analógico)</li> <li>Consultas a expertos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Más limitado que en la anterior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Documentos / Informes</li> </ul>	
<b>Estructura del sistema</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>4-6-14-17-18</li> <li>Preescolar, EGB, BUP/FP, COU (parte común y opciones de especialización), FP (familias)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>0-3-6-12-16-18<sup>6</sup></li> </ul> <p>El, EP, ESO (optativas, itinerarios), Bachillerato (modalidades), FP (familias)</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>0-3-6-12-16-18</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>0-3-6-12-16-18</li> <li>FP dual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>0-3-6-12-16-18</li> <li>FP dual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>0-3-6-12-16-18</li> <li>FP dual</li> </ul>
<b>Vigencia</b>	1970-1990	1990-2001		2002-2006	2006-2013	2013-2020	2020-vigente
<b>Estructura de la orientación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nominalmente, departamentos de orientación y equipos de zona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El: equipos de atención temprana (zona)</li> <li>EP: EOEP (zona)</li> <li>ES: departamentos de orientación en centros</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuidad, desarrollo, ampliación...</li> </ul>			
<b>Materias específicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>«La mejor formación profesional es una buena formación básica»<sup>7</sup></li> <li>Pretecnología, EATP/BUP<sup>8</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Implícita en áreas y materias curriculares</li> <li>Transición a la vida adulta y activa, específicas para familias profesionales, FOL, RET</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuidad con cambios y adaptaciones</li> </ul>			
<b>Desarrollo normativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sí (niveles educativos, prueba de selectividad...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reales decretos (currículo, evaluación...) y órdenes ministeriales (desarrollo, niveles de concreción).</li> <li>Decretos, órdenes... de las CC.AA.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuidad, con adaptaciones</li> <li>Se implementan algunos cambios a partir de la normativa anterior</li> </ul>			
<b>Normativa de la orientación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En los ochenta, decreto de integración<sup>9</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gran desarrollo: Reales decretos, órdenes...</li> <li>Normativa derivada en las CC.AA.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuidad, con adaptaciones</li> <li>Nuevos desarrollos</li> </ul>			
<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Documento «Orientaciones...»<sup>10</sup></li> <li>En los ochenta, «Programas Renovados»<sup>11</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gran desarrollo: «Cajas rojas» para cada etapa y otros materiales generales y específicos, locales...</li> <li>Materiales de las CC.AA.</li> <li>Materiales de editoriales, centros de profesores u otras instituciones</li> <li>Datos y evaluación del sistema</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Materiales de presentación y, a veces (LOE, LOMLOE), de desarrollo de la propuesta de la ley</li> <li>Materiales de editoriales, centros de profesores u otras instituciones</li> <li>Datos y evaluación del sistema</li> </ul>			

6 0-3-6-12-16-18: periodo obligatorio; garantizado por la Administración educativa, cercano al 100 % de escolaridad en la actualidad.

7 Atribuida a Ricardo Díez Hochleitner, secretario general técnico y posteriormente subsecretario de Educación y Ciencia entre 1968 y 1972.

8 Enseñanzas y Actividades Técnico-Profesionales (EATP) del Bachillerato Unificado Polivalente (BUP)

9 Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial. Estableció las bases para la integración de los alumnos con NEE en el sistema educativo ordinario, promoviendo la normalización y la inclusión educativa.

10 Ministerio de Educación y Ciencia (1970). Orientaciones Pedagógicas para la Ley General de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. Publicado en el Boletín Oficial del Estado (BOE) núm. 187, de 6 de agosto de 1970.

11 Ministerio de Educación y Ciencia (1980). Programas renovados de Educación General Básica. BOE núm. 209, de 31 de julio de 1980.



	LGE, 1970	LOGSE, 1990	LOCE, 2002	LOE, 2006	LOMCE, 2013	LOMLOE, 2020
<b>Materiales de orientación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escaso desarrollo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Documentos de orientación por etapas</li> <li>Materiales específicos</li> </ul>			Continuidad de lo anterior	
						Ajustes
<b>Profesionales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tutores</li> <li>Orientadores</li> <li>PT, AL</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todo el profesorado es tutor. Tutores específicos</li> <li>Orientadores. PT, AL, PTSC</li> <li>Profesorado ámbitos. Profesorado FOL y RET. Otros</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Ídem</li> <li>FOL y RET en departamento propio</li> <li>Incremento paulatino de plantillas</li> </ul>		
<b>Ámbitos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificultades de aprendizaje</li> <li>O. académica y profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificultades de aprendizaje.</li> <li>O. personal, académica y profesional</li> <li>Diversidad. Compensación educativa</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificultades de aprendizaje</li> <li>O. personal, académica y profesional</li> <li>Diversidad. Compensación educativa</li> </ul>		
<b>Orientación académica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guiar a los estudiantes en su trayectoria educativa, tomar decisiones informadas sobre sus estudios, planificar su futuro académico</li> <li>Tutoría y asesoramiento académico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guiar en la trayectoria educativa, tomando decisiones informadas sobre sus estudios, y planificar su futuro académico</li> <li>Programas de tutoría y asesoramiento académico en todos los niveles educativos, con un enfoque especial en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el Bachillerato (apoyar a los estudiantes en la elección de itinerarios educativos y en la superación de dificultades académicas)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Guiar en la trayectoria educativa, tomando decisiones informadas sobre sus estudios, y planificar su futuro académico</li> <li>Programas de tutoría y asesoramiento académico en todos los niveles educativos, con un enfoque especial en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el Bachillerato (apoyar a los estudiantes en la elección de itinerarios educativos y en la superación de dificultades académicas)</li> </ul>		
<b>Orientación profesional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Preparar para la incorporación al mundo laboral. Integración de la FP en el sistema educativo para acceder a empleos cualificados. Colaboración entre escuelas y empresas para facilitar la transición de los estudiantes al mercado laboral</li> <li>Al fin, estructura y contenido adecuados al momento (OCDE, Europa...)</li> <li>Comprensividad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integración de la formación profesional en el sistema educativo, ofreciendo a los estudiantes oportunidades para adquirir habilidades y conocimientos específicos que les permitan acceder al mercado laboral. Colaboración centros educativos-empresas para facilitar la transición de los estudiantes al mundo laboral</li> <li>Reforma / cambios profundos: currículo, metodología, evaluación...</li> <li>Comprensividad</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Integración de la formación profesional en el sistema educativo, ofreciendo a los estudiantes oportunidades para adquirir habilidades y conocimientos específicos que les permitan acceder al mercado laboral. Colaboración centros educativos-empresas para facilitar la transición de los estudiantes al mundo laboral</li> </ul>	Relevancia especial	
<b>Impacto y relevancia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avances, marco más inclusivo y equitativo. La orientación educativa, académica y profesional, nominalmente, parte esencial del sistema educativo</li> <li>Escasos recursos</li> <li>Desarrollo progresivo que mejora en la década de los ochenta en el sistema educativo; mucho menor en orientación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avance significativo y real (estructuras y recursos) al establecer un marco más inclusivo y equitativo. La orientación educativa, académica y profesional se convierte de <i>facto</i> en parte esencial del sistema educativo</li> <li>Departamentos de orientación y la promoción de la formación profesional como logros más destacados</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Escaso impacto al estar poco tiempo en vigor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Impacto significativo en la orientación educativa, académica y profesional</li> <li>Marco más inclusivo y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Marco más flexible y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes</li> <li>Evaluación: flexibilización del concepto, ampliación del espectro de la evaluación</li> <li>Atención especial a las metodologías de enseñanza, a los resultados del aprendizaje y a los procesos de orientación, especialmente la personal</li> <li>En proceso de aplicación</li> </ul>

Elaboración propia.



Aunque todavía se trata de una tarea inacabada, es significativo que la orientación educativa haya estado presente «por defecto» en el sistema educativo español desde la década de 1970. Su evolución ha estado marcada por una progresiva consolidación y por el reconocimiento de su valor estratégico, materializándose en múltiples dimensiones:

- Establecimiento de alineamientos orientados a la inclusión, la atención a la diversidad y la compensación de desigualdades, en constante enriquecimiento, como respuesta a los cambios sociales y a una mayor disponibilidad de formación y recursos.
- Reorientación de la enseñanza hacia una formación integral de la persona, promoviendo su inserción social y profesional.
- Reformulación del currículo, mediante el diseño de áreas y materias que, de forma progresiva, se alejan de enfoques tradicionales centrados casi exclusivamente en contenidos y escasamente conectados con los contextos reales. En su lugar, se incorporan elementos que hacen el currículo más eficiente y adaptado tanto al alumnado como a su entorno: capacidades, competencias, contenidos, criterios de evaluación, escenarios de aprendizaje, etc.
- Introducción de asignaturas específicas con contenidos vinculados a la orientación, particularmente en sus vertientes académica y profesional.
- Creación de estructuras organizativas especializadas, dotadas de personal con formación específica en orientación: equipos territoriales, departamentos de orientación en los centros y equipos técnicos especializados.
- Desarrollo de un amplio espectro funcional de estas estructuras, con el objetivo de garantizar el derecho a la orientación y su aplicación como herramienta para mejorar el aprendizaje y apoyar la toma de decisiones del alumnado.
- Implementación de actividades de formación permanente y elaboración de materiales de apoyo específicamente dedicados a la orientación.

La orientación educativa y profesional en España ha evolucionado hacia un modelo consolidado, legalmente respaldado y adaptado a los cambios sociales, tecnológicos y laborales. Aunque continúa enfrentándose a desafíos como la adecuación normativa y la mejora de recursos, su papel como eje transversal del sistema educativo es indiscutible. La orientación contribuye a la equidad, la inclusión y el desarrollo personal y profesional del alumnado, y se proyecta como una herramienta esencial para afrontar los retos del siglo XXI.

### 3.3. Un Estado descentralizado: la orientación en las comunidades autónomas.

En el contexto educativo español, la orientación educativa, académica y profesional se organiza de forma descentralizada en las 17 comunidades autónomas y en las ciudades de Ceuta y Melilla (dependientes del Ministerio de Educación). Aunque existen diferencias en la implementación, la mayoría de los territorios adoptan modelos comunes en cuanto a su concepción y sus objetivos (modelo derivado de la LOGSE). En cualquier

caso, el paso del tiempo trae consigo en las diferentes comunidades autónomas cambios y adaptaciones de acuerdo con la lectura que hacen de sus contextos socioeducativos y laborales.

Un marco legislativo general común, la actual LOMLOE y los decretos reales que desarrollan sus diferentes títulos, permite hablar en la actualidad de acciones y modelos similares en el conjunto de las comunidades autónomas, que, a su vez, adaptan y concretan de acuerdo con sus características y necesidades. Tal adecuación tiene como soporte la normativa propia de cada uno de los territorios.

Esta diversidad normativa refleja la flexibilidad del sistema para responder a las necesidades específicas de cada territorio, manteniendo al mismo tiempo una base común que garantiza el derecho a la educación y, en consecuencia, a la orientación educativa y profesional en todo el país.

El Ministerio de Educación y las comunidades autónomas ofrecen recursos digitales y materiales de apoyo para la orientación. Entre ellos destacan:

- Itinerarios formativos.
- Herramientas de autoconocimiento y toma de decisiones.
- Publicaciones, guías y estudios.
- Recopilación de buenas prácticas.

Para consultar la legislación en las diferentes comunidades autónomas, la delegación española de Euroguidance ofrece un mapa interactivo.<sup>12</sup>

### 3.4. La formación de los profesionales de la orientación.

La formación de los profesionales de la orientación en España tiene sus raíces en la universidad, con antecedentes desde los años treinta del siglo XX, aunque su desarrollo más significativo se produce a partir de los años sesenta. En esa década, las universidades comenzaron a incluir asignaturas relacionadas con la orientación educativa, vocacional y profesional en los **estudios de Pedagogía y Ciencias de la Educación**, influenciadas por las corrientes psicológicas dominantes de la época, como la psicología conductual.

Durante los años setenta y ochenta, se consolidaron programas universitarios más estructurados que abordaban la orientación desde **distintas perspectivas**: educativa, psicopedagógica y vocacional. Estos programas incluían asignaturas completas en los últimos cursos de la licenciatura. La UNED, desde su fundación en 1972, ofreció especialidades en orientación tanto en Pedagogía como posteriormente en Psicología, con contenidos sobre teorías del aprendizaje, evaluación psicopedagógica y asesoramiento vocacional.

Con la llegada del siglo XXI, los **nuevos planes de estudio universitarios** (grados y másteres) ampliaron y sistematizaron la formación en orientación. Esta formación no solo se dirige a los orientadores profesionales, sino también al profesorado en general, es-

<sup>12</sup> Se puede consultar en <https://euroguidance-spain.educacionfpdeportes.gob.es/orientacion-profesional-espana/orientacion-profesional-ccaaa.html>.



pecialmente en lo relativo a la acción tutorial. Los grados de Magisterio incluyen contenidos vinculados a la orientación, y el Máster en Formación del Profesorado de Secundaria ha superado las limitaciones del antiguo CAP, incorporando:

- Formación específica en orientación en todas las etapas de Secundaria.
- Contenidos comunes sobre acción tutorial, conocimiento del sistema educativo, toma de decisiones y relación con el entorno y las familias.
- Prácticas en centros educativos, tuteladas y evaluadas.

Concretamente, en la orden<sup>13</sup> que regula las competencias que se deben adquirir en este máster del profesorado, se destaca que todos los aspirantes a trabajar como docentes en ESO y Bachillerato deben desarrollar la capacidad de «diseñar y realizar actividades formales y no formales que **contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado**; desarrollar las funciones de **tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada**; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje». Particularmente, a través de la asignatura de Procesos y Contextos Educativos se insta a «conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional», lo cual pone de manifiesto la labor compartida que es la orientación con el conjunto del claustro.

Adicionalmente, dentro de la formación del máster se sustituye la especialidad de Psicología y Pedagogía por la de Orientación Educativa, en la que se destaca, entre otras, la competencia específica del orientador para «analizar la organización y funcionamiento del centro para **coordinar la orientación, personal, académica y profesional del alumnado** en colaboración con los miembros de la comunidad escolar». Para ello, se constituyen asignaturas específicas de formación en las que existe un foco principalmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la evaluación psicopedagógica.

No obstante, al considerar los ámbitos de la orientación, se establece que es un objetivo del máster que los orientadores **incorporen la dimensión profesional en su trabajo**, para poder «orientar al alumnado en su conocimiento personal, en la progresiva definición y ajuste de un proyecto de vida, y en la adopción de decisiones académicas y profesionales, de manera que todo ello facilite su inserción laboral», así como deben «conocer, seleccionar, diseñar y aplicar estrategias y planes de información y orientación profesional para la transición al mercado laboral y la empleabilidad».

### 3. 5. La orientación en los ámbitos laborales y de empleo.

La orientación profesional no es exclusiva del ámbito educativo. Desde las Administraciones de trabajo y empleo, tanto a nivel nacional como autonómico, se han desarrollado iniciativas significativas para apoyar la empleabilidad y el desarrollo profesional de la ciudadanía.

A nivel internacional, organismos como la UNESCO, la OIT/CINTERFOR y proyectos europeos colaborativos destacan la importancia de la orientación profesional para **mejorar la eficiencia económica, facilitar transiciones educativas y laborales, y adaptarse a los cambios del mercado de trabajo**. Estos esfuerzos buscan formar orientadores capaces de guiar a las personas en su aprendizaje continuo y en la mejora de sus competencias.

En España, el Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) coordina políticas de empleo que incluyen orientación laboral a través de oficinas distribuidas por todo el país. También se desarrollan programas de Formación Profesional para el Empleo y el Sistema Nacional de Garantía Juvenil, enfocados en jóvenes desempleados.

Las diferentes comunidades autónomas, a través de sus consejerías de trabajo y empleo, promueven actividades de gran interés relacionadas con la orientación laboral. Se dan experiencias valiosas nacidas en contextos laborales concretos, más desarrollados y maduros para una buena colaboración entre sectores para facilitar la formación e inserción laboral de personas jóvenes y adultas. Las hay en todas las comunidades autónomas, aunque ejemplos como el sector industrial en el País vasco han sido y son de gran valor.

13 Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.



## 4. Políticas de orientación de los organismos supranacionales

Las realidades planteadas por el fenómeno de la globalización no pueden ser estudiadas utilizando únicamente enfoques tradicionales de las ciencias sociales; de ahí la necesidad de generar debates continuos que ayuden en la renovación de los procesos y métodos de investigación científica. Fruto de ello, resulta innegable que este contexto ha dibujado nuevos escenarios políticos y educativos sobre los que se han ido construyendo y cimentando las bases de una nueva disciplina científica y académica: la **política educativa supranacional**.

Las políticas que emanan de organismos internacionales y supranacionales son acogidas cada vez con mayor disposición por parte de los distintos países, construyendo poco a poco una **realidad compartida que traspasa las fronteras nacionales**. Así, la política educativa supranacional, como área de estudio emergente, centra su estudio en las políticas educativas de los organismos internacionales, que son trasladadas a los países concretos.

El origen de la política educativa supranacional puede localizarse en tres factores determinantes:<sup>14</sup> el primero ha sido el **efecto de la globalización**, que ha traído consigo el desarrollo de las TIC, la aparición de internet o la evolución de los medios de transporte, entre otras muchas novedades. Transformaciones como las mencionadas han hecho del planeta una *aldea global*, como se definió en el último tercio del siglo XX. En la actualidad, ningún sistema educativo puede ser interpretado ni entendido sin tener en cuenta esta mundialización planetaria de la información y de la comunicación. El segundo factor ha sido la **movilidad cada vez mayor en todos los órdenes de la vida, con flujos de personas** que se mueven de unos sistemas nacionales a otros, bien para desarrollarse en el terreno profesional, bien para obtener mejoras formativas tanto en idiomas como en otros ámbitos de la formación continua, bien para conocer otras culturas y costumbres. Así, en el área educativa resulta significativo el constante crecimiento de la movilidad de estudiantes, docentes, personal de investigación y profesionales de la educación. El tercer factor ha sido la **creación y el crecimiento exponencial de organismos internacionales**, que surgen a partir de la Segunda Guerra Mundial; la mayor catástrofe humana y económica de nuestra historia como especie llevó a pensar en la necesidad de buscar nuevas formas de relacionarse entre las naciones y aparecieron nuevos marcos supranacionales para arbitrar el nuevo orden internacional. Si bien en el origen de estas organizaciones internacionales —a excepción de la Organización de

<sup>14</sup> Valle López, J. M. (2013). «Supranational education: A new field of knowledge to address educational policies in a global world». *Journal of Supranational Policies of Education*, 1, 7–30. <<https://hdl.handle.net/10486/662795>>.



Estados Iberoamericanos (OEI) – no figuraba explícitamente la educación como uno de los ámbitos de actuación, pronto entró en su agenda política, convencidas de que la actuación en educación ayudaría al logro de sus objetivos.

La política educativa supranacional estudia los fenómenos educativos a nivel internacional, superando así las barreras nacionales, y tratando de detectar qué impacto tienen en los sistemas educativos nacionales las políticas educativas que emanan de los organismos internacionales y supranacionales. Desde el punto de vista de la política supranacional, es importante tomar conciencia de que, desde dichos organismos internacionales o supranacionales, llegan a asumirse **decisiones conjuntas que todos los países o Estados miembros aceptan como legítimas** y que, en consecuencia, se materializan en acciones concretas que generan un impacto en dichos países. Estas decisiones son, en todo caso, consideradas beneficiosas para el conjunto de sus miembros, es decir, son decisiones aceptadas para el bien común. Un elemento que puede explicar el impulso que ha tomado la política educativa supranacional, más allá de la política educativa como concepto tradicional, es el denominado **poder blando (soft power)** y su posible impacto en la configuración de políticas internacionales y supranacionales.<sup>15</sup> Aclararemos ahora las diferencias conceptuales entre ley dura (*hard law*) y ley blanda (*soft law*). En términos estrictos, entendemos por **ley dura (hard law)** aquella norma establecida cuyos contenidos son jurídicamente vinculantes y que, por tanto, obliga a los Estados a cumplir las normativas dictadas. Por su parte, la **ley blanda (soft law)** no tiene contenidos jurídicamente vinculantes y, por consiguiente, la aplicación de la normativa es decisión de los Gobiernos nacionales. Podemos considerar entonces que las declaraciones, informes o recomendaciones de los organismos internacionales son un ejemplo de ley blanda, dado que, por lo general, no obligan a su cumplimiento a ningún país. Es importante resaltar que, a pesar de no depender de la autoridad de un Estado, estas leyes blandas pasan, habitualmente, por un proceso de participación y consenso, como resultado de un diálogo entre diferentes agentes, lo que les otorga una cierta fuente de legitimidad.<sup>16</sup>

El término *poder blando* es acuñado por primera vez por Nye en 1990,<sup>17</sup> y es definido como «la habilidad de obtener lo que quieras a través de la atracción antes que a través de la coerción o de las recompensas». El *poder blando configura e impone suavemente una realidad de actos y voluntades intangibles*, que circulan, en nuestro caso transnacionalmente, y se interiorizan en el individuo y en la sociedad.<sup>18</sup> El *poder blando* designa la capacidad de un actor A de influir en un actor B para que este adopte el punto de vista del actor A por la vía de **medios culturales o ideológicos**. Dicho concepto conlleva recursos basados en el encanto y la seducción encarnados por el modelo cultural del actor A. Se trata de un poder sustentado en el atractivo que se puede ejercer a partir de la cultura y su imagen, de los valores políticos que se comparten y de la política

15 Trunkos, J. (2013). «What is Soft Power Capability and How Does it Impact Foreign Policy?». PhD Student-prospectus proposal, University of South Carolina. <<http://www.culturaldiplomacy.org/academy/content/pdf/participantpapers/2013-acdusa/What-Is-Soft-Power-Capability-And-How-Does-It-Impact-Foreign-Policy--Judit-Trunkos.pdf>>.

16 Padilla, A. (2014). «Principios de la responsabilidad social empresarial en el ordenamiento jurídico colombiano». *Revista de Derecho*, 41, 51-82.

17 Nye, J. S. (2005). *Soft power. The means to success in world politics*. PublicAffairs Books. <<https://www.wcfia.harvard.edu/publications/soft-power-means-success-world-politics>>.

18 Garibay, H. C. (2005). *Foucault y el poder*. Ediciones Coyoacán.



exterior definida por la forma en la que se actúa en el contexto internacional.<sup>19</sup> En el caso del poder blando, no existe ningún proceso explícito o consensuado de construcción y de ejecución de políticas.

En consecuencia, podríamos decir que la capacidad de influencia del poder blando sería, además de las ya mencionadas, una de las razones instigadoras del origen de la política educativa supranacional, ya que, inmersos en una realidad cada vez más globalizada y compartida, los Estados tienden a **seguir e interiorizar en su cultura** las recomendaciones de organismos supranacionales. Cuando estas políticas supranacionales son vistas como legítimas a ojos de los demás Estados, el poder blando se realza, así como su impacto en las políticas nacionales. Por tanto, este poder blando nos muestra una «segunda cara del poder»<sup>20</sup> que, de nuevo, pone en entredicho las limitaciones del propio término de política blanda en la realidad educativa actual, ya que esta no se realiza de forma consensuada y el ciudadano no ejerce su derecho de participación en las decisiones políticas forma activa.

Vemos, así, la creación de **nuevos mecanismos de gobernanza** adaptados a este mundo globalizado y desde la perspectiva neoliberal actual.<sup>21</sup> Buen ejemplo de ello son las evaluaciones internacionales (en términos anglosajones, *accountability*), que constituyen uno de estos nuevos instrumentos de poder.<sup>22</sup> Algunos autores, respecto a esta corriente de evaluaciones educativas, llegan incluso a afirmar que los sistemas de evaluación educativa internacionales son en realidad **productores de esta cultura global y no consecuencia de ella** (Sobe, 2015).<sup>23</sup> Estas cuestiones, que, como vemos, van más allá de las formas tradicionales de política y de poder, forman parte de nuestras sociedades actuales y de sus formas de organización y puesta en marcha de acciones.

La esfera educativa no queda al margen de estas cuestiones, es de todos conocido que en las últimas décadas numerosos organismos internacionales **han entrado en el terreno educativo**. Algunos ejemplos de ello los encontramos en la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Banco Mundial (BM), la Unión Europea (UE) o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y los distintos programas, informes, propuestas y acciones que en materia educativa han sido realizado y diseminando a lo largo de los años.

Así pues, el objeto de estudio de la política educativa supranacional son las políticas educativas que nacen en el seno de los organismos internacionales, entendiendo por políticas educativas «cualquier acción en materia educativa, o de enseñanza o formación, que se ponga en marcha desde estos organismos, o bien cualquier propuesta que surja desde ellos como recomendación de carácter global para la educación, la enseñanza o la formación».<sup>24</sup> Estas acciones en educación se trasladan a los países y

19 Leylavergne, J. y Parra, A. (2009). «La cooperación: ¿un Instrumento de Refuerzo del soft power?». *El Agora USB*, 9(1), 183-209.

20 Nye, J. S. (1990). *Bound to lead. The changing nature of American power*. Basic Books.

21 Rose, N. (2006). «Governing 'advanced' liberal democracies». En A. Sharma y A. Gupta (eds.). *The anthropology of the state: A reader*. Blackwell, pp. 144-162.

22 Lundgren, U. P. (2013). «PISA» como instrumento político. La historia detrás de la creación del programa «PISA». *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(2), 15-29.

23 Sobe, N. W. (2015). «All that is global is not world culture: Accountability systems and educational apparatuses». *Globalisation, Societies and Education*, 13(1), 135-148.

24 Valle, J. M. (2012). La política educativa supranacional: un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en un mundo globalizado». *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 109-144.



en consecuencia **se materializan en políticas educativas nacionales**, las cuales, inevitablemente, tienen un impacto en los sistemas educativos de los países.

Una vez delimitado el concepto y el alcance de la política educativa supranacional, en el presente capítulo profundizaremos en **cuatro organismos internacionales**: la Unión Europea (UE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Mundial (BM), a fin de conocer si existe un marco de educación supranacional sobre la orientación académica y profesional que permita trazar un escenario armonizado de actuación de los sistemas educativos en torno a ella.

#### 4.1. Unión Europea (UE).

A la luz de los documentos que se han estudiado de la Unión Europea y que, en mayor o menor medida, han abordado la orientación y el asesoramiento educativo en el periodo de tiempo comprendido entre 2000 y 2025, se ha elaborado un modelo gráfico<sup>25</sup> que muestra de manera sintética y visual cuál es, en la Unión Europea, el planteamiento de la orientación educativa.

Este modelo trata de representar la política educativa de la Unión Europea con un esquema sencillo y sintético de una realidad compleja, tomando como punto de partida la **visión** de la orientación educativa como un **derecho de la ciudadanía europea**, tal y como reflejan las políticas educativas estudiadas. La orientación educativa tiene un papel determinante en la agenda política de la Unión Europea, ya que no se trata únicamente de un servicio a las personas individuales para ayudarles a recorrer su propio camino de educación, formación y empleo y a desarrollar su propia autonomía, sino que también es un **servicio a la sociedad** para hacerla más equitativa, cohesionada y más próspera económicamente.

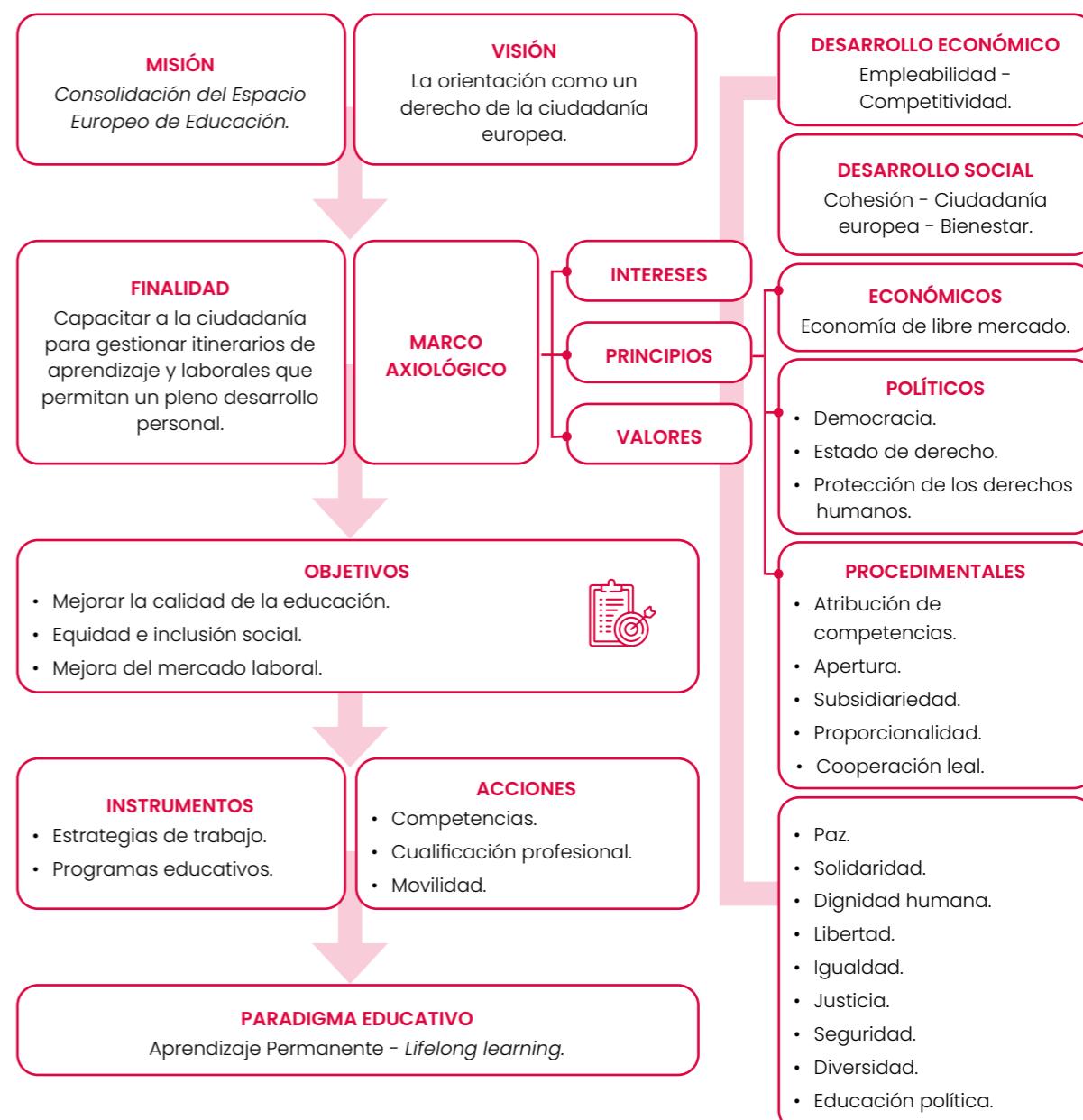
Con esta visión, cabe preguntarse: ¿qué busca alcanzar la Unión Europea con las políticas de orientación educativa propuestas?, ¿para qué quiere alcanzar eso? y ¿de qué manera se propone alcanzarlo? Las respuestas a estas cuestiones las encontramos en la misión, la finalidad y los objetivos, respectivamente, de las políticas de la Unión Europea estudiadas.

La **misión** (qué se quiere alcanzar) aparece claramente definida como la **construcción de un Espacio Europeo de Educación**, que es, en definitiva, el objetivo global de las políticas en materia educativa puestas en marcha desde el comienzo del siglo XXI, impulsadas a partir del Consejo de Lisboa.<sup>26</sup> Es una vocación lógica de toda política educativa generar un marco educativo compartido para toda ciudadanía, que se estima bajo el marco jurídico afectado por esa política.

Dentro de ese espacio educativo, la **finalidad** de la orientación educativa para la Unión Europea es capacitar a la ciudadanía para que sea capaz de **gestionar sus propios iti-**

**nerarios de aprendizaje y laborales** de forma que pueda alcanzar un pleno desarrollo personal. Una orientación eficaz es determinante para fomentar la inclusión social, la equidad social, la igualdad entre los sexos y una ciudadanía activa, propiciando y apoyando la participación de las personas en la educación y formación y su elección de carreras realistas y llenas de sentido; también para fomentar la eficacia del mercado de trabajo y la movilidad geográfica y profesional de la Unión Europea, mejorando la eficacia de la inversión en educación y formación profesional, de la formación permanente y del desarrollo del capital humano y la mano de obra.

**FIGURA 3. MODELO GRÁFICO DE LA ORIENTACIÓN EN LA UNIÓN EUROPEA.**



Elaboración propia.

25 Modelos gráficos propuestos por: Valle, J. M. (2006). *La Unión Europea y su política educativa*. CIDE; y Mataranz, M. (2017). «Análisis supranacional de la política educativa de la Unión Europea 2000-2015. Hacia un Espacio Europeo de Educación». Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.

26 Consejo Europeo (2000). Conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo de Lisboa, de 23 y 24 de marzo de 2000. Disponible en <[http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm)>.

La evolución experimentada en las políticas educativas europeas estudiadas entre los años 2000 y 2025 permite observar que la orientación cuenta con un importante reconocimiento a nivel europeo y que, junto con la Comisión Europea y su agencia CEDEFOP, la OCDE y otros organismos vienen cooperando en las **revisões de políticas para la orientación**. En todos ellos se resalta la importancia de la orientación a lo largo de la vida, para lograr **objetivos** como los que siguen:

- **Educación y aprendizaje permanente:** Luchar contra el abandono escolar, promover vínculos adecuados entre educación, formación y trabajo, así como asegurar una base de competencias adecuada, para hacer frente a los desafíos que entraña la creación de sociedades basadas en el conocimiento en el contexto de la globalización.
- **Resultados en el mercado laboral:** Reducir la falta de correspondencia entre oferta y demanda de trabajo, hacer frente al desempleo y mejorar la movilidad laboral.
- **Equidad e inclusión social:** Promover la reintegración en los sistemas educativos, formativos y de empleo de grupos de riesgo, así como la inserción de colectivos excluidos en programas generales de formación y servicios del mercado laboral.

Tanto la misión como la finalidad y los objetivos necesitan, para su desarrollo, de una serie de **instrumentos** concretos. Fundamentalmente, la política educativa de la Unión Europea en materia de orientación en el periodo de tiempo estudiado ha utilizado dos. Por un lado, las **Estrategias de Trabajo** (ET 2010; ET 2020; ET 2030) y, por otra parte, los **Programas Educativos**. Entre dichas Estrategias de Trabajo y los Programas Educativos se articulan una serie de **acciones** concretas que, en lo respectivo a orientación educativa, podemos sintetizar en el **desarrollo de competencias**, los **marcos de cualificaciones profesionales** y la **movilidad educativa y profesional**.

Todo ello se entiende desde un **paradigma** educativo muy concreto, que es el **aprendizaje permanente** (*lifelong learning*), concibiéndolo como la posibilidad de generar procesos de aprendizaje de manera constante a lo largo de todo el proceso vital. La orientación está ligada al aprendizaje permanente e incluye «la educación infantil y cuidados de la primera infancia, la educación general, la educación y formación profesionales, la educación superior, la educación de personas adultas, el trabajo en el ámbito de la juventud, y otros contextos de aprendizaje fuera del marco de la educación y la formación formales y, por lo general, promueve la cooperación intersectorial y los itinerarios de aprendizaje flexibles».<sup>27</sup>

El **marco axiológico** que acompaña el modelo gráfico propuesto se ha configurado a partir de los documentos fundacionales de la Unión Europea,<sup>28</sup> donde están recogidos sus principios, intereses y valores, y que se han considerado determinantes e inherentes a las políticas formuladas y llevadas a cabo. Estos son: la Declaración Schuman del 9 de mayo de 1950, el Consejo Europeo de Lisboa del año 2000 y el Tratado de Lisboa del año 2007. La Declaración de Robert Schuman inspiraba el espíritu de la unión entre los pueblos y los ciudadanos de Europa; así, el nacimiento de la Unión Europea tenía sentido en el marco de un proyecto pacífico entre países. El Consejo

27 Reglamento (UE) 2021/817 del Parlamento Europeo y del Consejo de 20 de mayo de 2021 por el que se establece Erasmus+, el Programa de la Unión para la educación y la formación, la juventud y el deporte, y se deroga el Reglamento (UE) n.º 1288/2013. Diario Oficial de la Unión Europea, L189, de 28 de mayo de 2021.



Europeo de Lisboa del año 2000 se considera un punto de inflexión en la historia de la Unión en cuanto que establece objetivos estratégicos que determinarán todas las políticas posteriores. Y el Tratado de Lisboa es el tratado en vigor en la actualidad, en él se recogen las directrices que los Estados miembros deben contemplar, así como el funcionamiento y la organización de la Unión Europea, de sus instituciones y su proceso de toma de decisiones.

## 4. 2. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La UNESCO ha integrado la orientación educativa en sus políticas a través de enfoques que promueven la **calidad en educación, la inclusión, el desarrollo profesional, el bienestar del alumnado y la educación a lo largo de la vida**. Algunas de sus líneas de acción son promocionar las políticas relativas a la orientación educativa, fomentar el desarrollo académico, profesional y personal del alumnado y facilitar la transición de la escuela al mundo laboral.

Así, el punto de partida de la UNESCO es una **visión** de la orientación educativa como una **herramienta para la orientación permanente**, en cuanto que los programas de orientación deben permitir al alumnado conocerse a sí mismo y valorar sus habilidades y aptitudes, relacionarse eficazmente con los demás, desarrollar planes educativos apropiados y explorar alternativas profesionales.<sup>28</sup>

Con esa visión, las preguntas «¿qué busca alcanzar la UNESCO con las políticas de orientación educativa propuestas?», «¿para qué quiere alcanzar eso?» y «¿de qué manera se propone alcanzarlo?» se atienden de la siguiente forma:

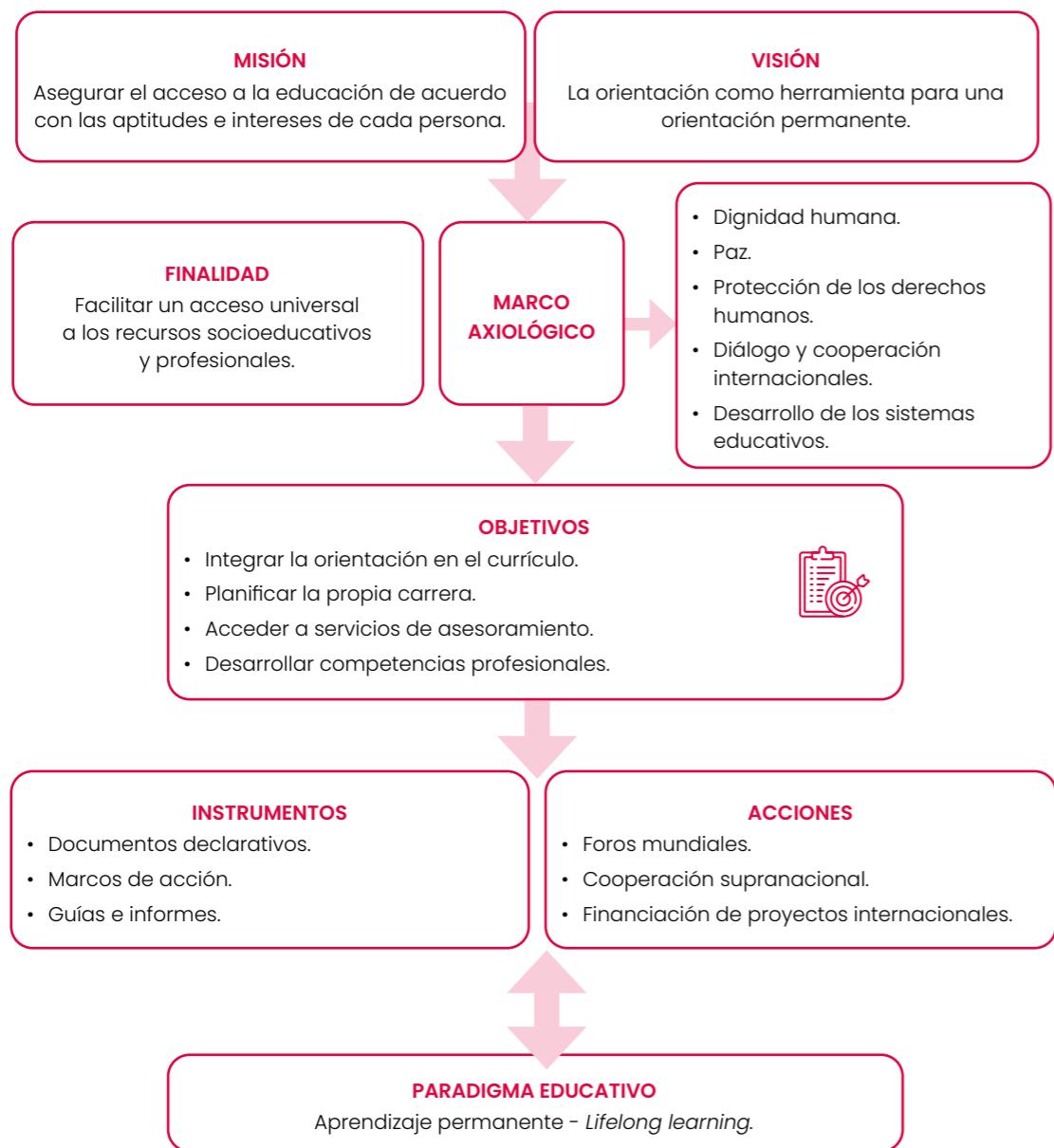
La **misión** aparece definida como asegurar el **acceso a la educación** de acuerdo con los intereses y aptitudes de cada persona. La orientación, desde las políticas educativas de la UNESCO, debe abordar el **desarrollo personal, social, educativo y profesional** del alumnado y, además, el desarrollo educativo y profesional comienza en el hogar, continúa a lo largo de la etapa de escolarización y, en realidad, nunca termina.

Dentro de este enfoque, la **finalidad** de la orientación educativa es facilitar un acceso universal a los recursos socioeducativos y profesionales. La orientación es clave para proporcionar tanto a estudiantes como a personas adultas el **autoconocimiento** para identificar los intereses y habilidades propios, la **exploración educativa y ocupacional** para indagar de forma autónoma opciones académicas y profesionales o la planificación de la carrera, que permite establecer metas y estrategias en el desarrollo profesional.

Así, los **objetivos** que se plantean en lo relativo a orientación son, fundamentalmente, **integrar la orientación en el currículo académico**, que las personas puedan **planificar su propia carrera** de forma autónoma, facilitar el acceso de todas las personas a servicios de **asesoramiento**, y el desarrollo de **competencias profesionales de orientadoras y orientadores**.

28 UNESCO (1994). *Policies and guidelines for educational and vocational guidance*. Recuperado de: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098660>>.

**FIGURA 4. MODELO GRÁFICO DE LA ORIENTACIÓN EN LA UNESCO.**



Elaboración propia.

Tanto la misión como la finalidad y los objetivos necesitan, para su desarrollo, de una serie de **instrumentos** concretos. Fundamentalmente, en la UNESCO encontramos sus **documentos de carácter declarativo**, los **marcos de acción** y las **guías e informes**. Estos tienen un gran calado político y se articulan por medio de una serie de **acciones** concretas que podemos sintetizar en los **foros mundiales**, la **cooperación supranacional** y la **financiación** de proyectos internacionales.

Todo ello se entiende desde un **paradigma** educativo muy concreto, que es el **aprendizaje permanente** (*lifelong learning*), que, como hemos podido ver tanto en la misión como en la visión ya descritas, es un paradigma que impregna todas las políticas edu-

cativas en materia de orientación educativa y se concibe como la posibilidad de **generar procesos de aprendizaje de manera constante** a lo largo de todo el proceso vital, los cuales contribuyen al desarrollo integral de las personas.

El **marco axiológico** que acompaña el modelo gráfico propuesto se ha configurado a partir de los documentos fundacionales de la UNESCO, que surgen con un **espíritu conciliador y pacífico**, tal y como reza la famosa cita —«puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz»— que encabeza el documento constitucional. En su espíritu original, la UNESCO declara: «[...] los Estados Partes en la presente Constitución, persuadidos de la necesidad de asegurar a todos el pleno e igual acceso a la educación, la posibilidad de investigar libremente la verdad objetiva y el libre intercambio de ideas y de conocimientos, resuelven desarrollar e intensificar las relaciones entre sus pueblos, a fin de que éstos se comprendan mejor entre sí y adquieran un conocimiento más preciso y verdadero de sus respectivas vidas».<sup>29</sup>

#### 4. 3. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La OCDE, a lo largo de los años, ha destacado en sus políticas la importancia de la orientación educativa y profesional como herramienta para **mejorar la calidad de los sistemas educativos**. A través de diversos informes y documentos, la OCDE ha planteado políticas y recomendaciones que buscan integrar la orientación en los sistemas educativos. En líneas generales, la OCDE propone en sus políticas **integrar la orientación en el currículo escolar** incorporando contenidos relacionados con el mundo laboral y la orientación profesional en las asignaturas. Por tanto, el punto de partida de la OCDE es una **visión** de la orientación educativa como una **herramienta para la empleabilidad**.

Dando un paso más y atendiendo a las cuestiones «¿qué busca alcanzar la OCDE con las políticas de orientación educativa propuestas?», «¿para qué quiere alcanzar eso?» y «¿de qué manera se propone alcanzarlo?», podemos decir que la **misión** de la OCDE aparece definida como la **expansión de la economía y el comercio**, fundamentalmente, porque esta puede contribuir al desarrollo del capital humano y, por tanto, tiene una incidencia positiva sobre los resultados de la formación a corto plazo.

Desde este enfoque, la **finalidad** de la orientación educativa es **alinear la educación y formación con el sistema económico-productivo y el mercado laboral**. Y, para ello, entre los **objetivos** más destacables encontramos: mejorar los sistemas de orientación profesional, mejorar el acceso a la orientación profesional, potenciar palancas de apoyo y seguimiento a los sistemas educativos y mejorar la colaboración y las alianzas entre los sistemas de formación y las empresas. Vemos, pues, que la OCDE centra su interés en el trabajo necesario para poder **ofrecer una buena orientación profesional a la ciudadanía**, y también pone de relieve la importancia de la puesta en marcha de mejoras en la **coordinación nacional** y en la **formación de profesionales de la orientación**.<sup>30</sup>

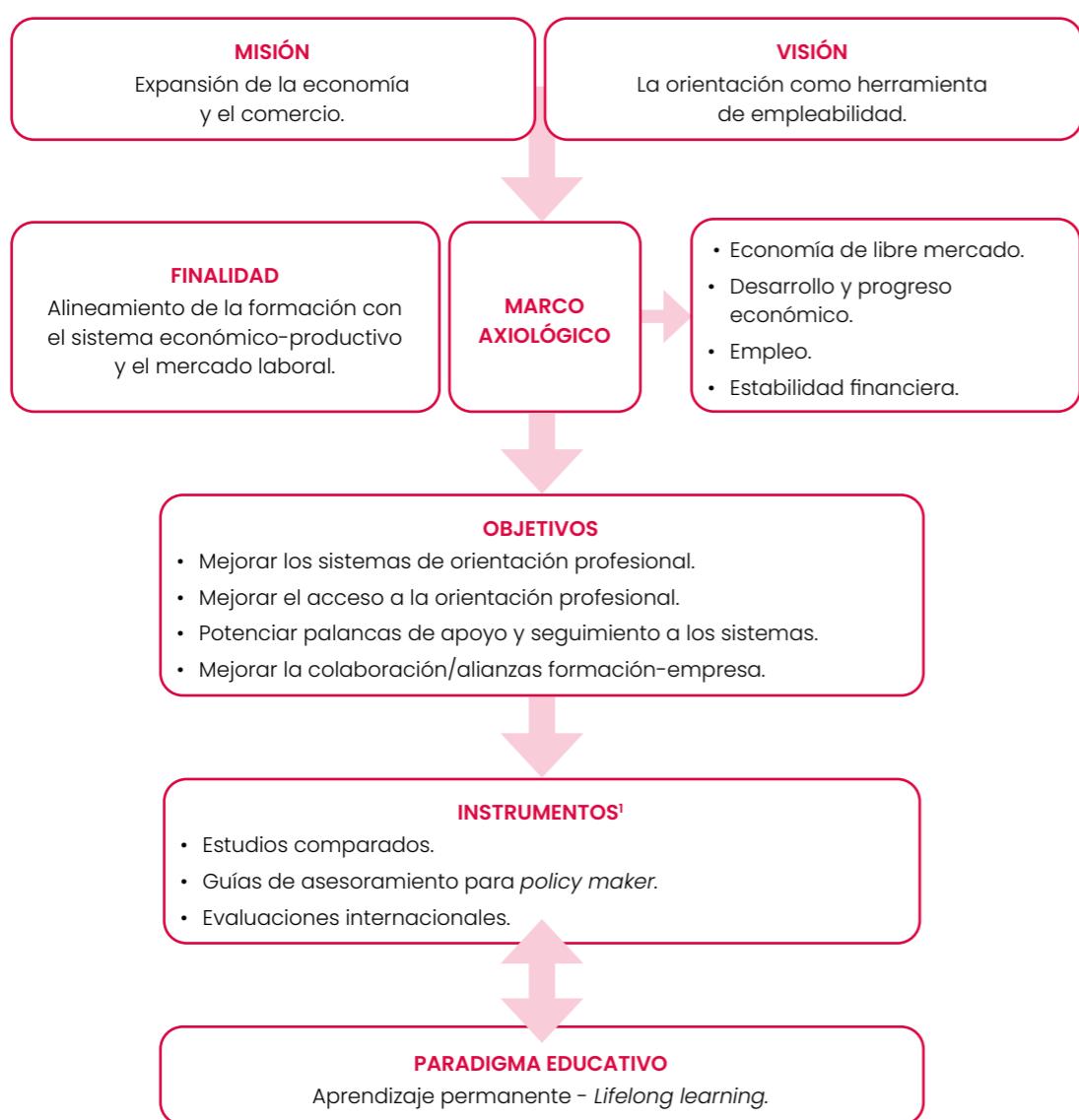
29 Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (1945). <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/constitution>.

30 OECD (2005). Orientación profesional y políticas públicas: Cómo acortar distancias. <https://doi.org/10.1787/9788436938609-es>.



Tanto la misión como la finalidad y los objetivos necesitan, para su desarrollo, de una serie de **instrumentos** concretos. Principalmente, en la OCDE son la elaboración y difusión de **estudios comparados**, las **guías de asesoramiento** para los actores políticos y las **evaluaciones internacionales**. Estos instrumentos son los que, a su vez, tienen un impacto en las políticas educativas nacionales y en los *policy makers* de los Estados; por eso, en el caso de la OCDE, podemos decir que las **acciones** se nutren de los instrumentos, ya que no tienen acciones concretas que se deriven de estos, los mismos documentos que les sirven de instrumento como herramienta política<sup>31</sup> son a la vez acciones.

**FIGURA 5. MODELO GRÁFICO DE LA ORIENTACIÓN EN LA OCDE\*.**



Elaboración propia.

\* En el caso de la OCDE existen acciones derivadas de sus instrumentos, pero no son acciones directas. Por eso el modelo gráfico no incluye el cajetín de «acciones».

31 OCDE (2006). *Orientación profesional: Guía para responsables políticos*. <<https://doi.org/10.1787/9789264029835-es>>.

El **paradigma educativo** en el que se enmarca el modelo de la OCDE es también el del aprendizaje permanente (*lifelong learning*) en cuanto que la orientación educativa y profesional contribuye a la consecución de objetivos nacionales sobre aprendizaje a lo largo de la vida y a la puesta en marcha de políticas activas de empleo.<sup>32</sup> Para la OCDE, la orientación educativa es clave para la planificación profesional y la empleabilidad de la ciudadanía.

El **marco axiológico** que acompaña el modelo gráfico propuesto se ha configurado a partir de los documentos fundacionales de la OCDE. El origen de la OCDE lo encontramos en la Organización Europea de Cooperación Económica (OECE), que se creó en 1948 para la puesta en marcha del Plan Marshall, cuyos acuerdos iniciales establecían cuestiones como: promover el uso eficiente de sus recursos económicos, fomentar la investigación y promover la formación profesional, **evitar acontecimientos que pusieran en peligro las economías** de los países, suprimir obstáculos al intercambio de bienes y servicios y ampliar la liberalización de los movimientos de capitales, entre otros.

#### 4. 4. Banco Mundial (BM).

El Banco Mundial ha formulado e implementado políticas educativas a nivel global con un enfoque particular en la mejora de la calidad del aprendizaje, el desarrollo de habilidades y de la educación terciaria, la eficacia educativa y la preparación para el futuro laboral

Derivado del estudio supranacional, podemos decir que el punto de partida del Banco Mundial es una **visión** de la orientación educativa como una **herramienta para el crecimiento equilibrado y de largo alcance de las economías nacionales**.

Con esta visión, cabe preguntarse: ¿qué busca alcanzar el Banco Mundial con las políticas de orientación educativa propuestas?, ¿para qué quiere alcanzar eso? y ¿de qué manera se propone alcanzarlo? Las respuestas a estas cuestiones las encontramos en la misión, la finalidad y los objetivos, respectivamente, de las políticas del Banco Mundial estudiadas.

La **misión** de la orientación es la **eficiencia de la educación y de la oferta laboral**. Desde el enfoque del Banco Mundial, las Administraciones deben tratar de producir una cantidad suficiente de trabajadores jóvenes con formación y cualificación valiosa para el mercado laboral.<sup>32</sup>

Así, la **finalidad** de la orientación educativa es **optimizar el alineamiento entre las demandas laborales y la oferta formativa** para la mejora de la empleabilidad. En este sentido, la orientación, tanto educativa como profesional, se entiende como un servicio que, a todas luces, ayudará a **mejorar las economías nacionales**, en concreto impulsará la productividad laboral, el crecimiento económico y la reducción del desempleo.<sup>33</sup>

Según las políticas analizadas, para el Banco Mundial, la educación y formación pro-

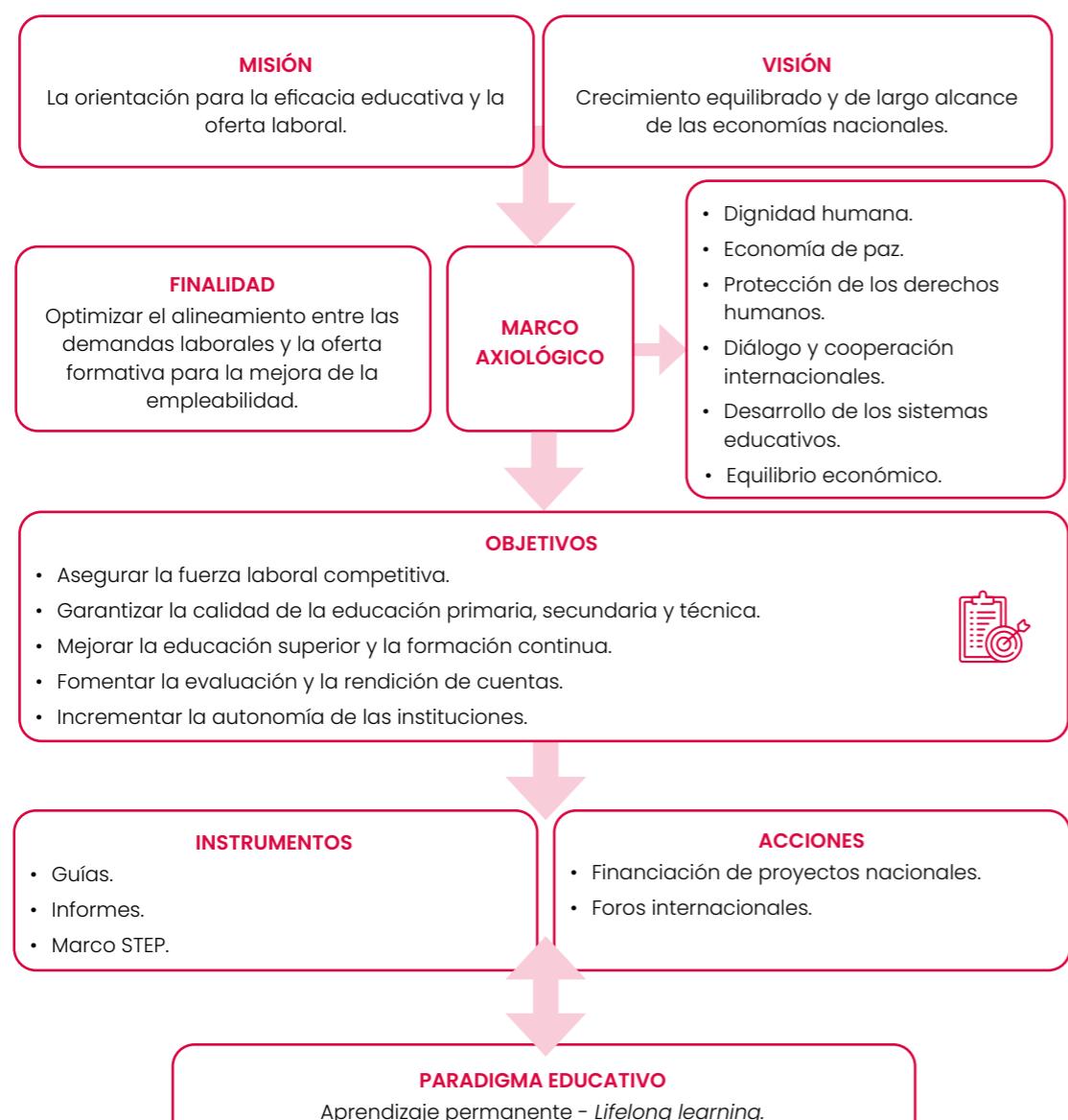
32 Banco Mundial (2015). *Secondary Vocational Education: International Experience*. <<https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/dd7ab711-34b3-595b-84f7-ff3dc24c19f4>>.

33 Banco Mundial (2010). *Stepping up skills: For more jobs and higher productivity*. <<https://documents.worldbank.org/pt/publication/documents-reports/documentdetail/538131468154167664/stepping-up-skills-for-more-jobs-and-higher-productivity>>.



fesional es determinante en la **preparación de los jóvenes para acceder al mercado laboral** y, a su vez, contribuye a la competitividad económica y, por tanto, al desarrollo económico. Los sistemas de formación profesional deben proporcionar a su alumnado las **competencias** y los **conocimientos** necesarios para acceder a la educación terciaria o al mercado laboral, de forma que puedan tener una preparación acorde a las necesidades del mercado de trabajo y, por tanto, tengan una transición suave de la etapa formativa a la laboral.

**FIGURA 6. MODELO GRÁFICO DE LA ORIENTACIÓN EN EL BANCO MUNDIAL.**



Elaboración propia.

La orientación, en las políticas educativas del Banco Mundial, se plantea para lograr **objetivos** como: asegurar la fuerza laboral competitiva; garantizar la calidad de la edu-

cación primaria, secundaria y técnica; mejorar la educación superior y la formación continua; fomentar la evaluación y la rendición de cuentas en los programas formativos, e incrementar la autonomía de las instituciones.

En este sentido, se consideran como buenas prácticas elementos como la formación en el aula combinada con la formación en empresas o la **colaboración entre empresas e instituciones educativas**, ya que permiten un mayor conocimiento de las necesidades del mercado laboral y, por tanto, un acercamiento de los planes de estudio a estas.

Tanto la misión como la finalidad y los objetivos necesitan, para su desarrollo, de una serie de **instrumentos** concretos. Fundamentalmente, en el Banco Mundial estos son las **guías**, los **informes** y el **marco STEP**<sup>30</sup>; este último ofrece una perspectiva integral sobre el desarrollo de habilidades a lo largo de la vida, desde la infancia hasta la edad adulta, aunando políticas educativas, laborales y sociales. Las **acciones** en las que se concretan son fundamentalmente la financiación de proyectos nacionales y la creación de foros internacionales.

El **paradigma educativo**, al igual que en los organismos internacionales previamente descritos, es el del **aprendizaje permanente** (*lifelong learning*), entendiéndolo como la posibilidad de generar procesos de aprendizaje de manera constante a lo largo de todo el proceso vital. Este enfoque, atendiendo a las políticas del Banco Mundial estudiadas, permite el desarrollo de las capacidades de planificación profesional y empleabilidad de la ciudadanía para **gestionar su propio futuro laboral en todo momento de su vida**.

El **marco axiológico** que acompaña el modelo gráfico propuesto se ha configurado a partir de los documentos fundacionales del Banco Mundial, el cual tiene su origen en el año 1945 mediante el Convenio Constitutivo del BIRF (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento), cuyos fines se resumen en: (i) contribuir a la obra de reconstrucción y fomento en los países, facilitando la inversión de capital para fines productivos; (ii) promover la inversión extranjera privada mediante garantías o participaciones en préstamos y otras inversiones que hicieren inversionistas privados; (iii) promover el crecimiento equilibrado y de largo alcance del comercio internacional; (iv) coordinar los préstamos que haga o garantice con los préstamos internacionales tramitados por otros conductos; (v) dirigir sus operaciones con la debida atención a los efectos que las inversiones internacionales puedan tener en la situación económica de los territorios de los miembros.<sup>34</sup>

#### 4. 5. Instancias supranacionales no gubernamentales: International Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG).

La IAEVG tiene una trayectoria sólida y reconocida en este ámbito. Es una asociación que trabaja en cuestiones de orientación educativa y trata de **promover mejores prácticas, éticas y socialmente justas, en todo el mundo** para que la orientación y el asesoramiento de carrera, escolar y profesional estén disponibles para todos los ciudadanos por profesionales competentes y calificados.

<sup>34</sup> Convenio Constitutivo del BIRF (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento). Banco Mundial (1945).



En el año 2018, la junta directiva de la IAEVG aprobó un **Marco de Competencias, dirigido a los profesionales de la orientación educativa y profesional**, cuyo objetivo es explicitar las competencias necesarias para que dichos profesionales presten servicios de calidad a los usuarios. Estas competencias se establecieron sobre la base de una encuesta internacional realizada en 2003 y revisada en 2018. Reconociendo la amplia variedad de países en la formación profesional de los profesionales de la orientación educativa y profesional, así como los roles y funciones que desempeñan, el Marco de Competencias de la IAEVG sirve como **recurso para los profesionales, responsables políticos y proveedores de formación**, al tiempo que respeta su autonomía en el desarrollo e implementación de sus propios marcos, así como las necesidades y circunstancias específicas de cada contexto.

El Marco de Competencias de la IAEVG comprende competencias básicas y competencias especializadas. Las competencias básicas son las habilidades, los conocimientos y las actitudes requeridos por los profesionales de la orientación educativa y profesional, independientemente de su entorno de trabajo o especialización. Las competencias especializadas reconocen la naturaleza diversa del trabajo de orientación educativa y profesional con relación a los grupos de destinatarios, los entornos de trabajo y la formación de los profesionales, y reflejan las competencias que pueden ser requeridas por algunos de los profesionales de la orientación educativa y profesional pero no por todos. La tabla que se ofrece a continuación recoge el Marco de Competencias propuesto por la IAEVG.

**TABLA 3. MARCO DE COMPETENCIAS INTERNACIONAL PARA LA ORIENTACIÓN ESCOLAR Y PROFESIONAL DE LA IAEVG.**

#### COMPETENCIAS BÁSICAS

Habilidades, conocimientos y actitudes requeridos por los profesionales de la orientación educativa y profesional, independientemente de su entorno de trabajo o especialización

- Demostrar un comportamiento ético y una conducta profesional adecuados en el desempeño de sus funciones y responsabilidades.
- Demostrar capacidad de apoyo y liderazgo en la promoción del aprendizaje, el desarrollo profesional y los intereses personales de los destinatarios.
- Demostrar conciencia y aprecio de los contextos culturales, las preocupaciones y los puntos fuertes de los destinatarios para interactuar eficazmente con todas las poblaciones.
- Integrar la teoría y la investigación en la práctica de la orientación, el desarrollo profesional, el asesoramiento y la consulta.
- Demostrar las habilidades necesarias para diseñar, implementar y evaluar programas e intervenciones de orientación y asesoramiento.
- Demostrar que es consciente de sus propias capacidades y limitaciones.
- Comunicarse eficazmente con colegas o usuarios, utilizando el nivel apropiado de lenguaje.
- Demostrar conocimiento de la información actualizada sobre educación, formación, tendencias de empleo, mercado laboral y cuestiones sociales.
- Demostrar sensibilidad social e intercultural.
- Demostrar aptitudes para cooperar eficazmente en un equipo de profesionales.
- Demostrar conocimiento del proceso de desarrollo de la carrera a lo largo de la vida.
- Demostrar habilidades y conocimientos relacionados con el uso eficaz y apropiado de la tecnología.

#### COMPETENCIAS ESPECIALIZADAS

Reconocen la naturaleza diversa del trabajo de orientación educativa y profesional en relación con los colectivos destinatarios, los entornos de trabajo y la formación de los profesionales, y reflejan las competencias que pueden requerir algunos de los profesionales de la orientación educativa y profesional, pero no todos

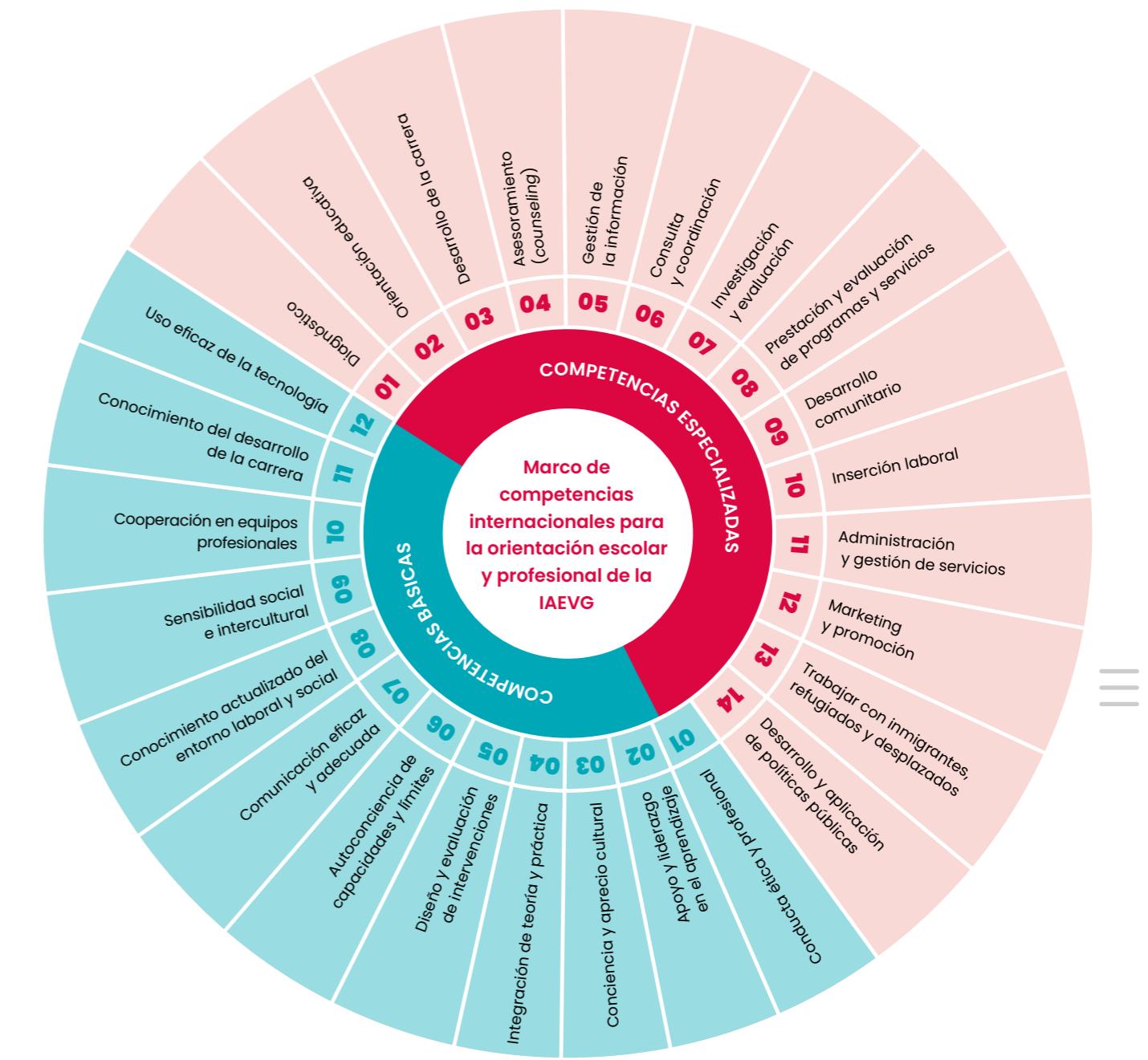
<b>Diagnóstico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptualizar y diagnosticar las necesidades de los destinatarios de forma precisa y exhaustiva basándose en diferentes herramientas y técnicas de evaluación.</li> <li>• Utilizar los datos derivados de la evaluación de forma apropiada y de acuerdo con la situación.</li> <li>• Identificar situaciones que requieran la derivación a servicios especializados.</li> <li>• Facilitar la derivación efectiva mediante la iniciación de contactos entre las personas y los servicios de referencia.</li> <li>• Mantener actualizados los listados de servicios de referencia.</li> <li>• Realizar una evaluación de las necesidades del contexto de los usuarios.</li> </ul>
<b>Orientación educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar interés por el potencial del estudiantado y las aptitudes necesarias para facilitar su consecución.</li> <li>• Orientar a estudiantes individuales y a grupos para desarrollar sus itinerarios educativos.</li> <li>• Ayudar al estudiantado en su proceso de toma de decisiones.</li> <li>• Ayudar al estudiantado a mejorar su autoconocimiento.</li> <li>• Ayudar al estudiantado en la elección de estudios.</li> <li>• Ayudar al estudiantado a superar las dificultades de aprendizaje.</li> <li>• Motivar y ayudar al estudiantado a participar en programas de intercambio internacional.</li> <li>• Asesorar a las familias sobre el progreso y el desarrollo educativo de sus hijos.</li> <li>• Ayudar al profesorado a optimizar los métodos de enseñanza.</li> <li>• Ayudar al profesorado a incorporar la orientación en el currículo.</li> </ul>
<b>Desarrollo de la carrera</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar conocimiento de las teorías del desarrollo de la carrera.</li> <li>• Demostrar habilidad para aplicar las teorías del desarrollo de la carrera en la práctica.</li> <li>• Demostrar conocimiento de los temas relacionados con el desarrollo de la carrera y la dinámica del comportamiento vocacional.</li> <li>• Demostrar conocimiento de los factores legales pertinentes y sus implicaciones para el desarrollo de la carrera.</li> <li>• Planificar, diseñar y aplicar programas e intervenciones de desarrollo de la carrera a lo largo de la vida.</li> <li>• Demostrar conocimiento de los modelos de toma de decisiones y transición para preparar y planificar las situaciones de transición: transición de la escuela al trabajo, cambios de carrera, jubilación, despido, reducción de personal.</li> <li>• Identificar los factores que influyen (familia, amistades, oportunidades educativas y financieras) y las posturas estereotipadas (que producen sesgos en función del sexo, la raza, la edad y la cultura) en la toma de decisiones profesionales y vitales (decisiones de carrera).</li> <li>• Ayudar a las personas a establecer metas, identificar estrategias para alcanzarlas y reevaluar continuamente sus objetivos, valores, intereses y decisiones profesionales y vitales (decisiones de carrera).</li> <li>• Demostrar conocimiento de los servicios o agencias de referencia estatales y locales para cuestiones laborales, financieras, sociales y personales.</li> <li>• Demostrar conocimiento de los materiales de planificación profesional y de los sistemas informáticos de información profesional, internet y otros recursos en línea.</li> <li>• Demostrar habilidades para utilizar adecuadamente estos recursos y técnicas de desarrollo de la carrera.</li> <li>• Demostrar habilidades para utilizar recursos de desarrollo de la carrera diseñados para satisfacer las necesidades de grupos específicos (por ejemplo, inmigrantes, grupos étnicos y poblaciones de riesgo).</li> <li>• Ayudar a los destinatarios a construir su proyecto profesional y vital.</li> </ul>



<b>Asesoramiento (counseling)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar empatía, respeto y una relación constructiva con los usuarios.</li> <li>• Utilizar técnicas de asesoramiento individual.</li> <li>• Utilizar técnicas de asesoramiento en grupo.</li> <li>• Abordar las necesidades de los estudiantes en situación de riesgo.</li> <li>• Ayudar a los usuarios en: prevención de problemas personales, desarrollo de la personalidad, resolución de problemas personales, toma de decisiones, identidad sexual, habilidades sociales, educación para la salud, utilización del tiempo libre.</li> <li>• Ayudar a los usuarios a desarrollar un proyecto de vida personal.</li> <li>• Detectar y derivar casos a otros servicios especializados.</li> </ul>	<b>Prestación y evaluación de programas y servicios</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las poblaciones beneficiarias.</li> <li>• Realizar análisis de necesidades.</li> <li>• Inventariar los recursos relevantes para la planificación e implantación de programas y servicios.</li> <li>• Demostrar conocimientos sobre la bibliografía, las tendencias y los problemas actuales de relevancia.</li> <li>• Promover la concienciación de la comunidad sobre los programas y servicios.</li> <li>• Gestionar (diseñar, ejecutar y supervisar) programas e intervenciones.</li> <li>• Evaluar la eficacia de las actuaciones.</li> <li>• Utilizar los resultados para mejorar los programas recomendando medidas de mejora institucional.</li> </ul>
<b>Gestión de la información</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar conocimiento de la legislación en materia de educación, formación y trabajo a nivel local, nacional e internacional.</li> <li>• Demostrar conocimiento de la equivalencia de títulos y cualificaciones profesionales obtenidos en diferentes países.</li> <li>• Recopilar, organizar, difundir y proporcionar información actualizada sobre carreras profesionales, educación e información personal y social, concerniente a: educación y formación, información profesional, oportunidades de empleo, otros (salud, ocio...).</li> <li>• Utilizar las tecnologías de la información para proporcionar información educativa y profesional (bases de datos, programas informáticos de orientación educativa y profesional e internet).</li> <li>• Ayudar a los usuarios a acceder a la información educativa y profesional y a utilizarla de forma significativa.</li> </ul>	<b>Desarrollo comunitario</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demostrar las habilidades para establecer relaciones con los principales agentes de la comunidad.</li> <li>• Realizar análisis de recursos humanos y materiales.</li> <li>• Evaluar las necesidades de la comunidad.</li> <li>• Trabajar con la comunidad a fin de utilizar eficazmente estos recursos para satisfacer sus necesidades.</li> <li>• Trabajar con la comunidad para desarrollar, aplicar y evaluar planes de acción que persigan objetivos económicos, sociales, educativos y laborales.</li> <li>• Trabajar con redes locales, nacionales e internacionales de recursos para la orientación educativa y profesional (por ejemplo, la IAEVG).</li> </ul>
<b>Consulta y coordinación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesorar a familias, profesorado, profesorado tutor, trabajadores sociales, administradores y otros agentes para mejorar su trabajo con el alumnado.</li> <li>• Demostrar las habilidades interpersonales necesarias para crear y mantener relaciones de consultoría, así como para alcanzar los objetivos y el cambio de comportamiento deseados.</li> <li>• Demostrar habilidades para trabajar con organizaciones (universidades, empresas, municipios y otras instituciones).</li> <li>• Interpretar y explicar conceptos e información nueva de forma eficaz.</li> <li>• Coordinar al personal del centro educativo y de la comunidad para reunir recursos para el estudiantado.</li> <li>• Utilizar un proceso de derivación eficaz para ayudar al alumnado y a otras personas a utilizar programas, servicios y redes especiales.</li> <li>• Demostrar habilidades para coordinar y estimular la creatividad del alumnado en la construcción de sus propios itinerarios (estudios y trabajo).</li> <li>• Demostrar habilidades para construir una buena imagen como profesionales.</li> </ul>	<b>Inserción laboral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar a los destinatarios en técnicas de búsqueda de empleo.</li> <li>• Utilizar internet en el proceso de búsqueda de empleo.</li> <li>• Mostrar oportunidades de trabajo a los usuarios y facilitarles la elección del puesto adecuado.</li> <li>• Establecer contactos con empleadores y con instituciones de educación y formación para obtener información sobre las oportunidades que ofrecen.</li> <li>• Mantener consultas con los responsables políticos.</li> <li>• Hacer un seguimiento de las ofertas de empleo.</li> <li>• Orientar a los usuarios hacia ofertas concretas de empleo, educación o formación.</li> <li>• Ayudar a los usuarios a mantener el empleo.</li> </ul>
<b>Investigación y evaluación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar conocimiento de las metodologías de investigación y las técnicas de recogida y análisis de datos.</li> <li>• Impulsar proyectos de investigación en relación con la orientación y el asesoramiento.</li> <li>• Utilizar métodos de presentación de los resultados de la investigación.</li> <li>• Interpretar los resultados de la investigación.</li> <li>• Integrar los resultados de la investigación en la práctica de la orientación y el asesoramiento.</li> <li>• Evaluar programas e intervenciones de orientación, aplicando técnicas actualizadas y modelos de evaluación de programas.</li> <li>• Mantenerse al día de los resultados de las últimas investigaciones.</li> </ul>	<b>Administración y gestión de servicios de orientación educativa y profesional</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestionar servicios de orientación educativa y profesional.</li> <li>• Supervisar las necesidades de los grupos de interés y de los usuarios para garantizar la capacidad de respuesta del servicio a los cambios.</li> <li>• Coordinar la comunicación entre el servicio, los usuarios y los grupos de interés.</li> <li>• Supervisar las relaciones entre el servicio, los usuarios y los grupos de interés.</li> <li>• Revisar y evaluar periódicamente el servicio aplicando criterios de calidad adecuados.</li> <li>• Garantizar que el servicio y sus empleados respetan las normas éticas de la profesión de la orientación educativa y profesional.</li> <li>• Establecer y supervisar procedimientos para garantizar la privacidad del personal, los usuarios y los grupos de interés.</li> <li>• Demostrar aptitudes para organizar y gestionar los servicios educativos, de asesoramiento, orientación y colocación.</li> <li>• Gestionar y supervisar al personal.</li> <li>• Promover el desarrollo profesional del personal.</li> </ul>

<b>Marketing y promoción de la orientación educativa y profesional con énfasis específico en las habilidades para el marketing social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar a los grupos de interés de los servicios de orientación educativa y profesional.</li> <li>Desarrollar y distribuir estrategias de <i>marketing</i> y promoción adecuadas a los grupos de interés.</li> <li>Establecer y supervisar procedimientos para garantizar la privacidad de los usuarios, empleados y grupos de interés.</li> <li>Revisar y evaluar las estrategias de <i>marketing</i> y promoción.</li> </ul>
<b>Trabajar con inmigrantes, refugiados y desplazados geográficamente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer las necesidades únicas de los destinatarios, así como de sus familias y comunidades.</li> <li>Adaptar los servicios para satisfacer las necesidades específicas de los destinatarios.</li> <li>Presionar y educar a los empleadores, las autoridades educativas y los responsables políticos sobre las necesidades de los inmigrantes, refugiados y desplazados geográficamente.</li> <li>Abogar ante los empleadores y las autoridades educativas.</li> <li>Colaborar, cuando proceda, con los líderes comunitarios de inmigrantes, refugiados y desplazados geográficamente.</li> </ul>
<b>Desarrollo y aplicación de políticas públicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollar marcos políticos y sistemas culturalmente fundamentados que faciliten la implantación formal de la orientación educativa y profesional inclusiva para fortalecer la interfaz educación-desarrollo de la vida activa.</li> <li>Comprender y poner en práctica servicios inclusivos y culturalmente fundamentados que respondan a las políticas públicas.</li> <li>Supervisar las agendas políticas con el fin de defender y proporcionar asesoramiento político sobre servicios de orientación educativa y profesional inclusivos y culturalmente fundamentados.</li> </ul>

Elaboración propia a partir de <<https://iaevg.com/competencias>>.





## 5. Estudio comparado de la orientación en diez países

A continuación, se presenta el estudio de los sistemas de orientación de diez países: Alemania, Canadá, Dinamarca, Finlandia, Francia, Italia, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y España. El diseño original de esta investigación comparada contempla una amplia gama de parámetros e indicadores, cuya recopilación total puede consultarse en la publicación completa de la investigación. La metodología de elaboración de esta parte del estudio se incluye en la nota metodológica al final de este informe.

Para cada uno de los diez países analizados se ha elaborado una ficha detallada con información específica sobre todos los parámetros contemplados. No obstante, con el fin de facilitar la lectura y comprensión del presente informe, esta información ha sido reorganizada y sintetizada en torno a **cuatro grandes dimensiones de análisis**, cada una con sus respectivos parámetros e indicadores, tal como se presenta en la siguiente tabla.

**TABLA 4. PARÁMETROS E INDICADORES DEL ESTUDIO COMPARADO.**

1. Entorno socioeconómico y sistema educativo no universitario				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Índice de desarrollo humano</li> <li>PIB</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gasto público en el primer ciclo de la enseñanza secundaria como porcentaje del PIB (%)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desempleo, hombres y mujeres jóvenes</li> <li>Tasas de desempleo por nivel educativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abandono escolar temprano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura de la educación básica</li> </ul>
2. Estructura de la orientación				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Modelo de orientación</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Agentes y funciones</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Acceso, reclutamiento y formación</li> </ul>
3. Programas de orientación				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Orientación en el currículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acercamiento al mundo profesional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Papel del profesorado</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Papel de la familia en la orientación</li> </ul>
4. Evaluación y resultado				



La primera dimensión tiene que ver con el entorno socioeconómico y con el sistema educativo en general, en sus niveles no universitarios. El sentido de esta dimensión es dar una **visión general de los países**. La primera cuestión permite ubicar a cada uno de los países que se comparan en relación con los otros en cuanto a sus **datos macroeconómicos**, que sirven para poder contrastar en qué medida cada uno de ellos tiene una posición más ventajosa a la hora, por ejemplo, de invertir recursos en la orientación. La visión global del sistema educativo, por su parte, permite hacernos una idea del **contexto en el cual se inscribe la respuesta de orientación** con la que cada país opera. La investigación comparativa en educación precisa siempre de estos datos de contexto para poder tener el marco interpretativo de las comparaciones que se realizan.

La segunda dimensión hace referencia a la **estructura de la orientación en cada país**. Dentro de ella debe tenerse en cuenta, en primer lugar, el **modelo general de orientación** que sigue cada país, esto es, a qué demandas da respuesta, cuál es el sentido que tiene y cómo se enfoca de manera general. Posteriormente, incluye también qué **agentes** la llevan a cabo y cuáles son las funciones que tienen encomendadas. Y, por último, cómo es el acceso al ejercicio de esos agentes, su reclutamiento y su formación.

La tercera dimensión aborda los **programas de orientación**, es decir, cómo se desarrolla la orientación, teniendo en cuenta cómo está presente en el currículo (si de manera explícita o no), cómo de conectada está con el mundo laboral y qué papel juegan en ella tanto el profesorado como las familias.

Por último, se analiza una dimensión relacionada con la **evaluación** de la orientación y con los resultados, examinando para cada país qué propuestas hace para evaluar sus acciones de orientación y qué resultados alcanza (esperados o no).

## 5.1. Datos socioeconómicos y sistema educativo no universitario.

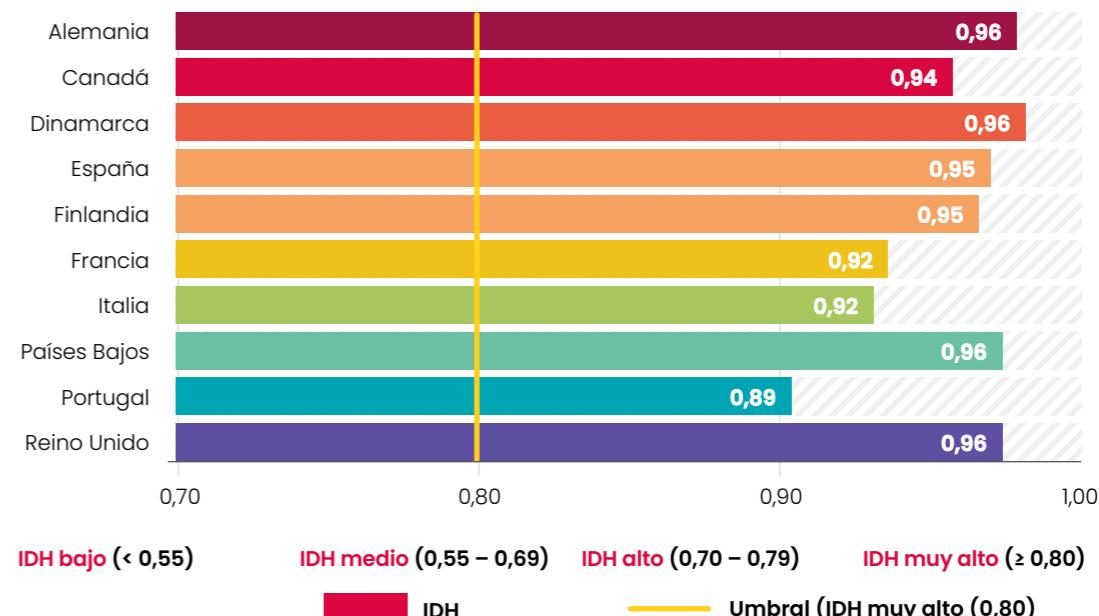
En cuanto al índice de desarrollo humano (IDH), **los diez países analizados presentan un IDH muy alto**, dado que superan notablemente el umbral de 0,80. No obstante, hay variaciones significativas: Dinamarca, Alemania, Países Bajos y el Reino Unido lideran la lista con un IDH de 0,96; esto demuestra una óptima combinación entre salud, educación y nivel de vida. Finlandia y España mantienen una puntuación alta de 0,95. Canadá (0,94) se sitúa ligeramente por debajo. Francia e Italia (0,92) mantienen una posición sólida pero inferior a la de los países anteriores. En último lugar, Portugal, el país de menor IDH (0,89), supera claramente, aunque por debajo del resto, el límite de IDH muy alto (Figura 7).

En el ámbito económico, entre 2010 y 2023 **todos los países experimentaron un crecimiento sostenido del producto interior bruto (PIB)** per cápita en términos de paridad de poder adquisitivo (PPA), aunque a ritmos diferentes.

Los países con mayor crecimiento porcentual fueron: Alemania (+80 %), Portugal (+79 %), Dinamarca (+79 %) y Países Bajos (+78 %). El caso de Portugal destaca notablemente, dado que partía del nivel más bajo de los países en 2010 (27.295 \$), lo que demuestra

una mejora considerable de su posición comparativa; no obstante, aún mantuvo un nivel inferior en comparación con el resto de los países. En cambio, Dinamarca y Países Bajos ya partían de niveles altos en 2010, lo que fortalece la solidez estructural de sus economías y su capacidad para mantener un crecimiento sostenido en el largo plazo.

**FIGURA 7. ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO (%), 2023.**



Elaboración propia a partir de datos del IDH (2023).

Francia, España e Italia crecieron un 71 %, 70 % y 69 %, respectivamente, lo que indica un crecimiento significativo. Respecto a Finlandia y el Reino Unido, registraron aumentos más moderados, del 64 % y 63 %. En ambos países, el incremento fue estable, aunque por debajo del promedio del grupo de países comparados.

En cuanto a Canadá, registró el menor aumento porcentual (+54 %). A pesar de que su PIB per cápita en 2023 (61.650 dólares) se mantuvo entre los más altos del grupo, su ritmo de crecimiento fue menos dinámico.

En este contexto, es oportuno señalar **el año 2020, que marcó un hito en la evolución del PIB** per cápita en los países de Canadá, Finlandia, Alemania, Italia, Portugal, España y el Reino Unido, con caídas significativas. Este fenómeno puede estar vinculado a la crisis sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19. Sin embargo, países como Dinamarca, Finlandia y Países Bajos lograron mantener un crecimiento continuo, lo que influye en su mejora relativa en el periodo 2010-2023 (Figura 8).

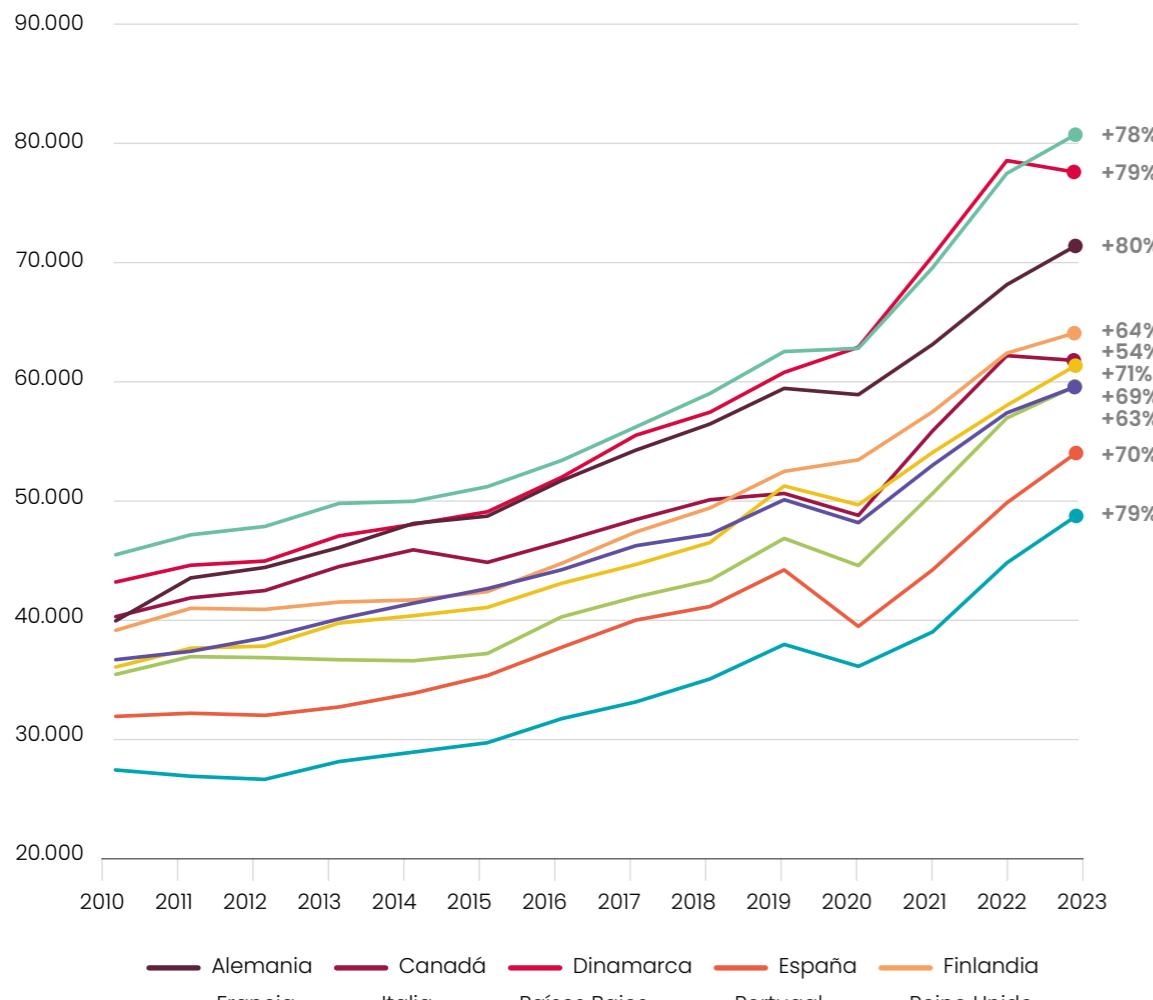
En suma, **todos los países observados evidencian una tendencia general al alza del PIB per cápita**, con disparidades en el ritmo de crecimiento y los niveles alcanzados.

Sin embargo, al contrastar el PIB per cápita y el IDH (2023) entre los diez países, Países Bajos, Dinamarca y Alemania muestran los crecimientos más sólidos y sostenidos entre

2010 y 2023, con un IDH muy alto, de 0,96, lo que demuestra una relación positiva entre desarrollo económico y bienestar humano. En cuanto al Reino Unido, si bien también tiene un IDH de 0,96, no destaca como líder en el PIB.

Portugal, con el PIB per cápita más bajo (48.859 \$), también es el que tiene el IDH más bajo del grupo de países (0,89).

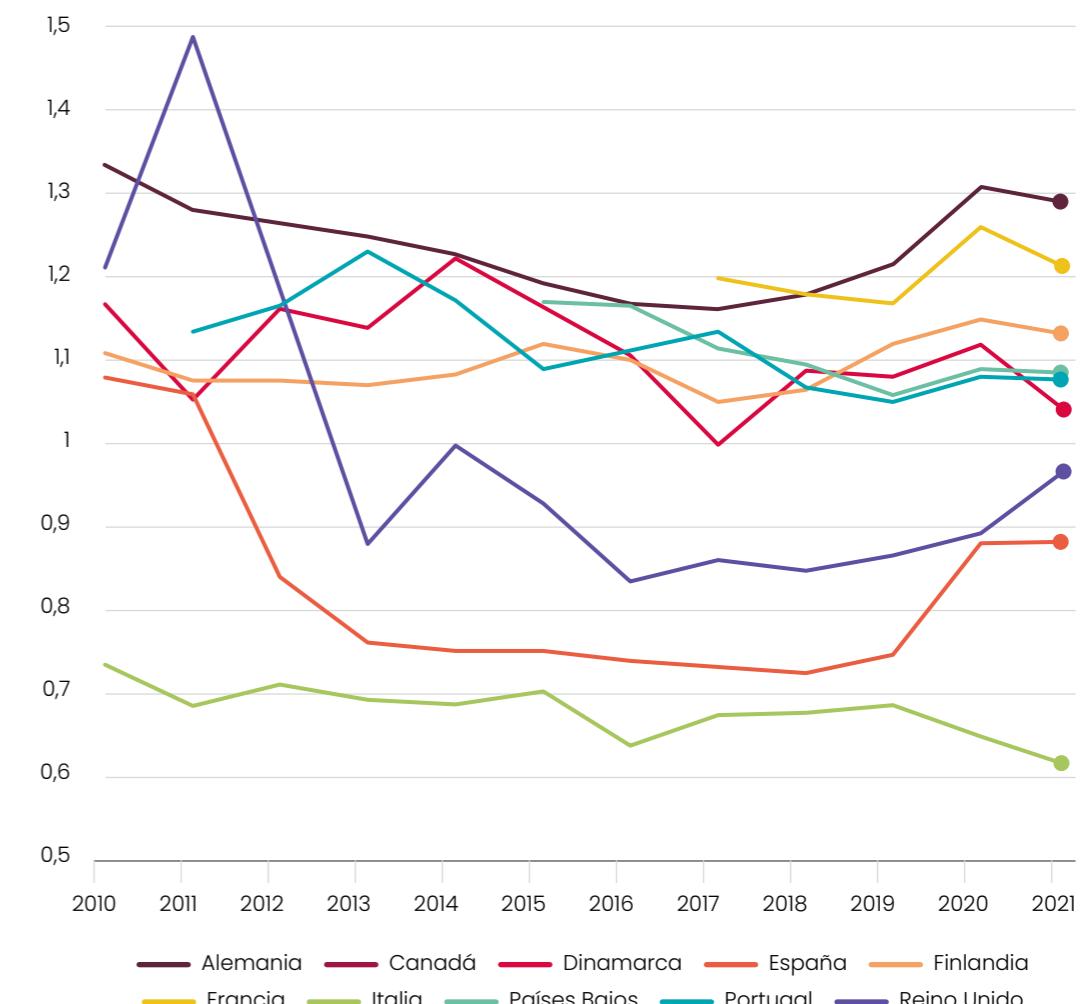
**FIGURA 8. PIB PER CÁPITA, PPA (\$ INTERNACIONALES CORRIENTES), 2010-2023.**



Elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2010-2023).

La Figura 7 muestra **el gasto público en el primer ciclo de la enseñanza secundaria (CINE 2) como porcentaje del PIB**. Alemania destaca por ser el país que, de forma sostenida, destina un porcentaje más alto de su PIB a la enseñanza secundaria inferior, mientras que Italia y España asignan los porcentajes más bajos. Canadá, debido a su estructura federal descentralizada, no figura en los datos disponibles para este indicador.

**FIGURA 9. GASTO PÚBLICO EN EL PRIMER CICLO DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA COMO PORCENTAJE DEL PIB (%) CINE 2.**

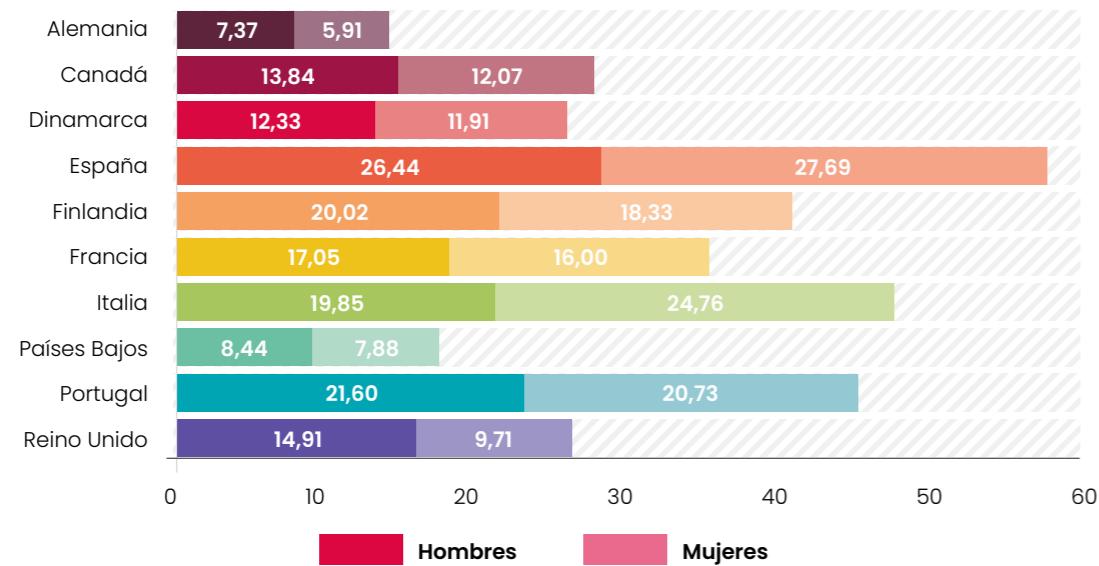


Elaboración propia a partir de datos de la UNESCO.

Otra cuestión relevante es conocer el **desempleo juvenil (entre los 15 y los 24 años)**. Alemania se mantiene como el país con menores tasas de desempleo juvenil tanto en varones (7,37 %) como en mujeres (5,91 %). Países Bajos y Dinamarca presentan cifras similares, por debajo del 13 % en ambos sexos. En el polo opuesto se sitúa España, que lidera la lista con las tasas más altas en varones (26,4 %) y en mujeres (27,7 %). Por otro lado, Finlandia, Portugal e Italia también presentan tasas elevadas. En un término intermedio se ubica Canadá, con tasas más moderadas pero ligeramente superiores a las de los países con los PIB per cápita más altos.

No obstante, tal y como se muestra en la Figura 8, en la mayoría de los países los jóvenes varones se enfrentan a tasas superiores de desempleo en comparación con las mujeres, salvo en España e Italia, que destacan por tener una mayor tasa femenina que masculina (en el caso de Italia, 24,76 % frente a 19,85 %, respectivamente).

**FIGURA 10. DESEMPLEO, HOMBRES Y MUJERES JÓVENES (% DE LA FUERZA LABORAL MASCULINA/JOVEN DE 15 A 24 AÑOS) (ESTIMACIÓN REALIZADA POR LA OIT), 2024.**

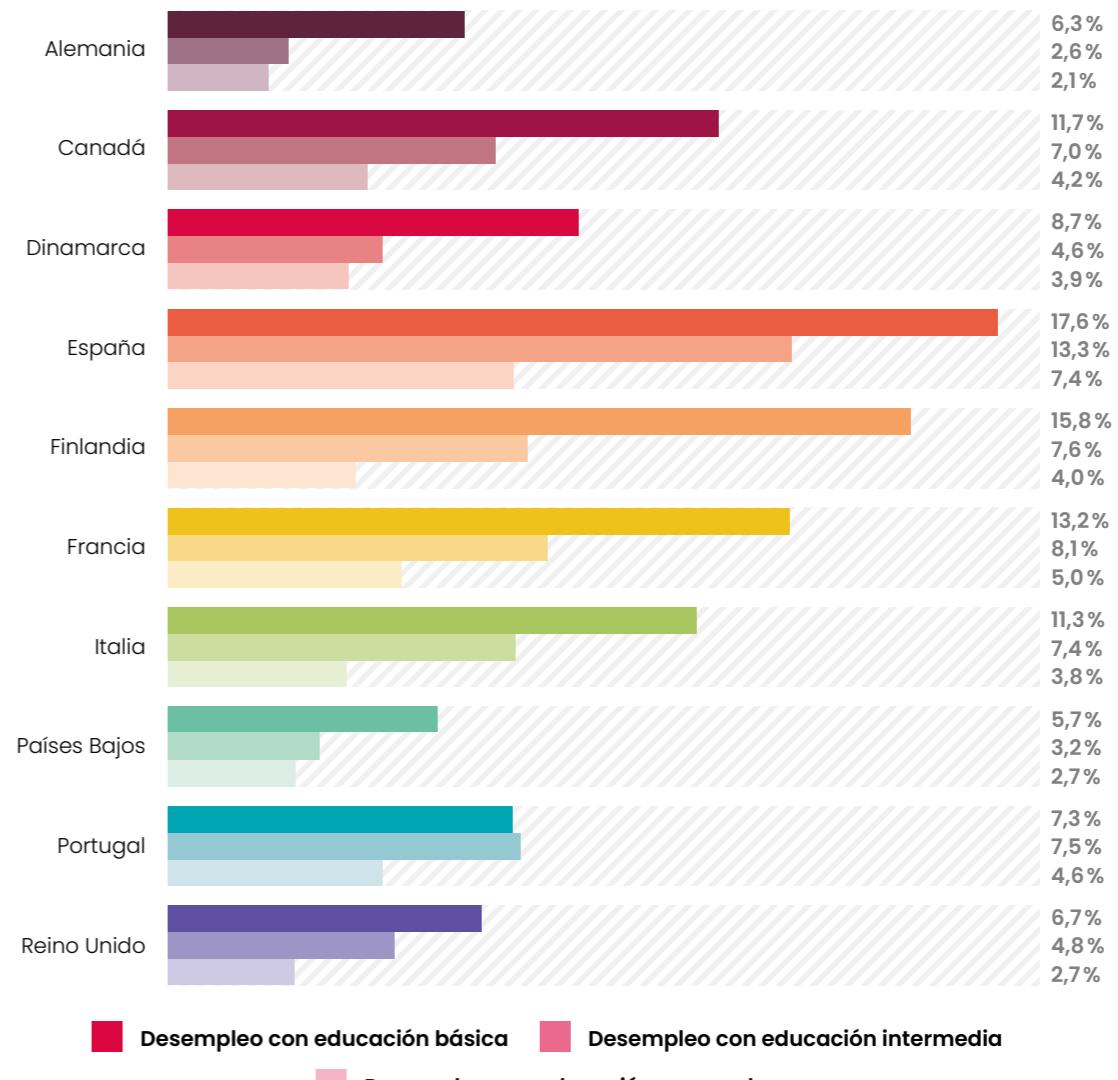


Elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2024).

En cuanto a las tasas de desempleo según el nivel educativo, podemos apreciar una clara tendencia en todos los países: **a mayor nivel de formación, menor tasa de desempleo**. Alemania, Países Bajos y el Reino Unido muestran tasas bajas y diferencias entre grupos. En el extremo opuesto se sitúa España, que presenta altas tasas en todos los niveles, principalmente entre los jóvenes con estudios básicos (17,65 %) e intermedios (13,27 %), seguida de Finlandia.

Portugal y Francia también muestran tasas altas en desempleo con educación de nivel intermedio (7,5 % y 8,1 %) y avanzado (4,5 % y 4,9 %), pero no tan extremas como España. En una posición intermedia se sitúan Italia y Canadá: aunque el desempleo con nivel educativo básico supera el 11 %, se reduce notablemente con formación intermedia y avanzada (Figura 9).

**FIGURA 11. TASAS DE DESEMPLEO POR NIVEL EDUCATIVO (% DE LA FUERZA LABORAL TOTAL), 2023.**



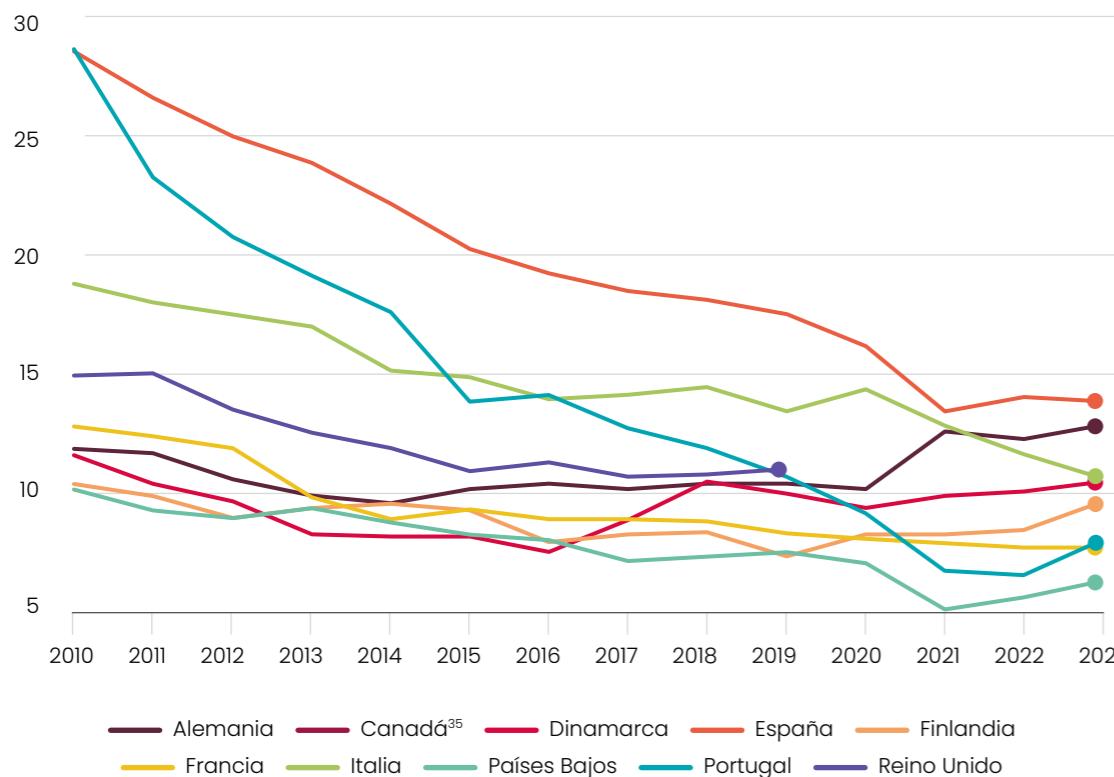
Elaboración propia a partir de datos del Banco Mundial (2023).

Antes de concluir con este apartado, es oportuno conocer el **abandono escolar temprano** (18-24 años). En 2010, Portugal y España comienzan la serie con los valores más altos, superando el 28 %. No obstante, en 2023 ambos países muestran una fuerte tendencia descendente a lo largo del periodo. Si bien Portugal fue uno de los países con mayor abandono al inicio, logró la mayor mejora relativa, con una disminución del 71 % entre 2010 y 2023, es decir, 20,3 puntos porcentuales menos que en 2010. En segundo lugar se encuentra España, con una reducción de 14,5 puntos. En tercer lugar, Italia, que también partió de valores elevados (18,6 % en 2010), en 2023 los redujo notablemente al 9,5 %, aunque con subidas temporales entre 2018 y 2021, permaneciendo entre los países con mayor incidencia.



Por el contrario, países como Alemania, Países Bajos, Finlandia y Dinamarca presentan baja tasa de abandono escolar a lo largo del periodo.

**FIGURA 12. ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO, DE 18 A 24 AÑOS, 2010-2023.**



Para comprender en qué momento se desarrolla el proceso de orientación en cada país, es necesario ubicarlo dentro de la estructura de su sistema educativo. En esta investigación nos centramos especialmente en el nivel **CINE 2** (educación secundaria inferior), ya que es en este tramo donde mayormente se implementan políticas y prácticas de orientación.

En algunos países, este proceso comienza incluso en el último año de la educación primaria (CINE 1), y se intensifica en la transición hacia la educación secundaria. Por otra parte, es importante señalar que cada vez más países están extendiendo la educación obligatoria hasta los 18 años, ya sea ampliando la obligatoriedad o promoviendo la permanencia a través de itinerarios formativos o alguna forma de estudio tras el nivel CINE 2.

A continuación, se presenta un esquema visual de la estructura educativa básica y obligatoria en los diez países analizados, destacando en color verde el tramo correspondiente a la educación secundaria inferior (CINE 2) y los años en que se concentra el proceso de orientación (Figura 13).

<sup>35</sup> Ante la ausencia de datos comparables en la base de datos de la OCDE, el dato de Canadá de 2021 se ha estimado a partir del censo de población de 2021 de Statistics Canada, considerando el porcentaje de jóvenes de 20 a 24 años sin ningún certificado educativo.

**FIGURA 13. ESTRUCTURA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.**

Educación primaria – CINE 1

EO: Educación obligatoria

Educación secundaria inferior – CINE 2

Educación secundaria inferior – CINE 3

**ALEMANIA Educación básica: Grundschule**

Grundschule				Sekundarstufe I						Sekundarstufe II			
1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º	13.º	
				Hauptschule						(Opcional)*	Vocacional		
				Realschule							Vocacional		
				Gymnasium							Académica		
				Gesamtschule									

EO: desde 6 hasta 15/16 años, varía según el estado federado (Land) \* Programas prevocacionales

**BRITISH COLUMBIA (CANADÁ) Educación básica: K-12**

1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	*11.º	*12.º
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------	-------	-------

EO: desde 5 hasta 16 años

\*Cursos obligatorios para obtener el diploma Dogwood

**DINAMARCA Educación básica: Folkeskolen**

									Secundaria superior					
1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º	13.º	14.º	15.º
						(Opcional)			General (HF, STX, HHX, HTX)					
									Vocacional (VET)					

EO: desde 6 hasta 16 años

**ESPAÑA Educación básica obligatoria**

Educación Primaria						Secundaria inferior				Secundaria superior	
1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	1.º	2.º	3.º	4.º	1.º	2.º
										General	
										Vocacional	

EO: desde 6 hasta 16 años

**FINLANDIA Educación básica: Perusopetus**

									Secundaria superior		
1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º	11.º	12.º
									General		
									Vocacional		

EO: desde 7 hasta 18 años

Elaboración propia.



FRANCIA Educación básica: Enseignement scolaire obligatoire											
École élémentaire					Collège				Lycée		
6	7	8	9	10	6. <sup>o</sup>	5. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	Terminale
EO: desde 3 hasta 16 años											

ITALIA Educación básica: Obbligo scolastico												
Scuola primaria					Scuola secondaria di primo grado				Scuola superiore			
1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	5. <sup>o</sup>	6. <sup>o</sup>	7. <sup>o</sup>	8. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	5. <sup>o</sup>
									General			
									Vocacional (3 o 5)			
EO: desde 6 hasta 16 años												

PAÍSES BAJOS Educación básica														
Basisonderwijs							Voortgezet onderwijs			Voortgezet onderwijs				
3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	5. <sup>o</sup>	6. <sup>o</sup>	7. <sup>o</sup>	8. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	
Grupos 3 a 8							VWO			36	VWO			
							HAVO				HAVO			
							VMBO <sup>37</sup>				MBO (1, 2, 3 o 4 años)			
							Praktijkonderwijs							
EO: desde 4 hasta 16 años o asistir durante al menos doce años escolares completos.*														

PORTUGAL Educación básica												
I ciclo				II ciclo		III ciclo			IV ciclo			
1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	5. <sup>o</sup>	6. <sup>o</sup>	7. <sup>o</sup>	8. <sup>o</sup>	9. <sup>o</sup>	10. <sup>o</sup>	11. <sup>o</sup>	12. <sup>o</sup>	
						General						
						Vocacional						
EO: desde 6 hasta 18 años												

INGLATERRA (REINO UNIDO) Educación básica											
Key Stage 1 & 2						Key Stage 3			Key Stage 4		
1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	4. <sup>o</sup>	5. <sup>o</sup>	6. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	3. <sup>o</sup>	1. <sup>o</sup>	2. <sup>o</sup>	
EO: desde 6 hasta 16 años											

36 Período preparatorio, con una carga lectiva normativa de 1.600 horas reloj por curso escolar.

37 Aunque en la Ley de Educación Secundaria de 2020 aún se mencionan los itinerarios MAVO y VBO, estos términos han sido reemplazados oficialmente desde la reforma de 1999. Actualmente, están integrados en el VMBO, que agrupa cuatro trayectorias de educación secundaria con orientación profesional.

## 5. 2. Estructura de la orientación.

Tras haber comparado las características del entorno productivo de los diez países y los rasgos generales del sistema educativo no universitario (centrándose en la educación secundaria), el presente epígrafe muestra la estructura de la orientación educativa.

Para garantizar la comparabilidad entre las diversas jurisdicciones, **se han armonizado los diez países al nivel CINE 2 (secundaria inferior)**, dado que es una etapa clave en el proceso de orientación y concurre con momentos de toma de decisiones importantes sobre trayectorias académicas o vocacionales.

Para ello han considerado tres indicadores clave: el modelo de orientación; los agentes y sus funciones, y el acceso, reclutamiento y formación de los profesionales de la orientación.

### Modelo de orientación

#### ¿Por qué y para qué hay que orientar?

De los diez países analizados, **ocho son descentralizados con distintos niveles de autonomía**. En Canadá, la descentralización es de tipo provincial y territorial; en Alemania, a través de una federación (estados federados o Länder). En Finlandia, Portugal, Dinamarca y Países Bajos predomina una gestión municipal. En Italia, la descentralización se expresa a través de regiones, y en España, de comunidades autónomas. Por otro lado, en el Reino Unido, aunque el Gobierno central establece recomendaciones generales, cada nación (Inglaterra (Reino Unido), Escocia, Gales e Irlanda del Norte) posee autonomía, lo cual configura un modelo de descentralización por territorio (nación).

En contraste, Francia constituye el único caso centralizado, donde el Ministerio de Educación dirige de forma directa las políticas de orientación en todo el país. **El sistema francés se caracteriza por una gran diversidad de servicios de información y orientación**. Estos servicios se han diseñado teniendo en cuenta los diferentes grupos destinatarios (alumnos, adultos, desempleados, personas con necesidades especiales...), el tipo de servicios (asesoramiento individual, evaluación de competencias, formación, información...), las cualificaciones de los profesionales (psicólogos, consejeros, profesores, trabajadores sociales...), el estado de las instalaciones (públicas, privadas, profesionales, comerciales...) y la financiación (Estado, autoridades locales, usuarios, empresas...). Con el fin de organizar localmente estos servicios, se ha creado legalmente el servicio público regional de orientación.

En esta línea, y con el objetivo de reforzar el itinerario de orientación actual –Parcours Avenir, vigente desde 2015–, en junio de 2025 el Ministerio de Educación Nacional lanzó el denominado Plan Avenir, una estrategia nacional que complementa, actualiza y potencia el modelo vigente mediante nuevas medidas, como la formación específica de los docentes, el acompañamiento personalizado desde 3.<sup>o</sup> (CINE 2) y la implementación de la plataforma Avenir(s). Entre los objetivos centrales del plan, se incluyen: «reducir las desigualdades en las trayectorias educativas y profesionales; apoyar a los jóvenes hacia una formación cualificada para el empleo; desarrollar la formación profesional, y aumentar la participación de las jóvenes en los campos de la ciencia y la tecnología».<sup>38</sup>

38 Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2025, 2 juillet). Note de service MENE-25-19-127-N – Mise en œuvre du Plan Avenir à partir de la rentrée 2025-2026. Bulletin officiel n° 27. <<https://www.education.gouv.fr/bulletin-officiel/2025/Hebdo27/MENE2519127N>>.



**Esta doble dirección (profesional y académica) muestra un modelo equilibrado.**

 **En Portugal, los Servicios de Psicología y Orientación Educativa y Profesional (Serviços de Psicologia e Orientação Escolar e Profissional)** brindan apoyo al desarrollo psicológico de los estudiantes y a su orientación académica y profesional, así como en las actividades educativas y la dinámica de la comunidad escolar. Estos Servicios de Psicología, reconocidos a nivel nacional y comunitario, desempeñan un papel importante en el sistema educativo. Su intervención ayuda a reducir el fracaso y el abandono escolar temprano. Asimismo, contribuyen al proceso educativo compartido y fomentan la valoración de la cualificación escolar y profesional, el desarrollo vocacional y la motivación por el aprendizaje a lo largo de la vida.

 **España**, en el marco de la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (conocida como LOMLOE), reconoce la orientación como un **derecho del alumnado y un factor clave para la calidad educativa**. En los centros escolares, adopta un enfoque preferentemente educativo y constructivista, aunque puede integrar también elementos clínicos, de servicios o de consulta. Sus tres ejes fundamentales son la orientación personal, la académica y la profesional. En cuanto a su estructura organizativa, el sistema español brinda el servicio de orientación a través de los equipos de zona en Educación Infantil (EAT) y Primaria (EOEP) y de los departamentos de orientación en cada centro de Secundaria.

Esto demuestra que **Portugal y España siguen un modelo educativo**, más constructivista en España, que se centra en el diagnóstico individual (modelo de psicodiagnóstico) en las primeras etapas de la vida y en las primeras etapas escolares.

 En cuanto al sistema **finlandés**, la Ley de Educación Básica (Perusopetuslaki 628/1998) establece el derecho del alumnado a recibir orientación educativa (*oppilaanohjaus*) durante todos los días escolares. **En Finlandia, las actividades de orientación forman un continuo que comienza en la educación básica y se amplía hasta los estudios de educación postbásica, adaptándose a las características de cada etapa.** En este marco, la orientación fomenta el éxito académico, el progreso de los estudios y la eficacia y eficiencia de la formación, al mismo tiempo que apoya el crecimiento y desarrollo del estudiante. Esto permite al alumnado desarrollar conocimientos, habilidades de estudio y maduración social, así como habilidades clave para planificar su vida. También conecta la escuela con la sociedad y la vida laboral, promueve la realización de la justicia, la igualdad, la equidad y la inclusión, y previene la exclusión de la educación y de la vida laboral.

 **Dinamarca** también se alinea con este modelo, promueve una orientación que apoya el desarrollo personal de los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa. La Ley de Actuaciones Municipales para Jóvenes Menores de 25 Años (Bekendtgørelse af lov om kommunal indsats for unge under 25 år), actualizada en 2024, es la norma principal que regula la orientación. Entre sus objetivos primordiales, esta ley establece de forma explícita «que todos los jóvenes completen una formación con cualificaciones profesionales; que desarrollos una comprensión realista de los requisitos y requisitos del sistema educativo y del mercado laboral, con base a lo aprendido en

el área obligatoria de Educación y Empleo (*Uddannelse og Job*) en la escuela primaria (*folkeskolen*); y reducir al mínimo el abandono escolar y los cambios de itinerarios, asegurando que cada estudiante finalice su formación elegida con el mayor beneficio académico y personal». **De este modo, el sistema danés enmarca la orientación como una condición educativa para facilitar la transición entre etapas educativas**, es decir, desde la educación básica (*folkeskolen*) hacia la educación secundaria superior.

 En esta línea se sitúa **Países Bajos**, si bien no tiene un marco legal específico que regule la orientación (académica o profesional) en la educación básica, como ocurre en los demás países. **El modelo neerlandés reconoce la importancia de este proceso en la transición de la educación primaria (CINE 1) a los distintos itinerarios de la secundaria inferior (CINE 2)**, un momento decisivo para la trayectoria educativa del estudiante. Este momento sí se encuentra regulado, principalmente por la Ley de Educación Secundaria de 2020 (Wet voortgezet onderwijs 2020).

Es decir, tanto Finlandia como Dinamarca y Países Bajos siguen un **modelo de desarrollo**.

 En **Italia**, el modelo de orientación se ha ido fortaleciendo a través de diversos documentos clave que, aunque han evolucionado en su terminología, mantienen una visión centrada en el desarrollo personal continuo. Las Directrices Nacionales para la Orientación Permanente (Linee guida nazionali per l'orientamento permanente), publicadas por el Ministerio de Educación, Universidad e Investigación (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, MIUR) en 2014, establecieron explícitamente el **enfoque de orientación a lo largo de la vida (orientamento permanente) como pilar fundamental de la política educativa y laboral italiana**. Posteriormente, el Plan Nacional de Recuperación y Resiliencia (2021) (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza) reafirma este principio, aunque sin recurrir al término *orientamento permanente*. En coherencia con esto, las Directrices para la Orientación (2022) (Linee guida per l'orientamento) actualizan y amplían las directrices de 2014, al centrar la orientación en la personalización de los itinerarios educativos, la gestión de las **transiciones** y la construcción del proyecto de vida. Así, Italia destaca por integrar la orientación como un proceso continuo, transversal y estratégico que comienza desde la educación infantil y primaria.

Es importante destacar que países como Finlandia, Italia, España y Francia han consolidado la orientación como un **derecho del estudiante**, lo que implica un fuerte respaldo institucional, normativo y de recursos. En el caso de Dinamarca, la orientación no se enumera expresamente como un derecho en los documentos legislativos principales; sin embargo, la ley establece que los jóvenes **deben** recibir orientación como parte del servicio público por los municipios.

 En el modelo alemán, la orientación profesional (*Berufliche Orientierung*) se considera parte integral del mandato educativo y formativo de la escuela, cuyo objetivo es preparar a los estudiantes para una participación activa y responsable en diferentes ámbitos de la vida, como el cultural, el social, el político, el profesional y el económico, incluyendo la preparación para el entorno laboral y profesional. Esta orientación se concibe como un proceso temprano, individual y **orientado a la**



**práctica**, que se inicia en la escuela y se extiende hasta la inserción en la formación profesional, los estudios superiores o el empleo. Este enfoque está regulado por directrices comunes de los estados federados que se concretan en conceptos escolares sistemáticos y coherentes (cuya normativa se desarrolla en el siguiente apartado, «Agentes y funciones»).

 **Inglaterra (Reino Unido) constituye un caso paradigmático con los Gatsby Benchmarks como un referente de calidad para una orientación eficaz.** Este programa creado por el Departamento de Educación está regulado por la orientación legal (*statutory guidance*) Careers Guidance and Access for Education and Training Providers y es aplicable a todas las escuelas de secundaria desde el año 7.º hasta el año 13.º. Ofrece un programa de orientación coherente, imparcial y prioriza la conexión entre los centros educativos y el entorno laboral.

 Por otro lado, **Canadá** es una federación compuesta de diez provincias y tres territorios, y los gobiernos provinciales tienen la responsabilidad exclusiva de todos los niveles educativos. Es decir, hay trece sistemas educativos y, en consecuencia, no hay un modelo unificado de orientación educativa y profesional. En este contexto de estructura descentralizada, destaca British Columbia (Canadá), una de las primeras provincias en adoptar el enfoque competencial en Canadá. En 2019, publicó su currículo rediseñado, mediante el modelo Know-Do-Understand. Esta reforma educativa se alinea con las recomendaciones de los organismos internacionales (OCDE y UNESCO).

**El marco normativo de British Columbia (Canadá), el Statement of Education Policy Order (Mandate for the School System), establece como uno de los objetivos de la educación el desarrollo profesional (*career development*), objetivo compartido entre las escuelas, las familias y la comunidad**, cuyos propósitos son: preparar a los estudiantes para alcanzar sus metas profesionales y ocupacionales, fomentar hábitos de trabajo efectivos y promover la flexibilidad ante los cambios del entorno laboral. En esta misma línea, la Policy for Student Success fija entre sus principios rectores la «orientación hacia el futuro». Este enfoque se ve reflejado en el currículo oficial de British Columbia (Canadá), donde el Ministerio de Educación ha incorporado un área específica de aprendizaje denominada Career Education. Esta área fomenta el aprendizaje permanente, desde la etapa inicial hasta la graduación. Su plan de estudio se desarrolla de manera gradual desde el jardín de infancia hasta el 12.º curso.

Así, British Columbia (Canadá) se adhiere a un **modelo mixto** altamente estructurado y formalizado, alineado con las recomendaciones internacionales, pero adaptado a su sistema educativo descentralizado. Comparte similitudes con los modelos de países como Finlandia, Alemania, Países Bajos e Inglaterra (Reino Unido).

Cabe señalar que **los diferentes modelos de orientación no se presentan de forma pura, sino que, en general, coexisten e incluso se hibridan**. Estos modelos no solo muestran diferentes tradiciones teóricas, sino también prioridades políticas y educativas en cada contexto. En esta línea, se podría afirmar que **estas propuestas reflejan la influencia de organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO**, que han impulsado un enfoque más integral y sistemático de la orientación.

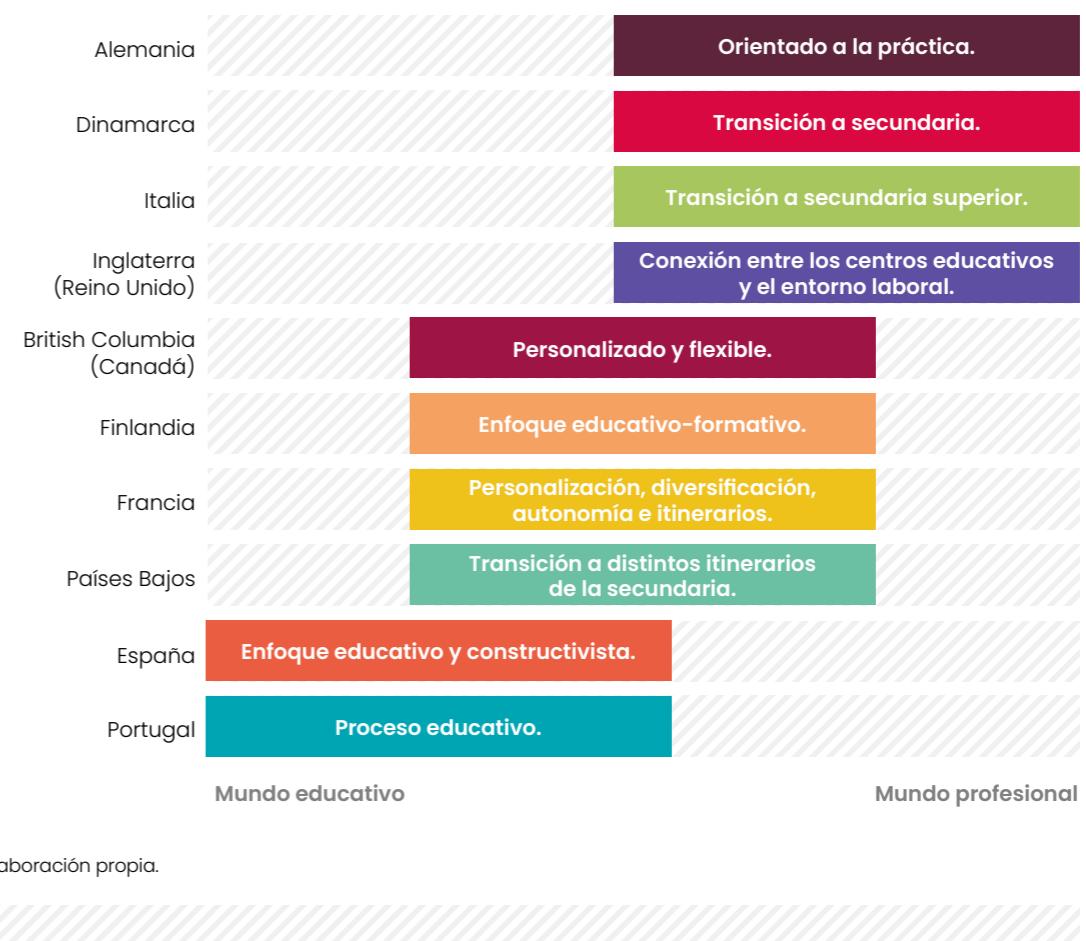
La Figura 12 muestra de forma visual la descripción realizada, tomando como base los marcos normativos de los distintos países objeto de estudio. Se han considerado únicamente las leyes de educación básica y secundaria, estatutos y documentos oficiales aprobados por los ministerios de educación, sin abordar el grado de implementación o de concreción práctica en las escuelas de cada país.

Aunque todos los países analizados comparten un **enfoque mixto**, es decir, combinan elementos de orientación educativa y profesional, presentan distintos grados de predominancia hacia uno u otro polo.

En un extremo se sitúan **Alemania, Dinamarca, Italia e Inglaterra (Reino Unido)** con mayor **predominio hacia el ámbito profesional**, mientras que en el otro se ubican **España y Portugal**, con una integración **más centrada en el mundo educativo**, con fuerte énfasis en el desarrollo personal y el cuidado.

Por otro lado, **British Columbia (Canadá), Finlandia, Francia y Países Bajos** presentan un **modelo orientativo más equilibrado**, sus sistemas fomentan tanto el desarrollo educativo como la preparación para el mundo laboral o profesional, según el proyecto de vida del estudiante.

**FIGURA 14. REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LOS MODELOS DE ORIENTACIÓN.**





## Agentes y funciones

### ¿Quién se encarga de orientar en los distintos niveles de organización?

Tras analizar el modelo de orientación en cada país, este apartado presenta los **agentes involucrados en su implementación**, así como las funciones que desempeñan dentro del proceso orientador. Se incluyen desde las autoridades a nivel nacional (ministerios, agencias, municipios...) hasta los actores que intervienen directamente en los centros educativos (directivos, docentes, orientadores escolares, tutores...).



#### ¿Sabías que...?

*En Alemania la orientación académica la dan los docentes, pero la profesional la lidera la Agencia Federal de Empleo, en alianza con escuelas, empresas y gobiernos.*



En Alemania, la participación de **todos los actores escolares y extracurriculares locales se consideran indispensables**. Así lo establece la Recomendación sobre la Orientación Profesional en las Escuelas (Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen), adoptada por la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Asuntos Culturales (Kultusministerkonferenz, KMK) en 2017, la cual establece un marco común para la **implementación obligatoria** de la orientación profesional en los centros escolares. Los estados federados garantizan que en todas las escuelas se establezca una orientación profesional basada en los principios de esta Recomendación. Asimismo, crean las condiciones marco para la implicación de la Agencia Federal de Empleo (Bundesagentur für Arbeit).

El sistema alemán establece una **diferenciación clara entre la orientación académica (Schulberatung) y la orientación profesional (Berufsberatung)**. Esta distinción se encuentra reflejada en el informe *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2019/2020* (El sistema educativo en la República Federal de Alemania 2019/2020), elaborado por la KMK y el Ministerio Federal de Educación e Investigación (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF). Dicho documento proporciona un marco estructurado y actualizado de las políticas y mecanismos que vinculan progresivamente lo escolar con el mundo profesional. Asimismo, identifica los actores fundamentales en el proceso de orientación.

En la **orientación académica**, las escuelas (*Schule*) son responsables de asesorar a los alumnos en la elección de cursos, cuando pasan de primaria a secundaria y cuando eligen su formación continua tras la educación secundaria inferior. También en la elección de cursos en la *Gesamtschule* y el *Gymnasiale Oberstufe* (el nivel superior del *Gymnasium*). Y este asesoramiento puede obtenerse del profesor tutor (*Lehrkraft*). Mientras que en la **orientación profesional** la responsable es la Agencia Federal de Empleo (Bundesagentur für Arbeit). Su servicio de orientación profesional es un socio clave para las escuelas y los docentes encargados de la orientación (*Beratungslehrkräfte*), y brinda orientación a alumnos de todos los tipos de escuela, aprendices, estudiantes, graduados, y a personas interesadas en reorientar o iniciar una formación profesional por primera vez. En las escuelas, el acompañamiento puede realizarse a través de con-

sultas periódicas, asesoramiento individual, intervenciones en el horario escolar, reuniones con familias y eventos educativos.

Las **acciones de la Agencia Federal de Empleo suelen comenzar tres años antes de la obtención del título de Bachillerato**, tanto en la secundaria inferior como en la superior. Además, a través de los Centros de Información Profesional (Berufsinformationszentren, BIZ), brinda información detallada sobre las actividades y requisitos profesionales, las oportunidades de formación continua y las tendencias del mercado laboral y de formación, en paralelo a las Agencias Locales de Empleo (Arbeitsagenturen), los Centros de Empleo (Jobcenter), las instituciones o servicios de bienestar juvenil (Jugendhilfe) y otros servicios de asesoramiento.

Además de estos actores, destaca a nivel nacional la plataforma de cooperación Alianza para la Formación Profesional y la Educación Continua (Allianz für Aus- und Weiterbildung), cuyo propósito es fortalecer la formación dual de formación profesional. En 2023 renovó su marco estratégico con la actual Declaración de la Alianza 2023–2026 (Allianz-Erklärung 2023–2026), firmada por los gobiernos federales, la Agencia Federal de Empleo, asociaciones empresariales (BDA, BFB, DIHK y ZDH), los sindicatos y los estados federados. El Ministerio Federal de Economía y Protección del Clima (Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz, BMWK) es el organismo rector de la Alianza, y los socios que la componen desarrollan medidas, instrumentos, acciones, etc. de forma individual y conjunta.



#### ¿Sabías que...?

*En British Columbia (Canadá) los docentes, mentores y orientadores escolares trabajan juntos para guiar la planificación profesional del alumnado desde primaria hasta secundaria, con apoyo activo de las familias.*



En la provincia de **British Columbia (Canadá)**, el Ministerio de Educación y Cuidado Infantil (Ministry of Education and Child Care) es el organismo responsable de diseñar el currículo de Career Education para todos los niveles del sistema escolar (K-12), conforme a lo establecido en el Statement of Education Policy Order. Este documento reconoce a **las escuelas como agentes fundamentales para ayudar a los estudiantes en su desarrollo profesional y ocupacional**. La normativa también identifica a **las familias como actores clave** tanto en la definición de objetivos educativos como en la creación de un entorno propicio para el aprendizaje, instándoles a compartir tareas de educación de sus hijos, incluso fuera del ámbito escolar formal.

En el marco curricular, para los cursos 6.º a 9.º se reconoce el **valor de los mentores (mentors)** como recurso que puede enriquecer la exploración vocacional. Aunque no es una figura institucionalizada u obligatoria en estos cursos, las competencias curriculares (*curricular competencies*) de 6.º a 9.º curso promueven la importancia de **acceder a redes de apoyo y mentores para el proceso de orientación**. Esta figura se fortalece en la educación secundaria superior (CINE 3) mediante las asignaturas Career-Life Education y Career-Life Connections, donde se introduce formalmente el rol del mentor, generalmente desempeñado por el profesor de estas dos asignaturas. Según la *Career Education 10-12 Guide*, el rol del mentor implica cultivar relaciones de mentoría con un grupo de estudiantes a lo largo de la secundaria con el objetivo de fomentar un desarrollo y una planificación para su vida



profesional (*career life*). También brinda orientación mediante **conversaciones continuas centradas en las necesidades, los intereses y los objetivos profesionales** de los estudiantes para fundamentar decisiones y crecimiento profesional significativos. Fomenta la **autoevaluación regular** en el desarrollo de las competencias clave (*core competencies*) y refuerza el reconocimiento. Finalmente, el mentor asesora y facilita el proceso de diseño, montaje y presentación del proyecto final (*capstone project*).

Cabe destacar que el sistema de orientación en British Columbia (Canadá) se apoya en los servicios escolares de orientación (*school counselling services*). Tal como se establece en el *Inclusive Education Services: A Manual of Policies, Procedures and Guidelines*, estos servicios son recursos no categóricos destinados a todo el alumnado (independientemente de si tiene dificultades o necesidades educativas especiales), basados en las necesidades de los centros educativos o el distrito, con el objetivo de apoyar a los estudiantes, a sus familias y a los educadores.

En los centros educativos, **los servicios de orientación son proporcionados principalmente por los orientadores escolares (school counsellors)** y otros profesionales de la salud mental, como orientadores juveniles y familiares (*youth and family counsellors*) o terapeutas conductuales (*behavioural therapists*). Los orientadores escolares apoyan a los estudiantes con las transiciones entre escuelas en el sistema educativo (K-12) y con los planes de estudios postsecundarios. Asimismo, colaboran con otros educadores para implementar programas en salud y formación profesional (*health and career education*) y en la promoción de ambientes escolares saludables. Sus responsabilidades educativas pueden abarcar el desarrollo del personal y del currículo.



#### ¿Sabías que...?

En Dinamarca el consejo municipal coordina la **Iniciativa Municipal de Juventud**, integrando escuelas, docentes y empresas para ofrecer orientación práctica a de 14 a 16 años).

En **Dinamarca**, la estructura general de la orientación se determina a nivel nacional, según lo establecido en la Ley de Actuaciones Municipales para Jóvenes Menores de 25 Años, regulada por el Gobierno danés. Dentro de este marco, el Ministerio de Infancia y Educación (*Børneog Undervisningsministeriet*) tiene la facultad **de establecer normas sobre la participación de los alumnos en actividades prácticas y empresariales**, precisando las responsabilidades del director o directora de la escuela y de las empresas o instituciones colaboradoras, así como los procedimientos para el intercambio de información.

El consejo municipal (*kommunalbestyrelsen*) cumple un rol central en la coordinación de los servicios de orientación. Es responsable de organizar la **Iniciativa Municipal de Juventud (Kommunale Ugeindsats, KUI)**, la cual integra acciones de orientación desde el 8.º hasta el 10.º curso (incluyendo el curso puente, *brobygning*). Los orientadores municipales colaboran con las escuelas y organizan actividades de orientación de forma cercana al alumnado, contando con su participación. Los profesores son responsables de la impartición de la formación profesional general desde el 1.º hasta el 9.º curso, en coordinación con la KUI.



#### ¿Sabías que...?

En **Finlandia** cada escuela cuenta con un orientador obligatorio (*opinto-ohjaaja*) y existe un plan institucional para garantizar una orientación educativa y profesional equitativa desde la infancia hasta la vida adulta.



En el caso de **Finlandia**, los municipios (*kunta*) son responsables de la provisión directa de servicios educativos, incluida la **contratación de orientadores escolares** (*opinto-ohjaaja*). Asimismo, el municipio de residencia (*asuinkunta*) debe guiar y supervisar el cumplimiento de la educación obligatoria, implicándose también en procesos de orientación en casos de riesgo de abandono.

El orientador educativo es el responsable de implementar la orientación estudiantil. Su tarea es, entre otras cosas, **desarrollar las capacidades de los estudiantes para afrontar las situaciones cambiantes de la vida**, las diferentes etapas de sus estudios y las transiciones profesionales. El sistema educativo finlandés destaca por la **presencia de orientadores escolares obligatorios en todos los centros**, lo que garantiza un acceso equitativo al acompañamiento especializado.

En este marco, la Orientación Estudiantil en Educación Básica (*Oppilaanohjaus perusopetuksessa*), publicada por la Junta Nacional de Educación de Finlandia (*Opetushallitus*), brinda alineamientos claros para su implementación práctica en los centros escolares. Además, la Estrategia de Orientación Permanente 2020-2023 (*Elinkäisen ohjausstrategia 2020-2023*), implementada por el Foro ELO y ampliada hasta 2028, plantea **objetivos a largo plazo para garantizar una orientación a lo largo de toda la vida, accesible, equitativa y de calidad**. Por último, el Plan de Orientación (*Ohjausstrategia 2020-2023*), obligatorio en cada centro educativo, define cómo se organiza la orientación institucionalmente.

En la educación secundaria superior, el enfoque varía según el tipo de formación: en la educación general (*lukio*), la orientación se centra en el acceso a estudios universitarios, mientras que en la formación profesional (*ammatillinen koulutus*) se vincula estrechamente con el mundo del trabajo, promoviendo la empleabilidad a través de prácticas y cooperación con empresas.



#### ¿Sabías que...?

En **Francia** la plataforma pública *Avenir(s)* acompaña digitalmente a los estudiantes en su orientación, ofreciendo recursos a docentes y familias, y combatiendo la autocensura en la elección de trayectorias formativas.



En **Francia**, en el marco del Plan Avenir, consolida la **gobernanza compartida entre el Estado y las regiones en materia de orientación**. Según esta nueva distribución de roles, el Estado asume la responsabilidad de la educación orientadora dentro del sistema escolar; las regiones refuerzan el vínculo con el mundo profesional, conectan a los centros con el tejido productivo local y ofrecen información actualizada sobre empleos y formaciones, y los representantes regionales participan en las reuniones con directores e inspectores. Este marco pone de relieve a los **profesores tutores** (*professeurs*



principaux) como **actores principales de la orientación, respaldados por los psicólogos de la educación nacional**, y a las **familias como socios clave en la orientación**.<sup>39</sup>

**En el contexto institucional, la orientación es colaborativa**, involucra a alumnos (élèves), padres (parents), docentes (enseignants), consejeros de educación (conseillers principaux d'éducation), la dirección del centro (direction de l'établissement) y psicólogos de la Educación Nacional (psychologues de l'Éducation nationale).

Adicionalmente, la plataforma Avenir(s) actúa como agente digital público de acompañamiento continuo a la orientación, con los objetivos de: apoyar a los estudiantes en la elaboración de su proyecto personal y formativo; facilitar recursos pedagógicos a los docentes, psicólogos y familias; proporcionar información clara sobre trayectorias formativas; reducir la autocensura, etc.

#### ¿Sabías que...?

En Italia la orientación es una responsabilidad compartida entre docentes, familias y regiones, y cada estudiante cuenta con un tutor que guía su plan formativo y profesional mediante un E-Portfolio.

En Italia, la orientación es concebida como una responsabilidad compartida entre el Ministerio de Educación y del Mérito (Ministero dell'Istruzione e del Merito, MIM), las regiones y los centros educativos. Asimismo, es una **responsabilidad compartida entre todos los niveles del sistema educativo, los docentes, las familias y los distintos actores institucionales y sociales** con los que interactúa el alumno, tal como establecen las Linee guida per l'orientamento del 2022.

Las autoridades regionales tienen autonomía para gestionar las actividades de orientación profesional, delegándolo en ocasiones en las autoridades locales. **La oferta se organiza a través de los Servicios Públicos de Empleo, lo que genera cierta diversidad entre territorios.**

El **docente tutor** (de grupos de estudiantes) ayuda a cada alumno a revisar las partes fundamentales que distinguen su E-Portfolio personal. Actúa como asesor de las familias en la elección de los cursos de formación y las perspectivas profesionales, también a la luz de los datos territoriales y nacionales y de la información contenida en la plataforma digital Unica de orientación. Orientativamente, **cada tutor** puede acompañar a grupos de entre **30 y 50 estudiantes**.<sup>40</sup>

#### ¿Sabías que...?

En Países Bajos cada estudiante cuenta con un mentor que le guía semanalmente en planificación académica y vocacional, en coordinación con escuelas y el Centro Nacional de Expertos en Orientación (LOB).

En Países Bajos no se especifica un nivel regional en concreto. El **Punto de Experiencia para la Orientación Laboral y Educativa** (Expertisepunt LOB), integrado por el Consejo de Educación Secundaria (VO-raad), el Consejo de Educación Profesional y Técnica (MBO Raad) y el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia (OCW), tiene como misión impulsar la implementación de políticas y actividades de orientación académica y profesional (LOB) en las escuelas de secundaria (vo) y de formación profesional (mbo), así como fomentar la cooperación regional en las transiciones educativas. En 2020, la Asociación de Universidades de Ciencias Aplicadas (Vereniging Hogescholen) también se unió al Expertisepunt LOB en representación de las instituciones de educación superior (hbo).

En el contexto de la educación secundaria, muchos centros integran el acompañamiento orientador a través de actores como el **mentor, como primer punto de contacto entre el estudiante, los profesores y los padres**. Este tipo de organización suele contemplar espacios de una hora de mentoría y orientación profesional (LOB) por semana, así como actividades vinculadas a la planificación, la organización y la exploración vocacional.

#### ¿Sabías que...?

Portugal cuenta con un psicólogo escolar por cada 500 alumnos, gracias a una red nacional que refuerza la orientación educativa, social y vocacional en todas las escuelas públicas.

En Portugal, las Direcciones de Servicios Regionales representan al Ministerio de Educación y aseguran la implementación de las políticas nacionales en las escuelas. **Los municipios pueden complementar estas acciones organizando actividades como ferias o talleres de orientación.**

Los **profesores** son los responsables de proporcionar orientación y asesoramiento en materia educativa, social y profesional a los estudiantes, en colaboración con los servicios de orientación educativa especializados. Los **psicólogos, con un papel transversal en el contexto escolar, actúan en tres ámbitos de manera complementaria**: apoyo y asesoramiento psicológico, desarrollo del sistema de relaciones de la comunidad educativa y desarrollo vocacional de los estudiantes. De hecho, la Ley n.º 54/2025, de 10 de abril, institucionaliza una red nacional de servicios de psicología en las escuelas públicas, con un **régimen obligatorio de un psicólogo por cada 500 alumnos**, reforzando de esta manera los servicios de psicología y orientación (SPO) ya existentes.

#### ¿Sabías que...?

En Inglaterra (Reino Unido) el liderazgo de la orientación escolar recae en el career leader, que se coordina con asesores profesionales y tutores, apoyado por entidades nacionales como la Careers & Enterprise Company y el National Careers Service.

En Inglaterra (Reino Unido), el Departamento de Educación financia a dos entidades para apoyar la implementación del programa de orientación en los centros escolares: por un lado, la **Careers & Enterprise Company** (CEC) y, por otro lado, el **National Careers Service**.

39 <<https://www.education.gouv.fr/plan-avenir-l-orientation-pour-que-l-avenir-soit-un-choix-450556>>.

40 <<https://www.mim.gov.it/-/circolare-n-958-del-5-aprile-2023>>.



La función principal de las autoridades locales es la **coordinación de recursos y servicios de orientación disponibles a nivel comunitario**.

Tras la actualización de los Gatsby Benchmarks en 2024, el líder de carrera profesional (**career leader**) lidera el programa de orientación en el centro y trabaja de manera coordinada con el asesor profesional (**career adviser**), figura clave en la orientación personalizada, y el tutor (**form tutor**).

Entre los proveedores de educación y formación se encuentran los siguientes: Colegios de Educación Superior General (Further Education, FE), Proveedores de Formación Independientes (Independent Training Providers, ITPs), Institutos de Tecnología (Institutes of Technology, IoTs), Colegios Técnicos Universitarios (University Technical College, UTC), Careers Hubs, Hub Lead, Studio Schools. También existen otras escuelas que ofrecen educación técnica, como los T Levels u otras cualificaciones vocacionales. La base de proveedores de formación de aprendices es amplia y diversa. Puede incluir **proveedores privados de formación, colegios de educación superior, instituciones de educación superior, colegios de bachillerato y empleadores**. Para tomar decisiones informadas sobre qué proveedores de formación de aprendices invitar, las escuelas pueden consultar el registro de proveedores de formación de aprendices.



### ¿Qué puede aprender el sistema español de estas experiencias?

En **España**, las consejerías de Educación de las comunidades autónomas son las encargadas de adaptar y ejecutar las directrices estatales en materia de orientación. La estructuración de los agentes de la orientación en España puede consultarse en detalle en los capítulos 2 y 3 de este informe, pero cabe destacar que, además de los servicios de orientación específicos (como los departamentos de orientación), el profesorado tiene como parte de sus funciones la orientación a través de la acción tutorial y se presupone que toda labor docente es orientadora en sí misma.

Teniendo en cuenta las diferentes prácticas en los países expuestos, en el contexto español cabe hacerse preguntas que puedan ayudar a diversificar y mejorar la intervención de los diferentes agentes orientadores:

- ¿Qué papel activo juegan los municipios en la promoción de actividades de orientación?
- ¿De qué manera pueden generarse espacios de debate y discusión con los propios jóvenes para acordar las estrategias locales de orientación?
- ¿Cómo se puede dar una mejor colaboración con los servicios de empleo en la etapa de educación secundaria?
- ¿Cuáles son las necesidades de regulación y normativa estatal y regional que existen para poder garantizar unos criterios mínimos de calidad en las comunidades autónomas?

- ¿Qué rol tiene la orientación a lo largo de la vida en las políticas educativas españolas?
- ¿Es posible reducir las ratios de orientadores con el modelo actual de orientación?
- ¿Cómo se puede apoyar y reforzar la labor tutorial y de orientación del profesorado?
- ¿Cómo puede la colaboración público-privada facilitar una orientación profesional temprana que prevenga el abandono escolar temprano y el desempleo juvenil?

### Acceso, reclutamiento y formación

#### ¿Qué requisitos existen para los profesionales de la orientación?

Una vez presentados los distintos agentes implicados en la orientación (académica y profesional) y sus funciones, este epígrafe se centra específicamente en aquellos profesionales que desempeñan funciones directas de orientación en los centros educativos. Se muestra **cómo acceden a estos roles, los requisitos formativos, las exigencias en cuanto a su formación inicial y qué formación reciben una vez incorporados al centro escolar**.

 En el caso de **Alemania**, descentraliza el acceso a los gobiernos locales. Cada proveedor de orientación define sus propios requisitos; normalmente se requiere un título universitario (licenciatura o máster) y una formación complementaria. Los estados federados (Länder) ofrecen programas de formación continua según sus respectivas directrices de política educativa y en función de las necesidades de los distintos grupos destinatarios. La Alianza para la Formación Profesional y la Educación Continua (Allianz für Aus- und Weiterbildung) proporciona material virtual e impulsa la mejora en la orientación profesional.

 En **British Columbia (Canadá)**, los orientadores escolares (school counsellors) deben cumplir con las siguientes cualificaciones: un máster en Counselling Psychology reconocido por el College of Teachers o una disciplina afín con especialización en orientación (counselling). Por otro lado, los educadores de vida profesional (career-life educators) son docentes que imparten las asignaturas de Career-Life Education y Career-Life Connections, y no requieren una certificación especial de orientación. Una vez en el cargo, los orientadores escolares reciben formación continua a través de la British Columbia Teachers' Federation y la British Columbia School Counsellors Association.

 En **Dinamarca**, para poder impartir enseñanza del 1.º al 10.º curso de la escuela primaria y secundaria (folkeskolen), el docente debe haber completado la formación de maestro de escuela primaria o una formación docente equivalente aprobada por el Ministerio de Infancia y Educación, según la Ley 989.

La orientación debe ser impartida por personas que posean una formación en orientación educativa y profesional aprobada por el Ministerio de Infancia y Educación o que puedan demostrar un nivel de competencia equivalente en esta área, como se recoge en la Ley 953.

Los docentes de aula reciben apoyo de los orientadores municipales y formación (como seminarios web) por parte de la Asociación de Municipios de Dinamarca (Kommunerne Landsforening); adicionalmente, disponen de una plataforma oficial, UddannelsesGuiden (centro de conocimiento para la orientación), gestionada por el Ministerio de Educación.



 En el sistema educativo de **España** se requiere licenciatura o grado en Pedagogía, Psicopedagogía o Psicología, principalmente, y el máster de formación del profesorado en la especialidad de orientación educativa (aunque también con otras carreras, como Magisterio, se pueden desempeñar labores de orientación si se dispone del máster).

 En **Finlandia**, las personas calificadas para brindar orientación estudiantil deben haber completado un título de educación superior, conforme a lo establecido en el Decreto Gubernamental sobre Títulos Universitarios o en el Decreto sobre Títulos de Educación y Formación del Profesorado. En los centros educativos que funcionan como casas escuela, también pueden encargarse de la orientación quienes posean las cualificaciones exigidas a los docentes de educación básica, según lo dispuesto en dichos decretos. Cabe destacar que en Finlandia no existe una evaluación ni un registro nacional del profesorado; sin embargo, los docentes suelen contar con un título de maestría otorgado por una universidad.

Cada municipio tiene autonomía para contratar a su personal docente, y algunos, como el municipio de Helsinki, publican sus ofertas laborales en sus respectivas páginas web. La formación continua del profesorado es responsabilidad compartida entre diversas entidades, como universidades, agencias administrativas regionales y la Agencia Nacional de Educación. Los docentes participan activamente en el Programa de Desarrollo de la Formación Docente 2022-2026, coordinado por el Ministerio de Educación y Cultura, el cual busca generar nuevas prácticas y resultados en la enseñanza y orientación educativa.

 En la nueva política de orientación pública de **Francia**, el Ministerio Nacional de Educación ha previsto formar y acompañar a los profesores tutores, que estarán a cargo del acompañamiento personalizado del alumnado en la etapa final de la educación secundaria inferior (CINE 2). Además, la formación inicial del profesorado incorporará un módulo sobre orientación, y a partir de 2026 se ofrecerá una **certificación en orientación, trayectorias e inserción (orientation, parcours, insertion)** para quienes deseen ampliar sus competencias en este campo.

 En **Portugal**, la contratación de psicólogos para las escuelas públicas se realiza a través de procedimientos específicos establecidos por el Ministerio de Educación. Las ofertas de empleo y los procedimientos de candidatura se publican en la Direção-Geral da Administração Escolar.

Los psicólogos que trabajan en un contexto escolar basan y orientan sus intervenciones en función de su formación específica, de documentos legislativos y de directrices técnicas y científicas. Su formación se actualiza periódicamente no solo a través de la educación continua, sino también a través de prácticas de desarrollo profesional como la intervención y la supervisión. Cuentan con herramientas de apoyo *online* como Euroguidance Portugal, herramienta pedagógica que permite una intervención longitudinal (del 5.º al 12.º curso).

 En **Inglaterra (Reino Unido)**, la Careers & Enterprise Company (CEC) asesora, forma al profesorado y provee recursos como My Learning, My Future para facilitar la integración curricular de las trayectorias profesionales en más de 20 materias de los Key Stage 3 y 4, así como herramientas específicas para desarrollo profesional docente.

Con el National Careers Service ofrece asesoramiento personalizado a estudiantes, familias y docentes a través de múltiples plataformas.

 En **Italia**, los principales agentes responsables de la orientación educativa y profesional son los **docentes de aula de primer y segundo grado** de las escuelas secundarias, designados por cada institución educativa para desempeñar la función de tutor de grupos de estudiantes.

Para ejercer el rol de tutor, preferentemente, los docentes deben: estar en servicio con contrato indefinido con al menos cinco años de antigüedad acumulada con contrato a tiempo indefinido o determinado, haber desempeñado funciones asignadas al tutor, y haber expresado la disponibilidad para asumir el rol durante al menos un trienio escolar. Posteriormente, los tutores acceden a los cursos de formación específica (20 horas) a través de la plataforma Scuola Futura, cursos organizados por el Instituto Nacional de Documentación, Innovación e Investigación Educativa.

 En **Países Bajos**, el rol de mentor es designado por el centro educativo. El ExperTisePunt LOB, ofrece recursos, talleres, formaciones específicas para mentores y ejemplos prácticos de orientación profesional.



### Resumen de niveles de formación observados en los diferentes países:

- Especialistas titulados en orientación:** cuentan con un máster específico en orientación académico-profesional, con reconocimiento oficial por parte de autoridades educativas o colegios profesionales. Desempeñan funciones especializadas de intervención directa y asesoramiento.
- Docentes con máster en orientación educativa:** poseen una titulación universitaria en educación, pedagogía o psicología, complementada con un máster en orientación educativa. Están habilitados formalmente para ejercer como orientadores en centros educativos y desarrollan labores de apoyo académico, personal y vocacional.
- Docentes con formación complementaria en orientación:** tienen formación docente general y han cursado programas específicos o cursos adicionales en orientación. Su rol combina la docencia con tareas orientadoras, según lo permita la normativa local o regional.
- Docentes con apoyo institucional:** no cuentan con formación específica en orientación, pero acceden a recursos, plataformas y formación continua para integrar la orientación en sus materias o tutorías. Actúan como facilitadores dentro del aula.
- Profesionales sin formación específica en orientación:** realizan funciones básicas de acompañamiento o tutoría sin necesidad de titulación ni formación reglada en orientación. Su intervención es limitada y suele depender del contexto institucional.



### 5.3. Programas y componentes del proceso de orientación.

Después de analizar la estructura de la orientación en la educación secundaria inferior, esta sección se enfoca en los programas de orientación implementados en el mismo nivel. Para este parámetro se ha establecido un concepto integral de programa que abarca desde programas formales, iniciativas curriculares (obligatorias u optativas), áreas transversales y módulos complementarios hasta servicios implementados por instituciones educativas, gobiernos u organizaciones para apoyar el desarrollo académico, profesional y/o personal de los estudiantes.

 En **British Columbia (Canadá)**, la orientación se organiza mediante el programa **Career Education** como una de las áreas de aprendizaje obligatorias en su sistema educativo. Tiene una estructura ordenada y coherente.

 En el **sistema danés**, la orientación en la enseñanza primaria incluye el tema obligatorio **Educación y Empleo (Uddannelse og Job)**, el cual debe desarrollarse en coherencia con las iniciativas municipales de juventud establecidas por cada consejo local, conforme a lo dispuesto en la Ley de la Escuela Primaria.

 En el caso de **Inglaterra (Reino Unido)**, cada escuela desarrolla su propio programa de orientación con base a los **Gatsby Benchmarks**.

 **Finlandia**, aunque trabaja de manera transversal, también incluye la asignatura común de Orientación Estudiantil (**Oppilaanohjaus**), bajo una lógica de colaboración multidisciplinaria. De igual forma, Alemania combina un enfoque transversal con espacios seleccionados de orientación.

 En **Francia**, el Plan Avenir establece un programa de educación para la orientación (**programme d'éducation à l'orientation**) desde la secundaria inferior hasta el final de la secundaria superior.

En general, se aprecia una convergencia hacia la integración curricular de la orientación, con diferentes grados de obligatoriedad, institucionalización y presencia de actores calificados. La mayoría de los países muestran un proceso de enseñanza vinculado a la orientación, de forma transversal, es decir, integrado en diversas áreas curriculares o articulado desde un enfoque interdisciplinario. Esta tendencia se refleja en Dinamarca, British Columbia (Canadá), Italia, España, Portugal, Inglaterra (Reino Unido) y Países Bajos, donde se utilizan estructuras que distribuyen los contenidos de orientación a lo largo del currículo común o bien se hace a través de asignaturas no obligatorias (como es el caso de Inglaterra (Reino Unido)).

En concreto, se consideran cuatro indicadores: la orientación en el currículo, el acercamiento al mundo profesional, el papel del profesorado del centro en relación con la orientación y el papel de la familia en la orientación.

#### La orientación en el currículo

**¿Qué lugar ocupa la orientación académica y profesional en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera de las asignaturas?**

Este indicador analiza la relación del proceso orientador con el currículo escolar. La comparación analiza los itinerarios de orientación que forman parte del currículo o es-

tán institucionalizados dentro de los centros escolares. Para todos los países se toma como referencia el nivel CINE 2, excepto en el caso de British Columbia (Canadá), donde se ha considerado la educación básica K-12 (lo que incluye CINE 2 y 3), debido a la organización curricular integrada de las provincias canadienses.

La comparación **muestra diferencias en cuanto a la obligatoriedad, al enfoque pedagógico y a la estructuración normativa**. Entre los países con mayor grado de desarrollo y sistematización se encuentran British Columbia (Canadá), Finlandia y Dinamarca.



#### ¿Sabías que...?

En **British Columbia (Canadá)**, el recorrido escolar culmina con el 'capstone project', una presentación final donde el estudiante expone sus aprendizajes, pasiones y planes de vida como parte de su proceso de graduación.



**British Columbia (Canadá)** destaca por incorporar desde los primeros niveles educativos el área de aprendizaje **Career Education** dentro del currículo escolar. Esta área promueve un desarrollo gradual progresivo de las competencias curriculares con el objetivo de apoyar el aprendizaje en el desarrollo de la vida profesional, así como el aprendizaje interdisciplinario. Esta progresión se organiza en tres fases: i) desde el jardín de infancia hasta 5.º curso se centra en el desarrollo de fundamentos para la vida profesional y personal; ii) de 6.º a 9.º curso se orienta a la exploración de posibilidades en el desarrollo de la vida profesional, y iii) de 10.º a 12.º curso se enfoca en la búsqueda de futuros preferentes en el desarrollo de la vida profesional.

En este sentido, **Career Education se integra de manera transversal desde el jardín de infancia hasta el 9.º curso (CINE 1 y 2)**. Particularmente en el 8.º y 9.º curso (CINE 2), se estructura en torno a **tres ejes: ideas clave (big ideas), competencias curriculares (curricular competencies) y contenidos (content)**. Esta organización articula de forma integrada el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos para la exploración vocacional y la planificación de la trayectoria de vida.

Las ideas clave destacan principios fundamentales como la importancia de **reflexionar sobre las habilidades personales para planificar el futuro**, la necesidad de **adaptarse a los cambios del mercado laboral** y el **valor del trabajo** desde múltiples perspectivas. Por su parte, las competencias curriculares ponen énfasis en el desarrollo de capacidades prácticas, sociales y reflexivas. El eje del contenido se organiza en tres bloques: desarrollo personal, conexiones con la comunidad y plan de vida y carrera. Se abordan desde estrategias de autoevaluación, gestión de proyectos y reflexión hasta factores que influyen en la elección de carreras profesionales: el rol de la tecnología, la seguridad laboral y la red de apoyo en la toma de decisiones.

Del 10.º al 12.º curso (CINE 3), el área se expande con dos áreas específicas obligatorias: **Career-Life Education** y **Career-Life Connections**; adicionalmente, desde los itinerarios de orientación profesional (**Career Programs**) se ofrecen asignaturas optativas relacionadas con el área de Career Education, como **Youth Explore Trades Skills**, **Youth Experience 12A/12B** o **Work Experience 12A/12B**, entre otras, y culmina con el proyecto final (**capstone project**), cuyo propósito es que los estudiantes **demuestren los conocimientos adquiridos**.



**mientos, las competencias y las pasiones que pueden ofrecer al mundo.** Este proyecto, además de ser un requisito para la asignatura de Career-Life Connections y para la graduación, es como una celebración del recorrido de aprendizaje; en la presentación final se anima a los estudiantes a compartir sus éxitos tanto en la escuela como fuera de ella, incluidas sus reflexiones sobre el desarrollo de las competencias básicas, sus contribuciones a su trayectoria profesional y personal, sus aspiraciones y sus posibles planes posteriores a la graduación. Este programa, estructurado y sostenible, garantiza una cobertura universal y evaluable.



#### ¿Sabías que...?

La orientación en Finlandia combina un enfoque estructurado y flexible: es parte del currículo nacional, pero su implementación se ajusta a las decisiones locales de cada escuela.



El modelo **finlandés** se asemeja, en parte, al de British Columbia (Canadá), ya que la orientación se trabaja como contenido transversal hasta el 9.º curso, pero luego se organiza en asignaturas específicas.

Por su parte, Finlandia ofrece la orientación como **parte estructural del currículo nacional a lo largo de toda la educación básica** (CINE 1 y 2, del 1.º al 9.º curso), bajo el nombre de Orientación Estudiantil (Oppilaanohjaus). Esta **materia común (obligatoria)** apoya el desarrollo personal, académico y vocacional del estudiante, así como la vinculación con la sociedad y la vida laboral. Además, previene la exclusión de la educación y la vida laboral. En el 1er y 2.º curso, la orientación se integra como parte integral de las actividades escolares cotidianas; de 3.er a 6.º curso, se proporciona con relación a la enseñanza de diversas asignaturas, y en los cursos superiores (de 7.º a 9.º) es asumida principalmente por el orientador de estudios (*opinto-ohjaajat*).

Según la distribución oficial de horas lectivas en la educación básica, esta materia tiene asignadas **dos horas** durante 7.º, 8.º y 9.º curso, según determine el currículo local; si bien se trata de una materia reconocida en el currículo nacional, su implementación depende del currículo local, ya que Finlandia adopta un **modelo curricular flexible** que permite integrar la orientación educativa de manera transversal o como asignatura independiente.

En el 8.º y 9.º curso, la orientación estudiantil es **reforzada con una orientación personalizada y mejorada** a aquellos estudiantes que necesiten apoyo adicional para solicitar estudios superiores. Adicionalmente, el municipio puede organizar actividades de *educación básica flexible* (JoPo), dirigida a estudiantes de 7.º a 9.º curso con bajo rendimiento académico y baja motivación para estudiar. Este programa se enfoca en la **prevención del abandono escolar temprano y la inclusión educativa**. Además, brinda apoyo en la transición a la siguiente etapa educativa, promoviendo la preparación para el éxito académico.

La orientación **también se integra a través de los objetivos de las competencias transversales**. Entre los siete bloques de las competencias destaca el de habilidades laborales y espíritu emprendedor (*työelämätaidot ja yrityjyys*), el cual tiene relación con los fines de la orientación educativa.



#### ¿Sabías que...?

En Dinamarca, la orientación vocacional se intensifica con prácticas laborales obligatorias, programas de transición y aprendizajes tipo estancias educativas durante los últimos años de la educación obligatoria como parte del currículo.



Dinamarca presenta una **articulación transversal** mediante el área de Educación y Empleo (Uddannelse og Job) desde el 1.º curso hasta el final de la educación básica. Esta área desarrolla: prácticas laborales obligatorias (Praktik) en 8.º y 9.º curso, Introducción a las Diversas Trayectorias de la Educación Secundaria Superior (Introduktion til ungdomsuddannelser) en 8.º curso y programas de transición como el curso puente *brobygning* (9.º). Además, se refuerza la orientación a través de la **asignatura optativa** Mundo Laboral (Arbejdskendskab) de 7.º a 9.º curso y el programa Ju-niormesterlære, conocido en inglés como Junior Apprenticeship.



#### ¿Sabías que...?

En Alemania, la orientación se incorpora en el currículo mediante materias específicas y enfoques integrados que preparan al alumnado para elegir su trayectoria educativa y profesional.



Otros países, como Alemania, Francia y Portugal, también presentan un itinerario interno consolidado, aunque con diferencias importantes. Alemania se caracteriza porque este **comienza a estructurarse desde una etapa muy temprana y de manera gradual**, con un proceso de orientación que se inicia a partir de la transición de la educación primaria a la educación secundaria. Es en el nivel CINE 2 donde la orientación académica se inicia formalmente: en 5.º y 6.º curso se constituye una fase de orientación particular con relación a las posibilidades de continuar en distintos tipos de escuelas. A su vez, **se incorpora la introducción al mundo profesional y laboral a través de un componente curricular obligatorio**. Esto puede incluir una materia específica, como Estudios Prevocacionales (Arbeitslehre, también llamados Economía-Trabajo-Tecnología, Economía-Trabajo-Tecnología o Economía y Ocupación), o ser integrado en otras materias o grupos de materias. Cabe destacar que, entre los distintos temas transversales definidos por la Conferencia Permanente de Ministros de Educación (KMK), se incluye el tema de la orientación vocacional; no obstante, cada estado federado (Land) tiene autonomía para establecer sus propias prioridades en la implementación de estos enfoques transversales.

Complementariamente, las escuelas colaboran con la Agencia Federal de Empleo (Bundesagentur für Arbeit) y las Agencias Locales de Empleo, que ofrecen orientación profesional a los alumnos, actividades vocacionales y acceso a los Centros de Información Profesional (Berufsinformationszentren, BIZ). Así, **el sistema alemán combina una orientación interna (escolar) con el apoyo de servicios externos**, acompañando al estudiante a lo largo de su trayectoria educativa con un enfoque integral y personalizado. A esto se suma la implementación de un estándar de calidad de la orientación como el BeQu-Konzept, asociado al sello Berufswahl-SIEGEL.



### ¿Sabías que...?

En Francia, la orientación se integra de forma progresiva desde la secundaria hasta el último año escolar, combinando acciones curriculares y extracurriculares con el fin de guiar al alumnado en el conocimiento de sí mismo, del entorno y en la construcción de su proyecto personal.

En Francia, el programa de educación para la orientación (*programme d'éducation à l'orientation*) se desarrolla de manera progresiva desde 5.º (segundo año de la secundaria inferior, CINE 2) hasta el *terminale* (último año de la educación superior, CINE 3), con objetivos adaptados por nivel. Este programa se articula dentro del currículo mediante cuatro medias jornadas anuales y las horas de clase (*vie de classe*). Sus ejes fundamentales (en el nivel CINE 2) incluyen: conocimiento y comprensión del entorno; autoconocimiento y autoafirmación, y la construcción de un proyecto personal.

De esta manera, Francia integra la orientación como servicio externo y al mismo tiempo como parte del currículo, informal y formal.

### ¿Sabías que...?

En Portugal, la orientación forma parte del currículo a través del área de Ciudadanía e Desenvolvimento, que articula competencias personales, sociales y vocacionales desde un enfoque transversal y contextualizado.

En cuanto a Portugal, incorpora la orientación en el currículo a través del **área de Ciudadanía y Desarrollo (Cidadania e Desenvolvimento, CeD)**, como un pilar transversal de la formación de los estudiantes. Esta área, regulada en la Estrategia Nacional de Educación para la Ciudadanía (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, ENEC), se estructura en torno a **tres ámbitos, con diferentes implicaciones**: el primer ámbito está compuesto por elementos obligatorios que deben ser trabajados en todos los niveles y ciclos de escolaridad, ya que son transversales y longitudinales; el segundo ámbito incluye temas que deben abordarse al menos en dos ciclos de la educación básica, y el tercer ámbito contiene áreas de aplicación opcional en cualquier año de escolaridad, entre las cuales se incluyen temas como el emprendimiento, el mundo del trabajo, la seguridad y defensa, el bienestar animal, el voluntariado y otros que pueden definirse a partir del diagnóstico de cada centro educativo.

En el tercer ciclo de la educación básica (CINE 2, de 7.º a 9.º curso), el área de Ciudadanía e Desenvolvimento (CeD) se inserta dentro del área disciplinar de Ciências Sociais e Humanas, que abarca las asignaturas de História, Geografía y la propia Ciudadanía e Desarrollo. De este modo, la orientación hacia la ciudadanía, el trabajo y otros aspectos sociales se articula mediante enfoques integrados y contextualmente adaptados a la realidad de cada escuela.

En plena sintonía con este enfoque, el sistema educativo portugués establece en el Perfil de los Alumnos al Término de la Escolaridad Obligatoria (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória) una serie de **competencias clave**, entre las que destaca el área de competencias de Desarrollo Personal y Autonomía (Desenvolvimento Pessoal e

Autonomía, DPA). Esta competencia impulsa la autonomía, la conciencia de uno mismo, reconocer las propias debilidades y fortalezas, la resiliencia y la capacidad de actuar con responsabilidad en la gestión de la propia ruta de aprendizaje.

Este enfoque integral de la orientación **se fortalece con la acción de los psicólogos escolares**. Su intervención está regulada por el Documento de Referencia para la Intervención de los Psicólogos en el Contexto Escolar (Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar, 2024), aprobado por el Ministerio de Educación. Este documento delimita sus funciones en tres ámbitos: apoyo y asesoramiento psicológico, desarrollo del sistema de relaciones de la comunidad educativa y desarrollo vocacional. Este último eje promueve el desarrollo de competencias como **el autoconocimiento, la interacción eficaz, la gestión de la información, la gestión del cambio, la toma de decisiones, la autoabogacía (self-advocacy) y la gestión del proyecto de carrera**. Dichas competencias coinciden con el área competencial de DPA y el área de CeD. Así, la orientación vocacional se integra de manera estructural y transversal en el proyecto educativo y curricular de los centros, abarcando el desarrollo integral del alumnado.

### ¿Sabías que...?

En Italia, la orientación se incorpora en el currículo mediante módulos formativos anuales y un portafolio digital que acompaña al estudiante en la construcción reflexiva de su trayectoria educativa y profesional.

Por su parte, países como Italia y España presentan un itinerario interno menos formalizado, integrado curricularmente, pero sin una trayectoria de aprendizaje desde la secundaria inferior. En el caso de Italia, a partir del año escolar 2023-2024, la orientación se incorpora formalmente en el currículo mediante **módulos de orientación formativa de al menos 30 horas anuales**, con el fin de fortalecer la conexión entre el primer ciclo (CINE 1 y 2) y el segundo ciclo (CINE 3) y reducir el abandono escolar temprano.<sup>41</sup> Estos módulos son un espacio transversal e interdisciplinario que busca ayudar al alumnado a reflexionar sobre su trayectoria educativa y construir progresivamente su proyecto personal de vida cultural y profesional.

En la secundaria inferior (*scuola secondaria di primo grado*), estos módulos pueden desarrollarse fuera del horario escolar. En la secundaria superior (*secondo grado*), se prevén también módulos extracurriculares en los dos primeros años, así como módulos curriculares en los tres últimos cursos, los cuales se gestionan y articulan de forma flexible dentro de la autonomía de cada centro. Estos módulos de orientación son documentados en un *E-Portfolio* (portafolio electrónico) y seguidos por un tutor. Este **portafolio personal y digital recoge de forma sintética los aprendizajes de cada estudiante, integra el trayecto escolar en una visión unitaria, facilita la reflexión sobre las competencias adquiridas progresivamente en los años anteriores** y, sobre todo, en las experiencias del año en curso, tanto en el aula como en experiencias significativas del entorno, y apoya a los estudiantes y sus familias en la toma de decisiones formativas.

<sup>41</sup> Ministero dell'Istruzione e del Merito. Linee guida per l'orientamento, en aplicación del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), vigente desde el año escolar 2023/2024.



En el **sistema educativo español** se contempla la orientación dentro de las competencias clave (como la competencia personal, social y de aprender a aprender) y en materias optativas (a través de programas específicos como Transición a la Vida Adulta y Activa y de materias de carácter optativo como Formación y Orientación Personal y Profesional, en Secundaria, o Formación y Orientación Laboral o Relaciones en el Entorno de Trabajo, en FP), pero sin una estructura uniforme y obligatoria en todos los centros.



#### ¿Sabías que...?

En Países Bajos, la orientación se inicia con un consejo escolar y una prueba de transición al final de primaria, y continúa en secundaria mediante un acompañamiento flexible y progresivo sin estar formalizada como asignatura específica.

Países Bajos se sitúa en una posición intermedia, con un sistema no tan formalizado curricularmente como en British Columbia (Canadá), Dinamarca, Finlandia o Alemania, ni tan poco estructurado como en Francia, Italia o España. **El asesoramiento escolar comienza de forma muy temprana, en el Grupo 8, último año de la educación primaria.** Durante esta fase, el equipo docente formula un consejo orientador (*schooladvies*), que recomienda el itinerario más adecuado para la educación secundaria. A este juicio profesional se añade un segundo elemento, la **prueba de transición** (*doortreottoets*), que evalúa las competencias lingüísticas y matemáticas del alumnado. En base a esta prueba se proporciona un segundo consejo orientador (*toetsadvies*). Esta doble fuente de información se complementa recíprocamente y ayuda a que cada niño acceda a la vía educativa más alineada con su máximo potencial.

Una vez en la educación secundaria, los dos primeros años están diseñados como una **fase puente** (*brugperiode*). Aunque los alumnos ya ingresan en un determinado itinerario (VWO, HAVO o VMBO), el sistema promueve el flujo de estudiantes hacia el tercer año, manteniendo la libertad de elección del alumnado. De este modo, se reconoce que el desarrollo del alumnado continúa más allá del paso a la secundaria, dentro de un proceso de orientación continuo y no como una decisión única o cerrada.

Aunque no existe un área transversal o asignatura formal dedicada a la orientación académica o vocacional, esta función se cumple a través de **estructuras institucionales de acompañamiento, estructuras de orientación a través de mentores, orientadores escolares o sesiones específicas**, bajo el enfoque de *Loopbaanoriëntatie en -begeleiding* (LOB) o con servicios externos especializados.



#### ¿Sabías que...?

En Inglaterra (Reino Unido), todo el profesorado debe mostrar cómo lo que se aprende en cada asignatura se conecta con posibles salidas profesionales, integrando así la orientación laboral dentro del currículo escolar.

Finalmente, en el **sistema educativo inglés**, la orientación académica y profesional está integrada en el currículo escolar a través del **Gatsby Benchmark 4**, que

cobra especial relevancia al exigir que todo el profesorado debe vincular los aprendizajes curriculares con las trayectorias profesionales, haciendo visible cómo los conocimientos y habilidades desarrollados en cada materia contribuyen al desarrollo profesional futuro de cada alumno. Esta directriz se aplica a todas las materias y forma parte de una estrategia más amplia de reforma curricular impulsada por el Gobierno, cuyo objetivo es construir **un currículo riguroso, inclusivo y orientado al futuro profesional del alumnado**.

El aprendizaje profesional (*career learning*) **no solo se transversaliza en las distintas materias, también puede impartirse como una asignatura independiente**. Muchas escuelas imparten contenidos de carreras profesionales, empleabilidad y emprendimiento dentro de la asignatura Personal, Social, Health and Economic Education (PSHE), que, si bien no es una materia obligatoria, es utilizada como marco para cubrir los contenidos de educación en salud, relaciones, ciudadanía, economía y orientación, y a través de la asignatura Citizenship Education (CE), que sí forma parte obligatoria del currículo nacional en los Key Stage 3 y 4 (CINE 2) e incluye la educación financiera, el conocimiento del sistema económico, los derechos y deberes laborales, y la participación ciudadana activa.

En particular, CE desarrolla **competencias en torno a la democracia, la sociedad, el papel del individuo en el mundo del trabajo y el análisis crítico de fenómenos sociales**, mientras que PSHE aborda aspectos clave para la vida profesional, como **la toma de decisiones, el bienestar emocional, la planificación del futuro y el desarrollo de aspiraciones realistas**. Ambas asignaturas ofrecen un canal curricular explícito para el aprendizaje profesional, reforzando la conexión entre la educación personal y social del alumnado y su desarrollo vocacional.

Además, el Department for Education ha priorizado determinadas escuelas ubicadas en **zonas desfavorecidas**, conocidas como Lift Schools. Esta red de escuelas implementa una estrategia clara de orientación profesional sobre la base de los ocho Gatsby Benchmarks, integrando la empleabilidad en el currículo. Su enfoque garantiza que el alumnado de las Lift Schools comprenda de manera clara el mundo laboral y esté expuesto a una amplia gama de opciones profesionales en cada etapa de su trayectoria educativa. Como prueba del progreso hacia el logro de los Gatsby Benchmarks y en cumplimiento de los requisitos legales, cada centro tiene su propio líder de carrera profesional (*career leader*) designado.

De este modo, el enfoque inglés se caracteriza por un **esfuerzo sistemático de alineación entre el currículo nacional, las políticas de orientación y equidad, y el desarrollo de una ciudadanía competente y orientada profesionalmente desde etapas tempranas**, lo que genera un marco robusto que permite compararse con sistemas como el de Finlandia, British Columbia (Canadá) o Portugal, donde también se promueve la orientación desde el currículo mediante competencias transversales e integración institucional.

En síntesis, todos los países incorporan la orientación en el nivel CINE 2, aunque las formas y grados de institucionalización varían significativamente. Se observa una **tendencia compartida entre los países por incluir la orientación educativa en la estructura curricular** (Tabla 5).



Algunos sistemas, como el de British Columbia (Canadá) y Portugal, han optado por tratar la orientación como un **tema transversal estructurado o área específica**, mientras que Dinamarca y España la vinculan principalmente con **competencias clave del currículo y la refuerzan con asignaturas optativas**. Finlandia representa un modelo más estructurado, al contar con una **asignatura propia y objetivos explícitos relacionados con la orientación**. Alemania presenta una **doble posibilidad curricular**. Por su parte, Italia propone **módulos de orientación como parte del currículo**, aunque con menor claridad normativa. En el caso de Países Bajos, la orientación no se integra formalmente en el currículo nacional, pero existen **estructuras institucionales flexibles** que permiten su implementación en el ámbito escolar.

Inglaterra (Reino Unido), por su parte, permite a los centros incluir el contenido como **asignatura independiente, como componente transversal o como parte de materias existentes, manteniendo flexibilidad con apoyo externo**. Esta versatilidad permite una mayor adaptación por parte de las escuelas, aunque dificulta ubicar este contenido en una única categoría rígida. Por ello, se considera una **forma mixta de integración curricular**.

En definitiva, aunque las formas de integración varían entre países, como ya se ha mencionado al inicio, se aprecia una tendencia clara a institucionalizar la orientación como parte del currículo obligatorio; esto demuestra no solo su creciente relevancia en los sistemas educativos, sino también **la influencia de las políticas educativas actuales definidas por organismos internacionales como la UE, la OCDE, la UNESCO o el Banco Mundial**.

De este modo, **el currículo escolar deja de ser únicamente un instrumento para el desarrollo académico y pasa a convertirse en una plataforma estratégica** para la preparación profesional, la adquisición de competencias transferibles (como el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la adaptabilidad...) y la promoción de la equidad de oportunidades a lo largo de la vida.

Esta visión ya estaba presente en el informe *Policies and Guidelines for Educational and Vocational Guidance* (1994); este documento señala una orientación basada en el currículo, lo cual supone integrar actividades de orientación en las materias, con énfasis en la planificación individual de carreras, o lo que es lo mismo, desarrollar planes personalizados para cada estudiante, un asesoramiento personalizado y competencias profesionales necesarias para la vida laboral.

**TABLA 5. INTEGRACIÓN CURRICULAR EN EL CINE 2.**

Área	Transversal		Asignatura específica		Servicio externo
	Competencia	Módulo	Obligatoria	Optativa	
Alemania*				✓	
British Columbia (Canadá)	✓				
Dinamarca**	✓			✓	
España		✓		✓	
Finlandia		✓	✓		
Francia					✓
Inglaterra (Reino Unido)	✓		✓	✓	
Italia			✓		
Países Bajos					✓
Portugal	✓	✓			

Elaboración propia.

\* Puede incluirse también como área transversal, según lo defina cada estado federado (Land).

\*\* Los centros educativos pueden elegir entre diferentes opciones, no se dan los tres escenarios de manera obligatoria.

**La manera como se entiende el proceso de enseñanza y aprendizaje y el rol que se le da al alumnado determinan el papel de la orientación dentro del currículo.**

Más allá de las particularidades curriculares, es posible identificar ciertas **tendencias comunes en cuanto al proceso de aprendizaje en los países observados**. Estas visiones comparten una orientación común hacia **enfoques de aprendizaje activo, significativo y experienciales**, con algunas salvedades en cada contexto.

British Columbia (Canadá) y España resaltan la **autonomía del estudiante y el aprendizaje exploratorio y experiencial**. Finlandia y Portugal desarrollan **enfoques individualizados y reflexivos**, promoviendo una autorregulación del aprendizaje. En Dinamarca, el aprendizaje está **estrechamente vinculado con el mundo laboral**, mientras que en Países Bajos se desarrolla a través de **proyectos con empresas y la figura del mentor**. Italia y Francia comparten un enfoque **personalizado y orientativo**. Alemania incorpora una dimensión de exploración profesional guiada. Finalmente, Inglaterra (Reino Unido) despliega un modelo más completo y transversal en la educación secundaria, muestra un avance hacia marcos de **aprendizaje holístico y contextualizado**.

En este sentido, la orientación no solo cumple una función dentro del aula, sino que también **se articula con distintos actores del entorno académico**. Inglaterra (Reino Unido) y British Columbia (Canadá) muestran formas avanzadas de vinculación. En el caso del Inglaterra (Reino Unido), esta interacción está alineada con los Gatsby Ben-



chmarks, que recomiendan a las escuelas garantizar **encuentros significativos con la educación superior y la formación postsecundaria**. British Columbia (Canadá), en colaboración con colleges y universidades, articula programas como los programas de doble crédito (*dual credit*) y orientación sobre trayectorias postsecundarias.

**Finlandia, Francia y Dinamarca** presentan un **modelo organizado de interacción**, a través de visitas a centros de formación profesional, jornadas de puertas abiertas, ferias educativas, sesiones informativas y talleres de preinscripción y orientación. Aunque las actividades son regulares, en determinados contextos **dependen más de las escuelas** que de un plan nacional integral.

España, Italia, Países Bajos y Portugal (este último a través de los Servicios de Psicología y Orientación) también desarrollan múltiples actividades de vinculación académica, como jornadas abiertas, entrevistas grupales e individuales, tutorías, talleres o acceso a servicios informativos, pero **muchas de estas acciones no se integran formalmente como parte de un currículo obligatorio**.

En contraste con los países previamente analizados, donde la familiarización con el entorno académico se promueve de forma sistemática y desde edades tempranas, en **Alemania** esta dimensión se desarrolla de manera más tardía, selectiva y limitada. Si bien el sistema alemán hace una distinción clara entre la orientación académica y la orientación profesional, es esta última la que recibe mayor atención institucional a través de actividades como ferias de empleo, talleres, visitas a empresas, exploración de campos profesionales y prácticas. En cambio, **la orientación académica se concentra especialmente en los últimos años de Gymnasium, con actividades puntuales** como charlas de universidades o asesoramiento individual, sin que exista una estructura nacional homogénea para todos los itinerarios formativos del alumno.

En esencia, la orientación no solo guía el proceso educativo, sino que también cumple un papel fundamental en la preparación para el futuro laboral. En este sentido, el siguiente apartado muestra cómo los países han enriquecido la orientación con el mundo laboral.

### El acercamiento al mundo profesional

#### ¿Qué acciones específicas de orientación se llevan a cabo en la secundaria obligatoria con agentes externos al centro educativo?

A continuación, se expone un conjunto de acciones destinadas a facilitar al alumnado la toma de decisiones relacionadas con su futuro académico y profesional. Estas actividades se desarrollan en distintos contextos, tanto dentro como fuera del centro educativo, y tienen como objetivo proporcionar información, apoyo y experiencias que ayuden a los estudiantes a identificar sus intereses, conocer las oportunidades disponibles y prepararse para su incorporación al mundo formativo o laboral.



## ACTIVIDADES PARA REALIZAR DENTRO DEL CENTRO



### Orientación personal

- **Conversación con el orientador u orientadora del centro:** reunión con un profesional de orientación para recibir asesoramiento sobre estudios o salidas laborales.
- **Cuestionario de intereses y habilidades:** uso de un instrumento para identificar preferencias vocacionales y aptitudes personales.
- **Actividades de reflexión vocacional:** dinámicas o ejercicios que ayudan a pensar en los intereses y decisiones futuras.
- **Conversación con profesores o tutores sobre el futuro académico o profesional:** diálogo orientativo con docentes para definir metas educativas o laborales.



### Exploración académica

- **Búsqueda de información sobre programas universitarios:** consulta de la oferta académica de universidades, grados y requisitos de acceso.
- **Búsqueda de información sobre financiación para estudiantes:** indagación sobre becas, ayudas económicas y préstamos para realizar estudios.
- **Exploración de profesiones vinculadas a las asignaturas:** conocimiento de trabajos relacionados con los contenidos de las materias escolares.
- **Charla informativa del orientador sobre opciones postobligatorias:** sesión explicativa sobre itinerarios educativos en la universidad, en formación profesional, en educación para adultos y otras opciones.



### Exploración profesional

- **Búsqueda de información sobre profesiones en internet:** investigación en línea sobre características, requisitos y salidas laborales de diferentes oficios o carreras.
- **Exploración de portales de empleo:** navegación por plataformas y portales de ofertas de trabajo para conocer cómo está el mercado.
- **Charla con un profesional en el centro educativo:** encuentro con un trabajador que comparte su experiencia laboral con el alumnado.



### Preparación para el empleo

- **Elaboración de un currículum:** creación de un resumen escrito de la formación, la experiencia y las competencias personales.
- **Redacción de una carta de presentación:** elaboración de un documento que acompaña al currículum al postularse para un empleo o formación.
- **Simulación de una entrevista de trabajo:** ensayo práctico para prepararse para entrevistas laborales reales.



## ACTIVIDADES PARA REALIZAR FUERA DEL CENTRO



### Experiencias laborales y formación práctica

- **Prácticas laborales:** experiencias formativas en entornos de trabajo reales que permiten aplicar y desarrollar conocimientos adquiridos durante la formación académica.
- **Estancias educativas:** períodos de inmersión y aprendizaje experiencial en empresas o instituciones donde los estudiantes hacen observación del trabajo (*job shadowing*) de un profesional.
- **Trabajo a tiempo parcial durante el curso escolar:** desempeño de un empleo mientras se cursan estudios, en horarios compatibles.
- **Trabajo en vacaciones de verano:** empleo temporal realizado durante el periodo vacacional.
- **Obtención de un título habilitante para trabajar:** certificación oficial que permite ejercer ciertas actividades laborales (como monitor o socorrista).



### Exploración del mundo profesional

- **Visitas a lugares de trabajo:** recorridos por entornos laborales para ver cómo se desarrollan distintas profesiones.
- **Asistencia a ferias de empleo:** participación en eventos donde se presentan oportunidades académicas y laborales.
- **Conversación con un profesional para conocer su experiencia:** entrevista individual con un trabajador para aprender de su trayectoria y consejos.
- **Conversación con un estudiante de otra etapa formativa:** diálogo con un alumno de nivel educativo superior para conocer su experiencia académica.



### Exploración del mundo académico

- **Orientación externa al centro:** reunión con un profesional orientador ajeno al centro educativo.
- **Visita organizada a una universidad:** recorrido por una institución universitaria para conocer su oferta y servicios.
- **Asistencia a jornadas de puertas abiertas:** visita a centros educativos donde se presentan sus programas y recursos.
- **Visita a un centro de formación profesional:** exploración de instalaciones y programas de formación profesional para valorar opciones de estudio.



### Participación social y ciudadana

- **Proyectos de ayuda a la comunidad (aprendizaje-servicio):** actividades que combinan servicio a la comunidad con objetivos específicos de aprendizaje en contextos preprofesionales.
- **Voluntariado fuera del horario escolar:** participación en actividades sociales sin retribución económica durante el tiempo libre.
- **Seguimiento de la actualidad global:** mantenerse conectado a la información sobre eventos mundiales que pueden influir en el mercado laboral.
- **Participación en causas sociales:** activismo o colaboración en iniciativas sociales relacionadas con el medioambiente, la igualdad o los derechos humanos asumiendo roles similares a los ejercidos en contextos profesionales.

Es importante destacar que la comparación entre los países se centra exclusivamente en la secundaria inferior (CINE 2). En algunos contextos, la orientación se articula **directamente con el currículo** obligatorio, mientras que en otros forma parte de **programas optativos o experiencias extracurriculares** vinculadas a la transición hacia CINE 3.

En este contexto, la mayoría de los países objeto de estudio han institucionalizado formas de contacto real con el mundo laboral mediante **experiencias prácticas como estancias educativas, visitas y voluntariados**, que divergen en duración e intensidad (obligatoriedad o sistematicidad). En línea con esta tendencia, prácticamente todos los países incluyen las **visitas a entornos laborales reales y las ferias educativas** como actividades clave para acercar al alumnado al mundo profesional.

 En **British Columbia (Canadá)**, el currículo de 8.º y 9.º curso (CINE 2) incluye **actividades prácticas** en el área de Career Education; sin embargo, no contempla prácticas laborales formales en esta etapa. En cambio, a partir del 10.º curso (CINE 3), la asignatura obligatoria Career-Life Connections requiere la realización de al menos 30 horas dedicadas a la exploración de carreras profesionales, lo cual **puede implicar trabajo remunerado o voluntariado fuera de la escuela**. Además, los estudiantes pueden cursar asignaturas optativas, como Work Experience 12A/12B (Experiencia Laboral 12A/12B), que permiten una inmersión directa en entornos de trabajo. Aunque estas experiencias pertenecen al nivel CINE 3, representan una prolongación lógica del itinerario iniciado en etapas previas.

 En contraste, el **sistema danés** establece con claridad **oportunidades de tipo práctico** desde la secundaria inferior. En el 7.º, 8.º o 9.º curso, los estudiantes **deben realizar una estancia educativa durante 5 días**. En el 8.º y 9.º curso, los estudiantes **tienen derecho a una estancia educativa de hasta 1 semana en cada curso**. Complementariamente, el programa de aprendizaje para aprendices junior (Juniormester-laereordning) permite que las clases se desarrollen en empresas o en centros de formación profesional. Estas actividades representan hasta el **40 % del tiempo lectivo** y están orientadas a reforzar la formación académica y práctica del estudiante, lo que otorga a Dinamarca una posición destacada en cuanto a experiencias laborales tempranas.



 En el marco del **sistema educativo inglés**, los Gatsby Benchmarks 5 y 6 estructuran una **gama variada de acciones** que permiten a los estudiantes de secundaria básica (Key Stage 3) comenzar a interactuar con el mundo profesional de manera progresiva, realista y no formal. El Benchmark 5, denominado «Encuentros con empleadores y empleados», establece que cada año, a partir de los 11 años, los alumnos deben participar en al menos un **encuentro significativo con un empleador**. Estos encuentros pueden ser **presenciales o virtuales**, por ejemplo: encuentros con exalumnos, juegos de negocios y concursos empresariales, tutorías de empleadores, simulacros de entrevistas, talleres de CV, simulacros de centros de evaluación o incluso recorridos virtuales por un lugar de trabajo, ferias de carreras virtuales, estancias educativas virtuales o videollamadas de empleadores a la escuela para una charla. Las escuelas deben propiciar estas interacciones a través de la Careers & Enterprise Company, que conecta a los centros educativos con **asesores empresariales del entorno local**, y de iniciativas como Jobcentre Plus.

Por su parte, el Benchmark 6, titulado «Experiencias de lugares de trabajo», complementa esta aproximación al sugerir que, antes de los 16 años (CINE 3), los estudiantes puedan tener **experiencias breves e introductorias en entornos laborales reales**, tales como observación del trabajo de un profesional (*job shadowing*), visitas al lugar de trabajo o voluntariado.

 En **Alemania**, la Alianza para la Formación Profesional y la Formación Continua tiene un papel clave en la interacción de los estudiantes con el entorno profesional. Establece marcos, recomendaciones y compromisos conjuntos para **fortalecer la transición de la escuela al mundo laboral**. Impulsa medidas como el Verano de la Formación Profesional (Sommer der Berufsausbildung) o la formación dual inclusiva, e impulsa la orientación profesional en los currículos. También reconoce y apoya redes como Schulewirtschaft y la Confederación de Cámaras de Comercio e Industria (Deutsche Industrie- und Handelskammertag).

La Alianza se implementa de manera específica en cada estado federado. Por ejemplo, el estado de Baden-Württemberg incorpora tanto la exploración de campos profesionales (Berufsfelderkundung) como la Semana de Prácticas (Praktikumswoche), que consiste en la exploración de diferentes profesiones mediante **prácticas de un día** en diversas empresas a partir del 8.º curso. Asimismo, en el estado de Sarre (Saarland), a partir del mismo curso se implementan las prácticas en empresas (Betriebspraktikum), un evento escolar en el marco de la misión educativa de cada tipo de escuela.

 En **Finlandia**, la estrategia denominada Familiarización con el Mundo Laboral (Työelämään tutustuminen, TET) introduce a los estudiantes de los últimos cursos a periodos de **experiencia laboral de una o dos semanas** (no se consideran prácticas profesionales formales).

 **Francia**, por su parte, ha reforzado la conexión entre los estudiantes y el entorno profesional desde el currículo. En el marco del Plan Avenir, se prevé que, desde la secundaria inferior, los estudiantes participen cada año en **cuatro medias jornadas específicas dedicadas a explorar el mundo profesional y educativo**, mediante actividades como visitas a empresas, foros de orientación y encuentros con profesionales. Estas medias jornadas se suman a otras instancias ya integradas en el itinerario escolar, como:

- las horas de *vie de classe* (CINE 2), horario destinado a tutorías, ciudadanía, también a la orientación, etc.;
- el *stage en 3<sup>º</sup>* (CINE 2), similar a unas 30 horas de inserción profesional;
- el *stage en 2<sup>º</sup> générale et technologique* (CINE 3), con una duración de 60 horas.

Este tránsito progresivo de actividades demuestra que el modelo francés no solo se limita a proporcionar información, sino que integra estas actividades como una experiencia vivencial dentro del currículo, en contacto directo con el entorno productivo y formativo. Así, refuerza una orientación activa, experiencial y conectada al mundo profesional, sin descuidar el desarrollo académico y personal.

 El **sistema educativo neerlandés** promueve la **exploración y familiarización profesional desde edades muy tempranas**, ya desde la educación primaria, y se extiende a la educación secundaria inferior mediante actividades estructuradas de orientación profesional. Una de las iniciativas más representativas es el Roefeldag, una palabra de origen flamenco que significa «**curiosear** o «**explorar**», se trata de una jornada organizada en localidades como Venray donde los estudiantes de los **últimos cursos de primaria (Grupo 8) y educación secundaria inferior** visitan empresas, talleres, instituciones públicas y comercios locales. De esta forma, los alumnos descubren de **forma lúdica** qué profesiones existen y qué implica cada una. Durante la educación secundaria inferior, **estas actividades se expanden en el marco de proyectos** como Profiel Roefelen, cuyo objetivo es facilitar a los estudiantes una elección informada de los perfiles curriculares (*profielen*) a lo largo del curso escolar. Esta orientación se acompaña de **manuales de orientación vocacional** (*stage-handleidingen*), que ofrecen información práctica y concreta sobre cada ocupación.

Otras formas de conexión al entorno profesional son: **charlas y conferencias** impartidas por profesionales, programas de **mentoría** y asesoramiento vocacional, **proyectos basados en situaciones reales (life-like)**. Además, la Ley de Educación Secundaria (artículo 2.32) contempla la posibilidad de integrar el denominado **proyecto de acción social** (*maatschappelijke stage*) como parte del currículo de secundaria.

 En el contexto **portugués**, las actividades de contacto con el entorno profesional están promovidas a través de los Servicios de Psicología y Orientación (Serviços de Psicologia e Orientação, SPO), que colaboran en la **planificación y seguimiento** de actividades que conecten a los estudiantes con el mundo de las actividades profesionales, como la realización de entrevistas con profesionales, experiencias prácticas en contextos específicos como el voluntariado, pasantías y observación directa de la actividad de un profesional (*job shadowing*).

 En **España** no existen actividades de conexión sistemáticas y homogéneas en todas las comunidades autónomas. En Madrid, por ejemplo, existe el programa 4<sup>º</sup>ESO+Empresa, y en Cantabria, la iniciativa LaborESO. Ambas permiten a los estudiantes de centros públicos y concertados realizar estancias de corta duración (de 3 a 5 días o de hasta dos semanas, respectivamente) en entornos laborales reales. Son voluntarias, con fines educativos y no remuneradas. El alumnado cuenta con la protección del seguro escolar, tal y como sucede con actividades como excursiones. Su implementación no es obligatoria, sino que la oferta y la organización dependen de cada centro educativo.

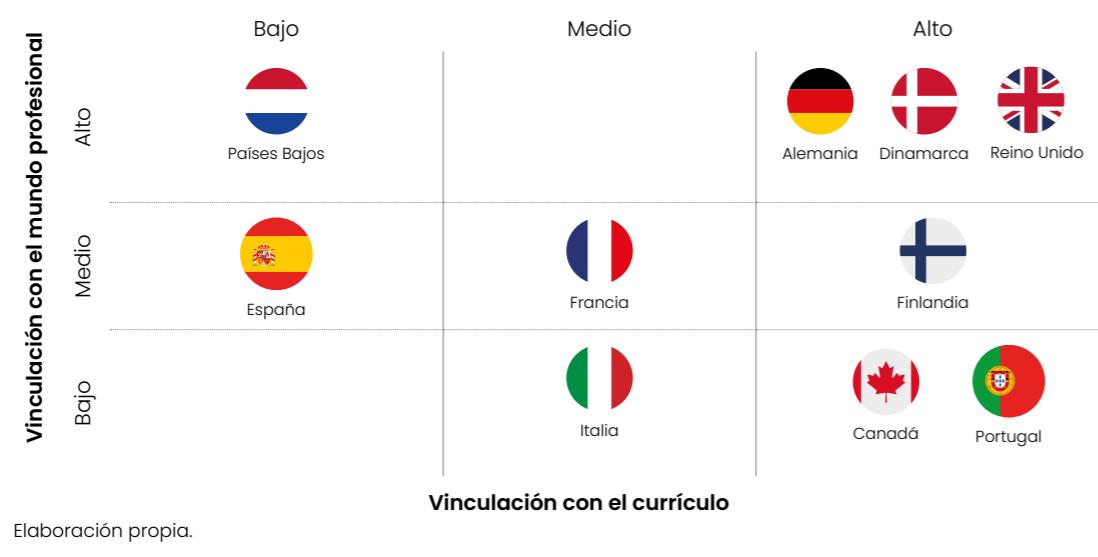


 En Italia, los **módulos de orientación** de 30 horas en el nivel CINE 2 son formativos, exploratorios y curriculares, pero no de tipo laboral.

En general, hay diferencias notables entre los países en cuanto al grado de sistematización, obligatoriedad e integración curricular de las actividades realizadas fuera del entorno escolar.

La Figura 15 ofrece una representación gráfica del grado de integración de la orientación académica y profesional en los sistemas escolares, centrada en la educación secundaria inferior (CINE 2), a partir de dos dimensiones:

**FIGURA 15. MATRIZ COMPARATIVA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN CINE 2.**



El **itinerario interno** (eje horizontal) muestra el nivel de incorporación curricular de la orientación: desde una presencia baja, limitada a enfoques transversales pocos definidos, hasta una presencia alta, cuando existen asignaturas obligatorias o estructuras institucionalizadas con función orientadora claramente reconocibles en este nivel educativo.

El **itinerario externo** (eje vertical) representa el grado de vinculación con el mundo profesional mediante experiencias como prácticas, visitas a entornos laborales, programas de observación o iniciativas similares, considerando tanto su existencia como su grado de obligatoriedad y sistematización.

Cada eje se clasifica en tres niveles (bajo, medio y alto). Los países han sido ubicados según la combinación de ambos itinerarios observados en sus políticas y prácticas educativas.

El cuadrante **alto-alto**, ocupado por Alemania, Dinamarca e Inglaterra (Reino Unido), refleja modelos robustos y altamente estructurados, tanto en lo que se refiere al currículo como a la conexión con el mundo laboral. Estos países ofrecen orientación de forma obligatoria mediante temas transversales, asignaturas específicas u optativas, con experiencias prácticas estructuradas y formalizadas en contextos laborales reales. La

combinación de un marco curricular claro y experiencias laborales significativas sostenidas por políticas nacionales permite considerarlos como referentes en ambos ejes.

**British Columbia (Canadá) (BC) y Portugal** se ubican en el cuadrante **alto-bajo** por su fuerte integración curricular de la orientación, aunque con escasa estructuración de experiencias externas. En BC, la orientación se articula con las competencias clave (*core competencies*) del currículo. En Portugal, se vincula con el área de Ciudadanía y Desarrollo (Cidadania e Desenvolvimento) y con el Perfil de los Alumnos al Término de la Escolaridad Obligatoria (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatoria).

En contraste, **Países Bajos** se sitúa en el cuadrante **bajo-alto**, con una menor presencia curricular formal, pero con una estructura activa de prácticas escolares, exploraciones y visitas profesionales, aunque estas dependen en gran medida de la autonomía de los centros.

Finlandia se ubica en el cuadrante **alto-medio** debido a la combinación de un enfoque curricular sólido y obligatorio en orientación, complementado con una actividad estructurada de acercamiento al mundo laboral, todo ello en coherencia con los objetivos transversales del sistema educativo.

El cuadrante **bajo-bajo** permanece **vacío**, lo cual indica que todos los países analizados presentan al menos algún tipo de desarrollo en una de las dos dimensiones.

## El papel del profesorado del centro en relación con la orientación

### ¿Qué rol orientador se le asigna al profesorado?

La mayoría de los países muestran una **tendencia general hacia la responsabilidad colectiva del profesorado con relación a la orientación**, con enfoques en los que los profesores no se limitan solo a impartir asignaturas o contenidos, sino que se extienden más allá, acompañan el desarrollo social, personal y vocacional de los estudiantes. Italia, Finlandia, British Columbia (Canadá) e Inglaterra (Reino Unido) destacan por adoptar modelos colaborativos y transversales, es decir, el cuerpo docente tiene un rol activo en la orientación. También Alemania, Portugal, Dinamarca y Francia muestran un estrecho compromiso del profesorado, aunque con singularidades en el tipo de articulación.

En Portugal y Dinamarca, la asistencia es compartida con psicólogos u orientadores municipales, y los docentes actúan como puente entre la familia, el estudiante y el servicio especializado. Finalmente, en España y Países Bajos se identifica la responsabilidad de los docentes en la orientación y el acompañamiento. **En suma, el enfoque colectivo y colaborativo es compartido en los países de estudio, las variaciones se encuentran en el nivel de institucionalización, en la figura del tutor y en el grado de implicación en decisiones de orientación específicas.**

## El papel de la familia en la orientación

### ¿Qué espacios tiene para participar y qué acciones lleva a cabo?

En los países analizados, el papel de las familias en el acompañamiento vocacional y educativo de los estudiantes está normativizado o explícitamente fomentado a tra-



vés de diversas políticas y directrices, aunque con enfoques y niveles de compromiso distintos.

**TABLA 6. ACTIVIDADES DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR.**

	Reuniones informativas	Ferias educativas	Sesiones informativas	Implicación en las actividades curriculares	Plataformas digitales
Alemania*	●	●	●	●	●
British Columbia (Canadá)	●	●			
Dinamarca	●			●	●
España	●				
Finlandia	●	●	●	●	●
Francia	●		●		●
Inglaterra (Reino Unido)		●			
Italia	●	●	●	●	
Países Bajos					
Portugal	●				

Elaboración propia. \*La participación familiar se promueve activamente desde el nivel CINE 3.

 En **British Columbia (Canadá)** se establece un modelo de **corresponsabilidad**, en el que la **escuela, la familia y la comunidad** comparten el desarrollo profesional (*career development*) del alumnado.

 De forma similar, **Alemania** también promueve una relación estrecha entre escuela y familia. Las directrices nacionales destacan el **valor de la retroalimentación de los padres** para mejorar la enseñanza y refuerzan el papel de estos como **expertos en sus hijos**. Además, se les invita a participar en procesos de transición y orientación profesional, fomentando un acompañamiento individual del proceso, en el sentido de un apoyo social.

 En **Finlandia**, el rol de los padres está regulado por la Ley de Educación Obligatoria (Oppivelvollisuuslaki), la cual establece que **deben asegurarse de que sus hijos completen la educación obligatoria**. Además, el currículo de educación básica (Perusopetuksen opetussuunnitelman) alienta su participación en el **desarrollo de los planes escolares y de orientación**, y se reconoce su función en la **evaluación periódica** de estos procesos en colaboración con estudiantes y partes interesadas.

 En el caso de **Dinamarca**, la LBK n.º 953 de 12/08/2024 establece que el plan educativo del alumno será firmado por el alumno y el tutor. Asimismo, según la Ley de *folkeskolen*, las decisiones sobre prácticas escolares en 8.º y 9.º curso deben tomarse en **consulta con las familias**.

 En **Italia**, el enfoque está más centrado en el acompañamiento de la transición de la educación secundaria inferior a la secundaria superior. La familia es considerada como un **actor fundamental** en la toma de decisiones educativas y profesionales de los estudiantes.

 Por su parte, **Francia** enmarca la participación de las familias dentro del programa *Parcours Avenir*, coordinando acciones con otras instituciones, como *France Travail* o las denominadas *missions locales*, lo cual muestra una **dimensión más institucional de la colaboración familiar**. Con el objetivo de facilitar la participación de las familias, se ha puesto a disposición de los padres una guía elaborada por la ONISEP, y en la plataforma *Avenir(s)* está programada la creación de espacios virtuales exclusivos para las familias. Además, se prevé la realización sistemática de encuentros entre padres, profesorado y estudiantes centrados en el proyecto de orientación individual, destinados a todos los alumnos de 3.º y 2.º, antes de las decisiones tomadas por el consejo de clase. Finalmente, se simplificarán los nombres de las formaciones profesionales y tecnológicas, para facilitar la comprensión de las trayectorias posibles para estudiantes y familias.

 En la práctica **neerlandesa**, los padres casi siempre son involucrados en el **proceso de asesoramiento escolar**. Todas las escuelas realizan una charla de asesoramiento con los padres. El maestro de 8.º curso realiza cada vez más a menudo la charla de asesoramiento junto con el docente con quien comparte el grupo (*duo-collega*), el coordinador interno o el director de la escuela. Con esto se transmite la idea de que el asesoramiento es realmente un asesoramiento de la escuela y no solo del maestro de 8.º curso. Esto puede dar a los padres más confianza en la fundamentación del asesoramiento.

En el caso de **Países Bajos**, aunque la Ley de Educación Secundaria de 2020 (*Wet voortgezet onderwijs 2020*) establece que las escuelas **deben informar periódicamente** a los padres sobre el progreso académico, existen también **organizaciones específicas**, como *Parents & Education*, que apoyan la participación familiar en el ámbito escolar.

 En **Portugal**, los SPO desarrollan acciones de información y sensibilización para los padres y para la comunidad en general sobre la problemática que implica la elección escolar y profesional. Se fomenta el acceso y la participación de las familias en las **decisiones y actividades escolares**, y se proporciona información clara sobre las opciones educativas y de formación. Además, se ofrecen acciones que refuerzan las habilidades de los padres, mejoren la comprensión sobre el desarrollo de los estudiantes y faciliten los vínculos entre las familias y los servicios comunitarios cuando sea necesario según el Documento de Referencia para la Intervención de los Psicólogos en el Contexto Escolar (*Referencial para a Intervenção dos Psicólogos em Contexto Escolar, 2024*).

 En **España**, si bien el modelo varía según las comunidades autónomas, la legislación nacional y los materiales de apoyo curricular promueven la **interacción escuela-familia como factor de calidad educativa**. Se reconocen espacios tradicionales de encuentro (reuniones informativas, procesos de toma de decisiones, etc.) y se establece la posibilidad legal de que las familias participen en la gestión escolar.



 Finalmente, en **Inglaterra (Reino Unido)**, los Gatsby Benchmarks 1 y 2 refuerzan la necesidad de involucrar a los padres en la **evaluación de los programas** de orientación vocacional. También se les anima a utilizar información sobre el mercado laboral para apoyar informadamente a sus hijos en la toma de decisiones educativas y profesionales.

En conjunto, estos países coinciden en reconocer el papel esencial de las familias, aunque con diferentes grados de formalización.

Una de las actividades más extendidas son las **reuniones informativas y entrevistas personalizadas**, como ocurre en Finlandia, Dinamarca, Italia, España, Portugal y algunos centros de British Columbia (Canadá), que ofrecen a las familias participar activamente en el seguimiento del desarrollo educativo de sus hijos y recibir orientación directa sobre las opciones académicas y profesionales disponibles. Estas reuniones suelen estar coordinadas por tutores u orientadores escolares y constituyen momentos clave en la toma de decisiones del alumnado.

Asimismo, las **ferias educativas y de orientación profesional** son prácticas habituales en contextos como British Columbia (Canadá), Finlandia, Italia e Inglaterra (Reino Unido), donde los centros educativos organizan espacios de encuentro entre familias, instituciones formativas y representantes del mundo laboral, posibilitando una visión más detallada de las posibles trayectorias tras la enseñanza obligatoria.

Una modalidad complementaria, presente en países como Finlandia, Italia e Inglaterra (Reino Unido), son los **talleres extracurriculares y sesiones formativas dirigidos a las familias**, que abarcan tanto el contenido de las decisiones educativas como el apoyo emocional que estas llevan. Estas sesiones son muchas veces promovidas por municipios o entidades externas.

Otro eje relevante de participación se centra en la **implicación de las familias en actividades escolares o curriculares**, particularmente en Dinamarca, Finlandia e Italia, donde las familias son invitadas a compartir sus trayectorias profesionales y participan o colaboran en proyectos escolares como referentes en experiencias de aprendizaje vinculadas al mundo laboral.

Además, cada vez es más común incluir a las familias en **visitas a entornos profesionales y empresas**, como ocurre en Dinamarca, Finlandia y Países Bajos. En la misma línea, Finlandia y Dinamarca destacan por promover el **acompañamiento familiar en prácticas laborales o experiencias profesionales** (como el TET en Finlandia o el Praktik en Dinamarca).

En cuanto a las **plataformas digitales específicas para la orientación**, Dinamarca ha desarrollado la plataforma Guidance, Finlandia el Stuyinfo, algunas regiones de Italia también han implementado plataformas en línea con guías de orientación que permiten a padres y alumnos acceder a recursos informativos y materiales de apoyo en cualquier momento.

Por otro lado, países como Francia, Alemania e Italia evidencian una mayor conexión entre escuela y entorno a través de **proyectos interinstitucionales y colaboraciones con entidades como agencias de empleo, ONG o redes educativas**, lo que amplía las oportunidades de orientación y participación familiar más allá del entorno escolar.

En síntesis, las familias juegan un rol multifacético en el proceso de orientación del alumnado.

## 5. 4. Evaluación y resultados de los programas.

El presente apartado aborda la evaluación de los programas de orientación analizados en la sección anterior, si existen mecanismos de evaluación formalizados y, en caso afirmativo, quiénes son los responsables de ejecutarlo.

 En **British Columbia (Canadá)**, el seguimiento de los programas de orientación está incluido dentro de las evaluaciones generales del currículo: BC Student Outcomes realiza **encuestas anuales** a exalumnos de instituciones de educación postsecundaria, financiadas por el Ministerio de Educación Postsecundaria y Competencias para el Futuro (Ministry of Post-Secondary Education and Future Skills). Los resultados sirven como insumo para la planificación de las políticas educativas, aporta información valiosa para las instituciones postsecundarias, el gobierno provincial, los orientadores profesionales, los padres y los futuros estudiantes. Las encuestas son realizadas por teléfono o en línea. También se realiza un seguimiento de las transiciones postsecundarias (a partir del 8.º curso); los resultados de esta evaluación se centran en las **tasas de graduación** y el **tránsito a la educación postsecundaria**.

 En **Dinamarca**, la Asociación Nacional de Municipios (Kommunerne Landsforening, KL) ha desarrollado evaluaciones que combinan encuestas distribuidas a todos los municipios e investigaciones cualitativas con estudiantes de 9.º y 10.º curso. A modo de ejemplo, en 2023 llevó a cabo una evaluación que incluyó una **encuesta** dirigida a los responsables municipales de la Iniciativa Municipal de Juventud, con el objetivo de poner de relieve el alcance y las características de los servicios de orientación ofrecidos. La encuesta se complementó con **entrevistas** a estudiantes de 9.º y 10.º curso. Estas entrevistas se realizaron en grupos focales de aproximadamente una hora, con entre 2 y 8 alumnos por grupo. Durante las entrevistas, los estudiantes compartieron sus percepciones sobre la orientación recibida y ofrecieron sugerencias para su mejora. Ambos instrumentos permitieron obtener una **visión integral del sistema** desde distintos niveles, es decir, desde las voces institucionales y las estudiantiles.

 **Finlandia** ofrece un ejemplo reciente de evaluación de las prácticas de orientación educativa y profesional. En el marco de la educación obligatoria ampliada, impulsada por el Ministerio de Educación y Cultura, entre 2022 y 2024 el Centro Finländés de Evaluación de la Educación desarrolló una evaluación nacional, denominada OHJA Evaluation, centrada en las nuevas y mejoradas formas de orientación en todos los niveles de la educación básica hasta la etapa de transición postsecundaria, incluyendo la educación preparatoria y las actividades de orientación desarrolladas a nivel municipal. Su propósito era ofrecer una visión global de la orientación como un proceso continuo. La metodología incluyó **encuestas** a personal docente y de orientación, **entrevistas** a estudiantes y **análisis de registros administrativos** (como el sistema KOSKI). La evaluación proporcionó información sobre el grado de eficacia de la orientación en los diferentes programas formativos, así como sobre cómo se lleva a cabo la orientación individual.

Complementariamente, en el ámbito de los centros, la orientación (*oppilaanohjaus*) se evalúa a través de procesos de **autoevaluación y evaluación formativa**, centrados en el progreso del estudiante. El objetivo de la autoevaluación es identificar las fortalezas y oportunidades. No se utiliza una evaluación sumativa ni se califican los informes del



estudiante. El certificado final de la educación básica consigna que el programa de estudios del estudiante ha incluido la orientación estudiantil y ha participado en actividades de acercamiento al mundo laboral.

En **Países Bajos**, la evaluación de la orientación educativa y profesional se realiza sobre todo en el ámbito institucional, implementando **autoevaluaciones e informes internos** para mejorar sus prácticas. Conjuntamente, el Punto de Experticia para la Orientación Laboral y Educativa (Expertisepunt LOB) **gestiona datos y cifras** que permiten el seguimiento estadístico de trayectorias educativas, transiciones escolares y tasas de permanencia y abandono.

Los hallazgos evaluados incluyen, de manera muy positiva, dimensiones como la autoestima estudiantil, la participación de los padres, la vinculación con el mundo laboral y las transiciones educativas. Además, se complementan con **datos cuantitativos** proporcionados por la Agencia Federal del Empleo. Los resultados muestran un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo).

En **Inglaterra (Reino Unido)**, el sistema nacional de carreras profesionales está supervisado por la Careers & Enterprise Company (CEC). Este organismo ofrece **dos herramientas digitales gratuitas** que permiten a las instituciones educativas evaluar de una manera sencilla su actividad profesional con respecto a los 8 Gatsby Benchmarks, y analizar el progreso de su liderazgo profesional a través del Careers Impact System. Las instituciones pueden utilizar:

- **Compass+**, que permite **comparar, realizar un seguimiento y generar informes** sobre toda la oferta de carreras profesionales, incluyendo a cada estudiante. También ayuda a tomar decisiones estratégicas relevantes sobre la oferta de carreras profesionales en cada centro. Esta herramienta se integra con diferentes sistemas de información de gestión (MIS), para ofrecer a las escuelas acceso a datos de los alumnos que pueden ayudar a personalizar las intervenciones profesionales y respaldar una planificación y ejecución de programas profesionales más específicos.
- **Compass ayuda a las escuelas a completar una evaluación** que mide la oferta de carreras profesionales según los 8 Gatsby Benchmarks, así como a registrar las respuestas de la revisión del liderazgo interno de impacto profesional para identificar las fortalezas y descubrir áreas de mejora dentro de su oferta de carreras.<sup>42</sup>

Por su parte, el Future Skills Questionnaire (FSQ) es una herramienta complementaria dirigida al alumnado. Se trata de un cuestionario que mide **su nivel de preparación profesional** (*career readiness*) en etapas de transición clave dentro de su trayectoria educativa. Los resultados ofrecen a los líderes de carrera profesional (*career leaders*) evidencias para realizar intervenciones más ajustadas a las necesidades individuales y valorar el impacto de las acciones desarrolladas en su institución.

A fin de evaluar el impacto de estas herramientas y del marco normativo vigente, la CEC publica informes anuales. El informe más reciente, publicado en 2024, demuestra un **progreso sostenido y alentador**; los datos indican un enfoque cuantitativo y estan-

42 <<https://www.careersandenterprise.co.uk/educators/digital-products-and-resources>>.

rizado. Este cambio notable confirma que, con el nivel de apoyo adecuado, los Gatsby Benchmarks representan un estándar exigente pero alcanzable que el Department for Education espera que todas las escuelas logren.

En **Italia**, el sistema de evaluación de la orientación educativa y profesional incluye un **mechanismo de triple nivel**, orientado a garantizar la mejora continua de la política de orientación: uno a nivel nacional, en el que el Ministerio de Educación y del Mérito (MIM) asume un rol central y se establece un sistema de monitoreo y evaluación del impacto de las Linee guida per l'orientamento (2022). Este monitoreo se realiza anualmente a través del **análisis de datos recogidos del sistema informativo ministerial y sus plataformas asociadas**, utilizando indicadores específicos de implementación. Otro mecanismo es en el contexto institucional: los módulos de orientación en la escuela secundaria son objeto de un monitoreo específico a través del sistema informativo del MIM, cuyo objetivo es garantizar su implementación efectiva. Y finalmente, en el plano individual, el seguimiento se articula a través del portafolio electrónico (E-Portfolio orientativo personale delle competenze), ya que, tal como señalan las Linee guida per l'orientamento, «si el objetivo es la orientación, las estrategias son la personalización de los planes de estudio, la apertura interdisciplinaria de estos, la exploración de las competencias adquiridas también en entornos externos a la escuela».

Además del monitoreo ministerial, otros organismos, como el Instituto Nacional de Análisis de las Políticas Públicas (Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche, INAPP) o el Consejo Nacional de la Juventud (Consiglio Nazionale dei Giovani, CNG), realizan **investigaciones independientes** sobre la orientación educativa en el país.

En el caso **español**, en los centros educativos no se realiza una evaluación regional y sistemática de los sistemas de orientación autonómicos. A nivel de centro se realiza una memoria anual refrendada en la programación inicial del curso, que debe ser recogida por el equipo directivo y sometida al claustro para su aprobación, así como al consejo escolar del centro. Posteriormente se remite a la inspección educativa. Ocasionalmente, se realizan evaluaciones promovidas desde la Administración educativa para un fin particular.

En el caso **alemán**, no existe un sistema de evaluación unificado a nivel nacional. Cada estado federado (Land) es responsable de su propio sistema educativo; en este sentido, son diversas las implementaciones y evaluaciones de la orientación académica y profesional, aunque comúnmente se utilizan indicadores como la tasa de abandono escolar y de desempleo juvenil para medir la eficacia de la orientación desde etapas muy tempranas.

La Tabla 7 muestra los **enfoques de evaluación de la orientación educativa y profesional** previamente analizados, organizados en torno a seis dimensiones clave que permiten una comparación de forma estructurada. En primer lugar, a **nivel macro**, se recoge si existe una evaluación nacional, promovida por instancias nacionales como Ministerio de Educación u organismos estatales. En segundo lugar, a **nivel meso**, se identifica la presencia de evaluación interna, realizada por los propios centros escolares, como prácticas de autoevaluación o evaluación formativa. Una tercera dimensión, a **nivel micro**, es el seguimiento individual, que hace referencia a los mecanismos o herramientas que permiten registrar y valorar el desarrollo del proceso de orientación con respecto a los estudiantes. La cuarta dimensión alude al **uso de instrumentos cualitativos**, tales

como un portafolio, diálogos, encuestas o entrevistas, que permiten captar las percepciones de los estudiantes u otros actores educativos con respecto a la orientación.

Finalmente, la dimensión de **políticas y rendición** indica si el país o sistema educativo utiliza formalmente los resultados como insumo para la planificación de sus políticas, el seguimiento del programa de orientación, la rendición de cuentas, la mejora continua o la transparencia educativa a nivel nacional.

Es importante mencionar que la construcción de la tabla se ha realizado a partir de los documentos institucionales más recientes, emitidos por ministerios de educación, agencias nacionales de evaluación, asociaciones municipales u organismos oficiales vinculados al seguimiento de políticas públicas. Por ejemplo, en Italia se han utilizado las recientes Linee guida per l'orientamento (2022), aún en proceso de implementación.

**TABLA 7. EVALUACIÓN.**

	Evaluación nacional	Evaluación interna	Seguimiento individual	Instrumento cualitativo	Políticas y rendición
Alemania*					
British Columbia (Canadá)	●		●	●	●
Dinamarca**	●	●	●	●	●
España					
Finlandia	●	●		●	●
Francia	●				●
Inglaterra (Reino Unido)	●	●		●	●
Italia	●	●	●	●	●
Países Bajos	●	●		●	●
Portugal			●		●

Elaboración propia.

\* Cada estado federado (Land) es responsable de su propio sistema educativo.

\*\* La evaluación nacional es descentralizada.

En suma, la evaluación de estos programas implica el uso de **diversas metodologías**, como encuestas a distintos agentes (estudiantes, docentes y orientadores), entrevistas cualitativas, análisis de registros administrativos y herramientas de autoevaluación institucional. Estas evaluaciones permiten **conocer el grado de implementación, efectividad, pertinencia y mejora continua de los programas**, y son llevadas a cabo por organismos nacionales o regionales, ministerios de educación o entidades especializadas en investigación educativa. Así, el concepto de *programa* se vincula no solo con la acción educativa, sino también con su seguimiento sistemático y basado en evidencia.

## 6. Conclusiones y propuestas para el futuro

El análisis realizado sobre la orientación en nueve países de nuestro entorno europeo más Canadá, junto con la revisión de los enfoques promovidos por los principales organismos internacionales con influencia en la temática, nos ha permitido sintetizar el estado de la cuestión desde una perspectiva global.

Tras este estudio pormenorizado se pueden observar claramente tendencias y retos a los que se enfrentan las políticas y programas de orientación, que hemos querido recoger en el presente apartado sobre conclusiones y propuestas para el futuro.

### 6.1. Conclusiones.



La orientación educativa ha evolucionado, pasando de ser un componente implícito a convertirse en un elemento clave y estructurado en los sistemas educativos, que abarca los ámbitos personal, académico y profesional para acompañar integralmente al alumnado.

La orientación ha estado implícita en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la Antigüedad, en los inicios de cualquier acción considerada educativa. En el siglo XX, la industrialización y la universalización de la educación hicieron de la orientación un elemento más explícito que ha llegado a convertirse en un indicador de calidad de los sistemas educativos.

En la actualidad, la orientación en el marco de los sistemas educativos formales contemporáneos adquiere un enfoque global e integrador, estructurado en torno a tres ámbitos de actuación fundamentales: el personal, el académico y el profesional.

En el ámbito personal, la orientación se centra en fomentar el autoconocimiento, la autoestima y la autonomía del alumnado, ayudando a resolver dificultades relacionadas con el aprendizaje, las relaciones interpersonales o la integración social, y apoyando en la toma de decisiones personales. En el ámbito académico, su objetivo es facilitar el rendimiento escolar, mejorar la adaptación al entorno educativo y guiar al estudiante en la toma de decisiones relacionadas con su trayectoria formativa. Finalmente, en el ámbito profesional, la orientación actúa como puente entre el sistema educativo y el mundo laboral, proporcionando herramientas e información para



una elección consciente y eficaz de la futura trayectoria profesional, así como para la preparación progresiva hacia la inserción laboral. Esta articulación coherente entre los distintos ámbitos permite un acompañamiento más completo del desarrollo del alumnado a lo largo de su vida.

2.

A nivel internacional, aunque existen enfoques diversos según el organismo, se comparte una visión común que reconoce la orientación como un derecho y como un proceso continuo a lo largo de la vida, guiado por políticas blandas y con un enfoque integral y transversal.

Esta concepción integral de la orientación en los sistemas educativos nacionales se ve influida y enriquecida por los marcos de referencia propuestos por los organismos internacionales, cuyas visiones y recomendaciones contribuyen a dar coherencia global a las políticas educativas. Del análisis de los distintos organismos internacionales realizado en este estudio se desprende que existen diferencias notables en cuanto a los enfoques sobre la orientación educativa, condicionadas por la naturaleza, la misión y los objetivos propios de cada institución.

La UNESCO adopta un enfoque centrado en los derechos humanos, concibiendo la orientación como un derecho universal destinado a promover el desarrollo integral de las personas en armonía con sus capacidades y el contexto socioeconómico en el que viven. Este planteamiento responde a su vocación global y humanista, enfocada en la cooperación entre naciones, la equidad y la paz.

En contraste, organismos como la OCDE y el Banco Mundial valoran la orientación principalmente desde una perspectiva funcional y económica, viéndola como un instrumento clave para mejorar la eficiencia de los sistemas educativos y para conectar la formación de los individuos con las necesidades del mercado laboral. La Unión Europea, por su parte, busca un equilibrio entre estos dos enfoques: reconoce la orientación como una herramienta de mejora educativa y empleabilidad, pero también como un medio para el desarrollo personal y la cohesión social, integrando dimensiones tanto económicas como sociopolíticas en sus políticas.

En este contexto, es importante distinguir entre los organismos internacionales de carácter ejecutivo y gubernamental, como la Unión Europea, y las asociaciones o redes internacionales más especializadas. La UE, en su papel articulador y normativo, trata de armonizar políticas, proponer instrumentos concretos y ser proactiva en el diseño de herramientas de orientación aplicables en los Estados miembros, como parte del proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación 2025. En cambio, las asociaciones temáticas internacionales, al no estar sujetas a los mismos compromisos intergubernamentales, pueden permitirse visiones más especializadas y matizadas, que ofrecen marcos más técnicos y desarrollados, aunque sin capacidad de implementación directa a nivel político.

Pese a los matices entre organismos, existe un claro consenso en torno a dos pilares fundamentales de la orientación educativa a nivel supranacional: la orientación a lo largo de la vida como eje articulador de las políticas, y el uso de una política blanda, basada en recomendaciones más que en obligaciones legales. Esta orientación perma-

nente, vinculada al paradigma de aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*), refleja la necesidad de acompañar a las personas en todas las etapas de su desarrollo personal, académico y profesional. Así, la orientación se configura como un elemento transversal en las estrategias educativas internacionales, reconociendo su valor en contextos cambiantes y diversos, y adaptándose a las transformaciones del mundo laboral, social y cultural.

3.

Los modelos de orientación con mayor tradición y respaldo legal generan un impacto más profundo en el ámbito educativo, familiar y laboral, facilitando decisiones formativas ajustadas y reduciendo el abandono escolar.

Los modelos y programas de orientación con una trayectoria más consolidada y un respaldo legal más robusto tienden a generar un mayor impacto en los centros escolares, especialmente en los de educación secundaria, así como en las familias y el entorno laboral próximo. Esta implantación profunda permite desarrollar acciones de orientación profesional y laboral más estructuradas, con lo que se generan vínculos más significativos con el tejido formativo, social y productivo del entorno. Además, estos modelos contribuyen a alinear las expectativas del alumnado con las oportunidades reales del sistema educativo y del mercado laboral, facilitando la toma de decisiones informadas, una mejor adecuación a los itinerarios formativos disponibles y la prevención del abandono escolar temprano. No obstante, el análisis comparado de distintos países evidencia que no existe un único modelo de orientación, ya que cada uno responde a su propia historia educativa, a su estructura política, a su contexto socioeconómico y a su nivel de desarrollo.

4.

Los sistemas educativos más avanzados integran la orientación de forma transversal en el currículo, con agentes cualificados y recursos propios, promoviendo la coordinación docente y el conocimiento integral del alumnado.

En los sistemas educativos más avanzados, especialmente en aquellos con un índice de desarrollo humano elevado, los modelos de orientación tienden a estar mejor articulados dentro del currículo y cuentan con recursos específicos, agentes cualificados y líneas de acción integradas en las distintas áreas curriculares. Esta estructura favorece el desarrollo de proyectos de innovación educativa de carácter transversal, mejora la coordinación docente y permite un conocimiento más profundo del alumnado y su contexto. Aunque los perfiles profesionales de quienes ejercen la orientación son diversos entre países, existe una tendencia creciente a requerir niveles formativos más altos, como el máster, así como a integrar la orientación de forma curricular e interdisciplinaria. A pesar de la diversidad de agentes y modelos, se observa una convergencia en la necesidad de implicar a toda la comunidad educativa, haciendo de la orientación una función compartida por docentes, tutores y otros profesionales especializados.



## 5.

La conexión con el entorno laboral, la colaboración interinstitucional y la implicación familiar fortalecen la eficacia de la orientación, mientras se avanza en la evaluación de sus políticas en la mayoría de los países.

Finalmente, en la mayoría de los países se incluyen actividades prácticas como visitas a entornos laborales reales, ferias educativas y encuentros con profesionales como herramientas clave para acercar al alumnado al mundo del trabajo y facilitar la exploración vocacional. Los modelos de orientación que logran una mayor coordinación entre instituciones educativas, laborales y empresariales tienden a ser más eficaces y ofrecer un servicio más útil a los estudiantes. Asimismo, el papel de las familias se considera crucial, aunque su grado de implicación y las formas de participación varían notablemente entre países. En cuanto al seguimiento y evaluación de estas políticas, se observa una creciente preocupación por medir su impacto mediante informes nacionales y mecanismos de rendición de cuentas, práctica que aún no está plenamente desarrollada en todos los contextos, como es el caso de España. Esta evolución evidencia un reconocimiento cada vez mayor de la orientación como una herramienta estratégica para mejorar la calidad educativa y la empleabilidad futura del alumnado.

## 6.2. Propuestas.

Las propuestas aquí presentadas se han construido tomando en cuenta la importancia del contexto diferencial de cada país que se compara, lo que implica que deban ser valoradas previo análisis de viabilidad para el caso concreto del país sobre el que se proyectan, considerando su trayectoria histórica, su devenir cultural, sus posibilidades financieras en materia educativa y el punto de desarrollo de su modelo actual de orientación.

Con todas estas precauciones, se ha buscado transmitir, a partir del conocimiento generado con los distintos hallazgos y las evidencias encontradas, posibles mejoras con el objetivo de promover la reflexión y activar, si procede, palancas de cambio que se traduzcan en mejoras.

### Propuestas para los contextos nacionales

1. Realizar un **mayor esfuerzo de coordinación con otros países** de nuestro entorno (especialmente los de la Unión Europea) para promover un **alineamiento mayor con los postulados supranacionales** sobre orientación, especialmente en lo que toca a la implantación del paradigma de orientación a lo largo de la vida.
2. Generar normas que tengan un **mayor grado de armonización legislativa** tanto externa (con otros países europeos) como interna, facilitando que la diversidad entre comunidades autónomas no suponga una desigualdad entre los alumnos a la hora de acceder a modelos más o menos completos o eficientes que otros y promoviendo una **igualdad real en el acceso al derecho a una orientación de calidad**.
3. Diseñar una **integración curricular de la orientación con mayor intensidad**, asegurando su presencia en todos los niveles del sistema educativo de manera explí-

cita, y **garantizar una formación de calidad y especializada** para todos aquellos profesionales que participan en la orientación (orientadores, tutores y docentes)

4. Garantizar mediante una **norma legislativa del máximo rango a nivel del estado** (Ley Orgánica de Orientación) que todos los ámbitos de una orientación integral estén cubiertos para todos y en todos los niveles del sistema educativo. Esta orientación integral debería trenzar lo académico (rendimiento), lo personal (gestión emocional y bienestar psicoafectivo) y lo laboral (orientación vocacional, itinerarios profesionales y desarrollo profesional) en base a estándares internacionales.
5. Incluir la **evaluación de la orientación** en los mecanismos de supervisión del sistema educativo, analizando sus procesos, recolectando estadísticas y promoviendo el seguimiento longitudinal de los estudiantes para obtener observatorios eficientes que permitan valorar el grado de éxito del sistema de orientación.

### Propuestas para las administraciones educativas regionales (comunidades autónomas)

1. Realizar un mayor esfuerzo de **cooperación entre comunidades autónomas** y generar espacios de **intercambio de experiencias de buenas prácticas** entre los centros educativos (jornadas y congresos específicos), promoviendo además **proyectos competitivos de innovación en orientación** entre los centros educativos.
2. En el marco del desarrollo curricular que les es propio, **integrar la orientación en el currículo**, asegurando su presencia en todos los niveles del sistema educativo de manera explícita.
3. En el marco de sus competencias de formación permanente de profesorado, establecer programas de especialización formativa en los distintos ámbitos de la orientación: **académico** (rendimiento), **personal** (gestión emocional y bienestar psicoafectivo) y **laboral** (orientación vocacional, itinerarios profesionales y desarrollo profesional), **para el desarrollo de una orientación integral**.
4. Incluir la **evaluación de la orientación** en los mecanismos de supervisión del sistema educativo de la comunidad autónoma, generando estadísticas fiables y un seguimiento de las actuaciones de la orientación que permita valorar su éxito.
5. **Trasladar las oportunidades que crea la economía** de la comunidad autónoma a los **sistemas de orientación**, contando con el tejido de la sociedad civil y con el entramado económico y productivo para poner en relación a los centros escolares con los actores de esos entramados y hacer más visible la realidad laboral en los centros escolares.

### Propuestas para los centros

1. Impulsar **experiencias formales y no formales** que supongan oportunidades de orientación en diferentes contextos profesionales para su alumnado, conectándolo con las posibilidades laborales regionales, nacionales o europeas.

2. Incluir en el  **proyecto de dirección** un **plan estratégico de orientación** con pautas claras y compromisos evaluables para un desempeño integral de la orientación en el centro y un seguimiento que permita evaluarlo.
3. Otorgar a la **orientación** un espacio **protagonista** en el  **proyecto educativo del centro** y trabajarla en el marco de las competencias clave, especialmente en la competencia 5.ª (Competencia personal, social y de aprender a aprender).
4. **Colaborar con otros centros educativos diferentes** y también de distintas etapas educativas para generar proyectos de orientación compartidos y aprender de la experiencia mutua. Asimismo establecer alianzas con las instituciones de su contexto próximo (asociaciones, empresas, fundaciones, administraciones públicas) que permitan generar oportunidades de observación laboral o prácticas de aprendizaje.
5. Motivar la implicación de las **familias como agente activo**, tanto en el plan de orientación y el proyecto educativo de centro como en la conexión del centro educativo con el entorno profesional.

### Propuestas para el ámbito de los profesionales de la orientación

1. Promover una **formación del máximo nivel y lo más especializada posible** para contar con orientadores que puedan hacerse cargo de los diferentes ámbitos de la orientación (académico, personal, vocacional/laboral) a los que ya se ha hecho referencia, así como, incluir en la **formación inicial del profesorado** (tanto de primaria como de secundaria) elementos curriculares de mayor calado **relacionados con la orientación** en sus diversos ámbitos (no solo el académico).
2. Diseñar un **sistema de acceso a las funciones de orientación** en los distintos niveles del sistema educativo y en los distintos tipos de centros educativos que garantice la verificación de las competencias necesarias para un ejercicio profesional a la altura de la complejidad del contexto educativo y profesional contemporáneo. Más allá de pruebas competitivas, estos sistemas de acceso más completos y complejos podrían incluir modelos de acompañamiento a los orientadores novedosos.
3. Promover una carrera de la orientación con un **desarrollo profesional del orientador** que le permita transitar por diferentes niveles, bien definidos, a lo largo de su trayectoria, y cuyo tránsito entre unos niveles y otros esté sujeto a criterios objetivos y contrastables.
4. Profundizar en **redes de intercambio** que permitan conocer el trabajo de otros orientadores y trabajar en equipos más amplios que **trasciendan los límites de las demarcaciones administrativas** del sistema educativo.

## 7. Nota metodológica

Para llevar a cabo el diseño metodológico del presente informe se han realizado dos estudios con desarrollos metodológicos complementarios. Por un lado, el **estudio supranacional**, que sigue la metodología de investigación en educación supranacional, y, por el otro, el **estudio comparado**, que sigue la metodología del método comparado en educación. A continuación, se muestran los diseños metodológicos de ambos estudios.

### 7.1. Metodología del estudio supranacional.

La metodología de investigación en educación supranacional, iniciada con Valle<sup>43</sup> y revisada por Matarranz<sup>44</sup> sigue dos fases fundamentales:

- **Fase 1.** Definición del diseño metodológico. Esta fase consta de tres momentos clave: (i) selección y definición del problema de investigación, (ii) contextualización y (iii) elección de la unidad de análisis: temporalización y ámbito.
- **Fase 2.** Desarrollo de la investigación. Esta fase consta de cuatro momentos clave: (iv) fase de recogida documental, (v) fase de revisión/codificación de la documentación, (vi) fase de análisis de los resultados, y (vii) fase conclusiva y prospectiva (establecimiento de modelo gráfico de interpretación).

#### Definición del diseño metodológico del estudio supranacional

La (i) **selección y definición del problema** de investigación constituye el punto de inicio de la investigación, que nace de una necesidad determinada. El objetivo primordial de este primer paso es justificar el problema de investigación evitando los juicios de valor. Es la base de toda la investigación que se desarrollará con posterioridad.<sup>45</sup> Para partir de un problema real, cabe formularse ciertas preguntas que nos permitan delimitar aquello que, como investigadores, nos preocupa. García Garrido<sup>46</sup> afirma que «siempre es un problema determinado el que pone en marcha una investigación». La búsqueda

43 Valle, J. M. (2006). *La Unión Europea y su política educativa*. CIDE; Valle, J. M. (2013). «La Unión Europea como caso de estudio para la educación supranacional». En R. Albarea, M. J. García Ruiz, E. I. Gavari Starkie y F. J. Vergara Ciordia (eds). *Conversaciones con un maestro (liber amicorum): Estudio interdisciplinar de discípulos y colegas en homenaje al profesor José Luis García Garrido*. Ediciones Universitarias, pp. 765-790.

44 Matarranz, M. (2017). «Análisis supranacional de la política educativa de la Unión Europea 2000-2015. Hacia un Espacio Europeo de Educación». Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid; Matarranz, M. (2019). «Propuesta metodológica para estudiar la política educativa supranacional: alumbrando el marco axiológico de la Unión Europea». *Revista Española de Educación Comparada*, 34, 73-96.

45 Caballero, A.; Manso, J.; Matarranz, M. y Valle, J. M. (2016). «Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores novedosos». *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9, 39-56.

46 García Garrido, J. L. (1996). *Fundamentos de educación comparada*. Dykinson, p. 121.



de respuestas a las cuestiones planteadas es el motor que impulsa toda la puesta en marcha de la investigación.

El **objetivo general del estudio 1** es analizar la realidad de la orientación académica y profesional desde una perspectiva supranacional.

Con el sentido apuntado por el contexto referido al inicio y teniendo en cuenta las conceptualizaciones del marco teórico presentado, se plantea como **objetivo específico del estudio 1** conocer si existe un marco de educación supranacional sobre la orientación académica y profesional que permita trazar un escenario armonizado de actuación de los sistemas educativos en torno a la orientación académica y profesional.

Seguidamente, se ha realizado una (ii) **contextualización**, cuya tarea fundamental consiste en conocer el origen y sentido del organismo internacional objeto de estudio, a fin de profundizar en los acontecimientos y sucesos que constituyen la esencia de ese organismo internacional. Puelles<sup>47</sup> afirma que «si uno quiere conocer lo nuevo, debe saber lo que ha ocurrido antes». Y también para ahondar en la organización y el funcionamiento de la institución que estudiamos; al fin y al cabo, debemos comprender los mecanismos que se ponen en marcha, en el ámbito institucional, para la elaboración de políticas.

En concreto se han abordado los documentos fundacionales de los organismos internacionales que han formado parte de este estudio: Unión Europea (UE), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y Banco Mundial (BM). Se ha hecho esta selección porque es la que mejor refleja el contexto internacional de los países del estudio comparado.

Para finalizar esta primera parte del diseño metodológico, se ha realizado (iii) la **elección de la unidad de análisis**, que nos ha permitido delimitar la realidad educativa objeto de estudio. Por ello, en esta fase de la investigación hemos dado respuesta a dos cuestiones fundamentales:

- **Temporalización**, que, en este caso, es el periodo comprendido entre los años 2000 y 2025.
- **Ámbito de conocimiento**, que está centrado en la orientación académica y profesional, como ya se ha descrito en el objetivo general de este estudio y en el marco teórico.

La definición del diseño metodológico permite concretar y desarrollar la investigación.

## Desarrollo de la investigación del estudio supranacional

El arranque de este segundo momento del método propuesto es la (iv) **fase de recogida documental**, que consiste en la revisión de documentación en materia educativa del organismo internacional en cuestión. Para ello visitamos las fuentes originarias de las que surgen los documentos, que serán objeto de seguimiento, análisis e interpretación.<sup>48</sup> Y se realiza una profunda revisión de los documentos secundarios. La búsqueda documental, con la sistematización propia de la recogida de documentos, clasificación,

análisis y reflexión, nos da la posibilidad de conocer y profundizar prácticamente en todas las iniciativas educativas de las instituciones, así como de indagar en sus inicios y llevar a cabo el seguimiento de su desarrollo.

Una vez recogida la documentación que va a ser objeto de análisis, y realizada una primera revisión del contenido de dichos documentos, pasamos a (v) **la fase de revisión/codificación de la documentación**, que consiste, fundamentalmente, en la lectura detallada y reflexiva de todos los documentos seleccionados. Seguidamente, en la (vi) **fase de análisis de los resultados** se lleva a cabo la explotación de los datos recogidos en los documentos trabajados. El investigador aporta un componente hermenéutico al análisis de los documentos, de manera que ofrece una visión interpretativa-reflexiva del estudio. Así, fruto del trabajo efectuado, se pueden extraer una serie de conclusiones sobre los resultados obtenidos. La última fase de la investigación, (vii) **fase conclusiva y prospectiva**, consiste en la extracción, como su mismo nombre indica, de una serie de conclusiones sobre la política educativa de las instituciones estudiadas. Es una síntesis reflexiva de los resultados de la investigación, así como de sus debilidades y sus fortalezas. Cabe esperar también una serie de propuestas o líneas de acción que tomen como fundamento el estudio realizado y que, en base a lo ya conocido, establezcan propuestas de mejora o, en su caso, acciones que contribuyan a la construcción de las políticas educativas supranacionales.

El estudio supranacional tiene un carácter dinámico, en cuanto que procura que la descripción de las políticas de orientación promovidas desde los organismos internacionales siga una línea de secuencia histórica que permita ponerlas en contexto y comprender su evolución. Ello ofrece un mejor marco para entender el futuro de lo que debiera ser la orientación.

## 7.2. Metodología del estudio comparado.

Para el desarrollo del estudio 2 se ha aplicado el método comparado. En palabras de García Garrido (García Garrido 1996, 113), «el método comparado se caracteriza por utilizar la comparación como método principal de acceso al saber» (García Garrido 1996, 113). Martínez Usarralde<sup>49</sup> afirma que esta disciplina científica tiene carácter básico y también aplicado: «básico porque quiere conocer los fenómenos educativos como entidades que forman parte de la realidad y aplicado porque a través del análisis busca solucionar los problemas educativos vigentes en las actuales sociedades mundiales». Conforme a Caballero *et al.*, en esta investigación se han seguido las siguientes fases (Caballero *et al* 2016, 39-56):

- **Fase 1.** Definición del diseño metodológico. Esta primera fase consta de tres momentos clave: (i) selección y definición del problema, (ii) formulación de los presupuestos de partida, y (iii) elección de la unidad de análisis, esto es, países y dimensiones de comparación (que se mostrará a través del árbol de parámetros e indicadores).
- **Fase 2.** Desarrollo de la investigación. Esta segunda fase consta de cinco momentos clave: (iv) fase descriptiva, (v) fase interpretativa, (vi) fase de yuxtaposición, (vii) fase comparativa o explicativa, y (viii) fase prospectiva.

47 Puelles, M. (2004). Elementos de Política de la Educación. UNED, p. 15

48 Diestro, A. (2011). La dimensión europea en la educación: Análisis comparado de su desarrollo en perspectiva supranacional. Tesis doctoral. Universidad Pontificia de Salamanca.

49 Martínez Usarralde, M. J. (2003). *Educación comparada. Nuevos retos, renovados desafíos*. La Muralla, p. 34.



A continuación, se concretan dichas fases y elementos propios del método comparado.

## Definición del diseño metodológico del estudio comparado

### Selección y definición del problema

Centrándonos en la definición del diseño metodológico, la primera acción realizada se orienta a la selección y definición del problema, que en este caso ha venido determinada por la solicitud de la Fundación Bertelsmann de estudiar la orientación académica y profesional en países de nuestro entorno: un análisis comparado con un enfoque supranacional. Desde la perspectiva de su concreción en un problema de investigación, podemos decir que este se materializa en la realización de un análisis comparado sobre la orientación académica y profesional en países con diferentes modelos de organización política. La presente investigación pretende aportar recomendaciones para una posible normativa.

El **objetivo general del estudio 2** es analizar la realidad de la orientación académica y profesional desde una perspectiva comparada.

Con el sentido apuntado por el contexto referido al inicio y teniendo en cuenta las conceptualizaciones del marco teórico presentado, se plantean los siguientes **objetivos específicos para el estudio 2**:

- Conocer los sistemas de orientación académica y profesional de algunos países de nuestro entorno: breve historia, contextos de aplicación, marcos institucionales y legales, estructura y organización, agentes, recursos, evaluación.
- Abordar la realidad de la orientación, especialmente la profesional, en entornos no solo de educación formal, sino también en contextos institucionales no escolares o no formales: probar estrategias e instrumentos apropiados y aportar información relevante.
- Analizar las posibles convergencias y divergencias entre los modelos de orientación académica y profesional de los países del estudio.
- Valorar el encaje de cada uno de ellos con el marco supranacional determinado en el primer estudio.
- Establecer conclusiones y realizar propuestas y recomendaciones útiles y aplicables al caso español: Administración central y Administraciones de las diferentes comunidades autónomas.

En la definición de estos objetivos resulta fundamental, en consecuencia, la conceptualización de la orientación académica y profesional. Esta ha sido abordada ampliamente en el marco teórico del presente informe.

### Formulación de los presupuestos de partida

Tras la definición del objeto de estudio, resulta fundamental formular los presupuestos de partida, ya que estos primeros elementos orientan de manera significativa la comparación.<sup>50</sup> Así, bajo el paraguas del objetivo propuesto, se plantean las siguientes hipótesis:

- Existe una política educativa supranacional que ayuda a enmarcar las acciones en materia de orientación académica y profesional, especialmente en el seno de los países de la Unión Europea.
- Los modelos y programas de orientación con una tradición histórica más larga y con un marco legal de mayor rango generan un mayor impacto de la orientación en los centros escolares –especialmente en los de secundaria–, en las familias y en el entorno laboral próximo.
- Los modelos de orientación con una historia previa más larga y un mayor encaje en los centros de secundaria incrementan progresivamente las acciones e intervenciones orientadoras en el plano de la orientación profesional y laboral, estableciendo interacciones más frecuentes y de mayor calado con su entorno formativo, social y productivo.
- Asimismo, tales modelos facilitan el ajuste de las expectativas de los estudiantes en relación con lo que el sistema educativo ofrece, promueven la adecuación entre tales expectativas y sus capacidades y aptitudes en relación con los posibles itinerarios formativos, y previenen el abandono escolar temprano.
- Los modelos y programas de orientación cuya implementación se basa en líneas de acción desde las diferentes áreas curriculares, con agentes específicamente encargados de llevar a cabo las intervenciones y con recursos propios para ello, generan nuevos proyectos de innovación de carácter transversal en los centros escolares, impulsan una mayor coordinación del profesorado y un conocimiento más profundo del alumnado, y promueven el conocimiento e integración en su entorno formativo, social y productivo.
- Los modelos y programas de orientación cuya implementación se basa en la coordinación de diferentes Administraciones e instituciones (educativas, laborales, profesionales, empresariales...) redundan en una orientación más exitosa y útil para sus usuarios.

### Elección de la unidad de análisis: países y dimensiones de comparación

Si los planteamientos guían u orientan el proceso comparado, el éxito de esta aproximación comparada (Puelles 2004, 15) depende en gran parte del diseño y delimitación correctos del estudio. Así pues, es necesario enmarcar los países seleccionados para su comparación, como también los parámetros e indicadores de comparación. En la investigación que se ha llevado a cabo, los países de comparación han sido seleccionados siguiendo los siguientes criterios:

- Países de nuestro entorno (UE, Occidente) con situaciones y problemáticas similares y que pueden aportar buenas prácticas en la orientación académica y profesional.
- Países con sistemas educativos con larga historia, consolidados y capaces de adaptarse a cambios y crisis.
- Países con sistemas educativos que en las últimas décadas han incluido la orientación educativa y profesional a través de diferentes estrategias.
- Países con sistemas económicos consolidados (productivos, comerciales, de servicios...) que han demostrado adaptabilidad y flexibilidad en situaciones de cam-

50 Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual*. Ariel



bio y crisis, cuyos resultados, presumiblemente, deben algo al sistema educativo y a la orientación académica y profesional.

- Países cuyo estado del bienestar puede considerarse exitoso (porque se mantiene o crece) gracias a la economía, la educación y la orientación.

Como resultado, presentamos a continuación los países elegidos –además de España–, señalando muy brevemente algunas de las características por las que han sido seleccionados para el estudio:

- **Alemania:** Entorno UE. Motor económico y social de la UE, con una tradición educativa y de formación profesional de gran calidad, reconocida y demostrada desde mediados del siglo pasado. Sistema educativo muy diversificado desde edades tempranas (12 años), estructural y curricularmente, con gran peso de la orientación en el año previo a la toma de decisiones sobre los itinerarios a seguir en la educación secundaria superior. Gran reconocimiento laboral y social de la formación profesional, base de su éxito económico. Proceso de cambio en el sistema económico y productivo, al que está intentando dar respuesta el sistema educativo.
- **Canadá:** No es entorno UE, pero sí entorno occidental de interés por sus características. Sistema educativo consolidado, de carácter abierto, que parece dar buena respuesta a un alto grado de diversidad: idiomas y culturas, migraciones, medios rurales y medio urbano. Vínculo de la orientación con el centro educativo en su conjunto, con las asignaturas, etc. Vínculo con los Gatsby Benchmarks. Exitoso en el plano social, laboral y económico.
- **Dinamarca:** Entorno UE. El sistema educativo danés proporciona programas de educación secundaria superior general vocacionales en escuelas especializadas y centros técnicos que trabajan en participación con el sector privado. Ofrece un sistema flexible a los estudiantes y combina la educación general con la educación técnica para una incorporación más eficiente al mercado laboral.
- **Finlandia:** Entorno UE. Poderoso y exitoso sistema de educación pública. Sistema de formación inicial del profesorado, acceso a la profesión docente y formación permanente del profesorado muy valorado. Capacidad de respuesta en tiempos pasados a situaciones económicas e industriales difíciles. Implicación local en el desarrollo educativo. Implicación de la familia y la comunidad educativa en el desarrollo educativo de los centros. Alta valoración del sistema educativo por la sociedad finlandesa.
- **Francia:** Entorno UE. Poderosa tradición del sistema educativo a lo largo de la historia (buen ejemplo de la relación del sistema educativo con el sistema meritocrático occidental). Crisis y procesos de cambio recientes, tanto en el sistema educativo como en el productivo o laboral. Resiliencia y resistencia del sistema educativo, más escorado hacia lo académico. Existen normativas específicas sobre orientación y de carácter reciente: por ejemplo, la Ley sobre Libertad de Elección del Futuro Profesional, de septiembre de 2018.
- **Italia:** Entorno UE. El sistema educativo italiano tiene una estructura clara y organizada, con algunas particularidades culturales y normativas propias. Recientemente, en Italia se han hecho reformas para modernizar la educación técnica y profesional y existe preocupación por las diferencias regionales en lo que respec-

ta a la calidad educativa. En los últimos años se han reforzado los mecanismos de orientación educativa mediante políticas nacionales y programas regionales para mejorar la conexión entre escuela, universidad y mundo laboral.

- **Países Bajos:** Entorno UE. Diversas instancias implicadas en la orientación académica y profesional, que implican tanto al sector público como al privado y a diferentes niveles de la Administración. En los últimos años se han tomado medidas para consagrarse la orientación en el plan de estudios de las instituciones de educación preprofesional y los centros de formación profesional. La inspección de educación ha asumido la tarea de supervisar la orientación. Además, el Consejo Neerlandés de Educación Secundaria y la Asociación Neerlandesa de Colegios de Formación Profesional han establecido el Punto de Experticia en Educación y Orientación Profesional (Expertisepunt LOB), que ha estado en funcionamiento desde julio de 2018. Vínculo con los Gatsby Benchmarks.
- **Portugal:** Entorno UE. Actualización y cambios recientes en el sistema educativo, con importantes índices de adaptación al contexto social y a las nuevas realidades laborales y profesionales. Buenas prácticas, en especial en el ámbito de la secundaria y de la formación profesional. Mejora significativa de los resultados educativos en los últimos años. Nueva y novedosa ley educativa en distintos aspectos, entre los cuales la atención a la diversidad.
- **Reino Unido:** No es entorno UE. Tiene un sistema educativo muy descentralizado, en el que las autoridades educativas locales, muy conectadas con la comunidad en su conjunto, supervisan el funcionamiento del sistema educativo. Consideración de los Gatsby Benchmarks como política pública. La Ley de Educación de 2011 transfirió la responsabilidad de la orientación profesional de las autoridades locales a las escuelas y colegios. Desde septiembre de 2012 se ha exigido a las escuelas que garanticen el acceso a una orientación profesional independiente e imparcial para sus estudiantes, y en septiembre de 2013 este requisito se extendió a las universidades. Existencia de un Instituto de Desarrollo Profesional para dar apoyo al desarrollo profesional tanto de estudiantes como de profesionales ya en ejercicio.

El objeto de estudio central es la orientación académica y profesional, sobre la que se incide desde la educación no universitaria para el contexto social, profesional y laboral futuro. El marco preferente viene dado por la acción educativa y orientadora llevada a cabo por profesorado, profesionales de la orientación y familias en los centros de educación secundaria, pero esta acción cuenta con precursores (recursos y marco legal impulsado por la Administración educativa) y se proyecta también en otras instancias no formales de educación, como pueden ser empresas, e instituciones de naturaleza diversa.

La colaboración de todos estos sectores para conseguir una mayor eficiencia del sistema educativo no universitario cuenta con la orientación como factor de calidad del proceso formativo a través de líneas de trabajo y proyectos que implican, entre otros, los siguientes elementos: la ubicación del alumno en el centro de su proceso de desarrollo y aprendizaje, de inclusión social y de inserción profesional; la confluencia de los ámbitos y líneas de intervención que establece el marco teórico; la articulación de las diversas intervenciones educativas en proyectos transversales que trascienden el centro escolar; la compenetración entre acciones orientadoras en el proceso de aprendi-



zaje y en los planos personal, académico y profesional; la interacción con las familias y el entorno social y productivo; el conocimiento y uso de sistemas de orientación y formación de Administraciones como las relacionadas con trabajo o industria, y la evaluación de los procesos puestos en marcha y sus resultados.

Por eso, entendemos que, desde esta concepción de la orientación, necesitamos indagar en distintos aspectos: en la colaboración de todos los sectores y actores implicados, empezando por el propio alumnado; en la medida en que se integra lo personal, lo académico y lo profesional en el proceso orientador; en cómo se contemplan sinergias entre los ámbitos formales y no formales, y en cómo se enmarcan los procesos de orientación en el aprendizaje a lo largo de la vida, como un proyecto personal, en permanente desarrollo en relación con el contexto social.

Así, la etapa de educación secundaria obligatoria (hasta CINE 3) —incluyendo la formación profesional básica— y, en menor medida, los bachilleratos (CINE 4) constituyen, en nuestro caso, los períodos adecuados para realizar la investigación. En algunos países en los que sea procedente, hay que ampliar ese foco a la formación profesional de grado medio (CINE 5).

Con respecto a las unidades de comparación o, dicho de otra manera, los parámetros e indicadores que se han tenido en cuenta para cada uno de los países y su posterior comparación, se han identificado tres dimensiones en torno a las cuales se configura el árbol de indicadores: (1) la dimensión sociopolítica, (2) la dimensión educativa y la (3) dimensión de orientación.



### DIMENSIÓN SOCIOPOLÍTICA: Parámetro 1. Entorno / Sistema productivo:

- Indicador 1.1.** PIB per cápita
- Indicador 1.2.** Sectores económicos
- Indicador 1.3.** Datos de desempleo
- Indicador 1.4.** Índice de desarrollo humano
- Indicador 1.5.** Breve historia económica. Realidad actual, transiciones



### DIMENSIÓN EDUCATIVA: Parámetro 2. Sistema educativo no universitario. Educación secundaria:

- Indicador 2.1.** Organización del sistema educativo (CINE 0-4)

**Indicador 2.2.** Cifras de alumnado matriculado

**Indicador 2.3.** Datos de rendimiento académico

**Indicador 2.4.** Tasa de graduación

**Indicador 2.5.** Tasa de repetición

**Indicador 2.6.** Tasa de abandono escolar temprano



### DIMENSIÓN DE ORIENTACIÓN: Parámetro 3. Estructura de la orientación:

**Indicador 3.1.** Programas de orientación

**Indicador 3.2.** Evaluación de los programas

**Indicador 3.3.** Resultados de la evaluación

### Parámetro 4. Componentes del proceso orientador:

**Indicador 4.1.** Relación con el currículo (proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje...)

**Indicador 4.2.** Papel del profesorado del centro en relación con la orientación personal y el aprendizaje

**Indicador 4.3.** Acciones e intervenciones relevantes

**Indicador 4.4.** Itinerarios formativos (internos, en otros centros o instituciones)

**Indicador 4.5.** Interacciones con el entorno académico

**Indicador 4.6.** Interacciones con el plano profesional

**Indicador 4.7.** Prácticas profesionales

**Indicador 4.8.** Buenas prácticas

### Parámetro 5. Papel de la familia en la orientación educativa y profesional:

**Indicador 5.1.** Papel que se le asigna, qué se espera de ella, qué participación se le permite...

**Indicador 5.2.** Actividades, experiencias...

**Indicador 5.3.** Educación / Orientación no formal

### Parámetro 6. Entorno. Instituciones académicas, laborales y profesionales del entorno:

**Indicador 6.1.** Itinerarios formativos (externos, en relación con otras instituciones académicas y laborales del entorno)

**Indicador 6.2.** Actividades de interacción con empresas e instituciones

**Indicador 6.3.** Buenas prácticas

Todo estudio comparado necesita una ubicación temporal. Sería ideal poder abordar una perspectiva dinámica de la evolución de la orientación en los países estudiados, pero la envergadura de esa tarea no sería viable. Así pues, en el caso de los países del ámbito de comparación, nos limitaremos al análisis de la realidad contemporánea teniendo en cuenta la legislación vigente.

#### **Desarrollo de la investigación del estudio comparado**

Finalmente, pasamos a describir el desarrollo de la investigación propiamente dicho. Este queda recogido en las cinco fases que constituyen el núcleo de la investigación comparada: fase descriptiva, fase interpretativa, fase de yuxtaposición, fase comparativa y fase prospectiva.<sup>44</sup>

- **Fase descriptiva:** Se ha recogido la información de cada país y se han elaborado informes sistemáticos que compilan la información y la ordenan según el criterio establecido en el árbol de indicadores, de forma que el resultado es una panorámica pormenorizada de cada uno de los países que forman parte del estudio.
- **Fase interpretativa:** Junto con la descripción detallada de cada uno de los indicadores seleccionados, se han analizado pormenorizadamente los datos y la información recogidos; para ello se han utilizado diversos enfoques y se ha tratado de dar una explicación contextualizada de los datos educativos incluidos en el estudio.
- **Fase de yuxtaposición:** Una vez ya elaborados los informes de los países, se ha puesto en marcha la fase de yuxtaposición, la cual ha consistido en presentar los datos (ya descritos y analizados en las fases previas) cruzados. De este modo, se ponen en relación los indicadores de los países que han formado parte de nuestro estudio comparado junto con la presentación visual de los datos.
- **Fase comparativa:** En esta fase se comentan los resultados hallados de manera valorativa y crítica, emitiendo así las conclusiones del estudio, que dan origen al conocimiento nuevo surgido de la comparación. La calidad y la consistencia de esta fase es determinante para el logro de un buen trabajo comparativo; al mismo tiempo, dicha calidad y consistencia deriva del buen desempeño de las fases previas. En esta fase comparativa entra en juego el *tertium comparationis*, ya que a los elementos de la comparación se une el criterio de comparación establecido por el comparatista.
- **Fase prospectiva:** Para complementar la fase comparativa, en esta última fase se realiza una previsión de las tendencias dilucidadas en el estudio y se ofrece, en base a ellas, las propuestas de mejora que se consideren pertinentes, así como líneas de acción y reformas en los aspectos que consideremos necesarios. Se presentan las líneas de acción y recomendaciones que es posible extraer de este trabajo, esperando, modestamente, que sirvan de ayuda para la toma de decisiones políticas.





**Fundación Bertelsmann**  
C/ O'Donnell, 10  
28009 Madrid, España  
T. +34 932 687 373  
[www.fundacionbertelsmann.org](http://www.fundacionbertelsmann.org)



**Fundación de la Universidad**  
Autónoma de Madrid  
C/ Einstein, 13. Pabellón C - 28049 Madrid  
T. +34 672 410 086  
[www.fuam.es](http://www.fuam.es)